



Чуваш Республикашн вӑрешӗ институтӗ
Чувашский республиканский институт образования

**Образование
через всю жизнь**

ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО: ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ



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

ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО: ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 28 мая 2020 г.)

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2020

УДК 37.0(082)+15

ББК 94.3

П24

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

Богатырева Ольга Леонидовна, канд. филол. наук, доцент БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии

Дизайн

обложки: **Фирсова Надежда Васильевна**, дизайнер

П24 Педагогика, психология, общество: перспективы развития : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 28 мая 2020 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – 232 с.

ISBN 978-5-907313-40-8

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

Статьи представлены в авторской редакции.

© БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования», 2020

© Издательский дом «Среда», 2020

ISBN 978-5-907313-40-8

DOI 10.31483/a-168

Предисловие

Бюджетное учреждение Чувашской Республики дополнительного профессионального образования «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики представляет сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Педагогика, психология, общество: перспективы развития».

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

По содержанию публикации разделены на основные направления:

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

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами России (Москва, Санкт-Петербург, Армавир, Архангельск, Белгород, Буденновск, Воронеж, Екатеринбург, Иркутск, Казань, Калининград, Краснодар, Красноярск, Махачкала, Мурманск, Нижневартовск, Нижний Новгород, Омск, Орёл, Оренбург, Пермь, Самара, Саратов, Симферополь, Снежногорск, Ставрополь, Тула, Уфа, Хабаровск, Чебоксары, Щекино, Якутск), Республики Болгарии (Благоевград).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Академия наук Республики Татарстан, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации), университеты и институты России (Армавирский государственный педагогический университет, Байкальский государственный университет, Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко, Дагестанский государственный педагогический университет, Дагестанский государственный университет, Краснодарский государственный институт культуры, Крымский республиканский институт постдипломного педагогического образования, Московский городской педагогический университет, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Московский инновационный университет, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижневартовский государственный университет, Омский государственный педагогический университет, Оренбургский государственный педагогический университет).

ческий университет, Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, Пермский военный институт войск национальной гвардии РФ, Пермский государственный медицинский университет им. А.Е. Вагнера, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Самарский юридический институт ФСИН России, Саратовский государственный аграрный университет имени Н.И. Вавилова, Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Северо-Кавказский федеральный университет, Сибирский юридический институт МВД РФ, Ставропольский государственный педагогический институт, Тихоокеанский государственный университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Университет путей сообщения, Чувашский республиканский институт образования), Республики Болгарии (Юго-Западный университет «Неофит Рильски»).

Большая группа образовательных организаций представлена колледжами, школами, дошкольными образовательными учреждениями.

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

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в сборнике материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием **«Педагогика, психология, общество: перспективы развития»**, содержание которого не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный редактор
канд. биол. наук, проректор
Чувашского республиканского
института образования
Ж.В. Мурзина

Оглавление

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Грязнов С.А.</i> Трудоустройство выпускников как образовательный ориентир вуза	9
<i>Ермаков Д.Н.</i> Формирование патриотического сознания российской молодёжи в условиях цифровой экономики: по результатам социологического опроса «Читай-страна».....	12
<i>Капкова Е.Е.</i> Приоритеты проектирования цифрового школьного образования в современной социальной ситуации	16
<i>Мухаметишина Л.Т.</i> Из истории профессионального образования в Республике Татарстан (к 100-летию образования ТАССР).....	20
<i>Сефербекова Г.Ш., Каримулаева Э.М.</i> Особенности развития дистанционного обучения	24

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

<i>Демченко А.А.</i> Гендерное воспитание детей через призму русской народной сказки.....	27
<i>Калиненко Г.Н.</i> Презентация инновационного проекта «Успех начинается с детства»	32
<i>Куцуева О.В.</i> Педагогические инновации в дошкольном образовании..	35

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Журавлева Е.А.</i> Содержание курса по лингвокультурологии для иностранных студентов, изучающих русский язык как иностранный	39
<i>Ибрагимов Н.Г.</i> Самоорганизация в педагогических системах.....	42
<i>Казинец В.А.</i> О подготовке учителей информатики	45
<i>Колесова Е.В.</i> Основные требования к подготовке специалистов цифровой экономики.....	50
<i>Кузьминова Н.А., Николаева Е.А.</i> Начертательная геометрия в военном вузе	56
<i>Малова О.Н.</i> Основные аспекты командообразования на курсах повышения квалификации	59
<i>Матвеева И.В., Саможенов С.Н.</i> Пути формирования иноязычной профессиональной компетенции студентов языковых вузов.....	62
<i>Мизюрова Э.Ю.</i> Толерантность как составляющая профессиональной подготовки будущего специалиста	65
<i>Насонова Н.А., Соколов Д.А., Ильичева В.Н., Заварзин А.А.</i> Роль клинического мышления в формировании специалиста медицинского профиля	69

<i>Насонова Н.А., Соколов Д.А., Кварацхелия А.Г., Карандеева А.М.</i> Анатомический кружок как средство развития клинического мышления обучающихся	72
<i>Петракова О.Д., Ефремова Д.А.</i> Развитие критического мышления на занятиях по иностранному языку у обучающихся вуза в рамках подхода «Догма»	75
<i>Попова С.Г.</i> Методические рекомендации по организации дистанционного обучения по иностранному языку для студентов СПО.....	81
<i>Приходько О.В.</i> Дидактические принципы разработки электронного обучающего курса по дисциплине «Русский язык в деловой документации».....	84
<i>Слинкина А.А., Савельева И.П.</i> Развитие вокально-исполнительской культуры будущего учителя музыки у студентов специальности «Музыкальное образование».....	87
<i>Тарасова Н.В., Павленко Г.В.</i> Профессиональная подготовка педагогов общеобразовательных школ к работе с обучающимися с ОВЗ с выраженной интеллектуальной недостаточностью в условиях инклюзивного класса	90
<i>Шамрай И.Н., Чавыкина У.Г.</i> Организационные аспекты педагогической практики направления подготовки 51.03.03 «Социально-культурная деятельность»	97
<i>Щербакова Е.Е., Каминская Н.В.</i> Отношение магистрантов – будущих преподавателей иностранного языка – к академической мобильности.....	100

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Назарова В.Д., Павлов И.И.</i> Технология проектной деятельности в практике обучения школьной биологии.....	104
<i>Никифорова Т.Г., Чуплыгина Н.А., Мельникова Г.А.</i> Методика формирования предметных, метапредметных и личностных результатов на бинарном уроке математики и географии с учетом преемственности ФГОС НОО и ФГОС ООО	107
<i>Польнская И.Н.</i> Обучение младших школьников основам конструирования	111
<i>Попова Н.В., Павлов И.И.</i> Методика организации учебного расследования учащихся на уроке биологии.....	115
<i>Розинкина Н.А., Бабенко Е.А.</i> Развитие памяти и возможности её амплификации у первоклассников на уроках русского языка и чтения	118
<i>Семенова Л.С., Павлов И.И.</i> Методические особенности применения технологии модульного обучения в преподавании школьной биологии....	122

<i>Середовских Б.А., Коркина Е.А., Васильева М.Г.</i> Сотрудничество школы и вуза в вопросах повышения уровня географического образования учащихся	126
<i>Слепцова С.А., Павлов И.И.</i> Технология применения ментальной карты на уроке биологии	129
<i>Филиппов М.Ю.</i> Использование метода фокальных объектов для развития креативности школьников в цифровом обучении	133
<i>Чердонова А.Ч., Павлов И.И.</i> Реализация технологии критического мышления на уроке биологии	138

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Лукина Л.Б., Резенькова О.В., Кучукова Д.Д.</i> Организация физического воспитания в условиях инклюзивного образования в вузе.....	142
<i>Решетникова А.М., Маевская Н.В.</i> Формирование у заикающихся навыков рациональной голосоподачи и голосоведения в процессе логопедической работы	145

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

<i>Белкина Н.В.</i> Обучение плаванию студентов вуза на основе коррекции уровня развития их физических качеств и способностей	150
<i>Белкина Н.В.</i> Оптимизация учебного процесса по физической культуре с мужским студенческим контингентом в вузе	153
<i>Валева Г.В., Данилов В.А.</i> Воспитание волевых качеств самбистов подросткового возраста в процессе тренировки.....	157
<i>Сазонов Д.А., Соловейченко Е.Г., Олейник А.А.</i> Развитие выносливости у пловцов	160

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Воробьева А.В., Амирова О.Г.</i> Особенности перевода безэквивалентной лексики с английского на русский язык на примере романа Дж.Р.Р. Толкина «Властелин Колец»	163
<i>Лашова С.Н., Токарева М.В.</i> Репрезентация концепта «здоровье» в сознании индийских студентов-медиков	168

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

<i>Балябина А.Н.</i> Субъективное экономическое благополучие педагогов средних общеобразовательных учреждений.....	173
<i>Болотова Л.В.</i> Влияние детско-родительских отношений на развитие личности	178
<i>Йорданов Х.Й.</i> Принципы и методы правовой психологии	181

<i>Касаткина Н.В.</i> Межличностные отношения как фактор формирования личности подростка.....	190
<i>Макарьина О.В.</i> Теоретический аспект понятия воображения	195

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

<i>Балан А.В.</i> Факторы возникновения и стратегии разрешения конфликтов между учениками высшей медицинской школы.....	199
<i>Кудашева А.Л.</i> Особенности социально-педагогической поддержки опекунской семьи	204
<i>Слободян Л.Д., Голигузов Д.В., Федоров В.Е.</i> Некоторые факторы, влияющие на работоспособность учащихся. Зависимость работоспособности и здоровья учащихся от биологических ритмов....	208
<i>Соловьева К.Д., Старостина Л.Д.</i> Психологические особенности образа отца у детей из полных и неполных семей	213

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Гайнутдинова А.Р.</i> Проблемы правоприменения как особой формы правореализации: вопросы теории и практики.....	217
<i>Дункевич С.Г., Сомов М.В.</i> Киноискусство в условиях современности: тенденции и проблемы.....	220
<i>Платонова З.Н., Сокорутова А.А.</i> Социально-культурные технологии, применяющиеся в отделении социальной реабилитации «Эрчим» Республики Саха (Якутия)	223
<i>Савельев Н.В., Сорокоумова Г.В.</i> Инструменты современной социальной рекламы	227

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Грязнов Сергей Александрович

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

ТРУДОУСТРОЙСТВО ВЫПУСКНИКОВ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ОРИЕНТИР ВУЗА

***Аннотация:** обучение на основе компетенций позволяет студентам приобретать знания, изучать процедуры и развивать отношения, необходимые для их трудоустройства. Автор пытается оценить роль высшего образования и его взаимодействие с окружающей средой (правительство, бизнес и общество). Рассматривается идея индивидуального планирования действий по содействию возможности трудоустройства студентов образовательной организации как важнейшего инструмента образовательной политики.*

***Ключевые слова:** трудоустройство, предпринимательство, планирование, высшее образование, компетенции.*

Современные исследования отмечают возрастающую роль знаний в экономической деятельности и обществе. В настоящее время высшее образование ориентировано на модель образования с помощью компетенций и результатов обучения, где генерируется набор знаний, навыков и установок, которые позволяют внедряться в изменяющуюся и гибкую социально-экономическую и трудовую среду, но нуждаются в реорганизации своих подходов.

С теоретической точки зрения рынок эффективно распределяет ресурсы таким образом, что работники с самым высоким уровнем образования получают лучшие рабочие места и самое высокое вознаграждение. Тем не менее, неэффективность рынка труда приводит к высокому уровню безработицы, что обуславливает необходимость реализации государственных мер, которые помогают улучшить ситуацию. У людей с высшим образованием более высокий уровень занятости, чем у остальной части активного населения. Современное научное и бизнес-сообщество придерживается концепции прямой взаимосвязи экономической эффективности организации в частности и государства в целом и объема затраченных на человеческие ресурсы средств.

Таким образом, образование по-прежнему является мощным инструментом для возможности трудоустройства отдельных лиц в качестве переменной, которая влияет на квалификацию и обеспечивает возможность трудоустройства, но при этом она должна адаптироваться к требованиям новых навыков и подходов.

Для того что бы вуз был востребован на рынке образовательных услуг, он должен делать ставку на профессиональную подготовку, которая способствует будущим возможностям трудоустройства выпускников.

Говоря о трудоустройстве как основном ориентире образовательной политики вуза необходимо однозначное понимание что же такое трудоустройство. Само понятие трудоустройства сложно определить, и оно было определено различными авторами с разных точек зрения и с различными формулировками.

В узком смысле, трудоустройство относится к способности человека работать. Сегодня трудоустройство зависит не только от личных качеств, но и от компетенций, востребованных на рынке труда. В более широком смысле трудоустройство – это активная инициатива человека по адаптации к потребностям рынка, выявлению возможностей наряду с созданием этих возможностей самим рынком труда и механизмами и институтами, которые способствуют взаимодействию между работниками с работодателями.

Выделим три аспекта возможности трудоустройства: карьерная идентичность, личностная адаптивность и доступный человеческий и социальный капитал.

Возможность трудоустройства и соответствие запросом работодателя, для вуза являются ориентиром, исходя из которого планируется и организуется образование в учебном заведении. Данная образовательная модель позволяет приобрести определенные навыки, ценные на рынке труда.

При организации своей деятельности вуз должен стремиться оценить инициативу и творческий потенциал молодых людей для применения знаний для решения соответствующих проблем.

Необходимо создать план содействия по трудоустройству выпускников, который может стать одним из основных ориентиров в политике образовательной организации.

Выполнение плана будет способствовать созданию условий для:

- обучения способностям к трудоустройству;
- исследования новых источников занятости и рыночных ниш;
- приобретения новых навыков, соответствующих современным реалиям;
- консультационной работы по вопросам трудоустройства со студентами и выпускниками;
- сотрудничества с производственным сектором.

Образовательная организация должна:

- 1) задуматься над академическими и компетентностными критериями своих студентов, чтобы они отвечали требованиям общества;
- 2) создать атмосферу, способствующую развитию конкурентно способного выпускника;
- 3) обучить учителей инновационным методикам обучения;
- 4) структурировать обучение, финансирование, консультации, информацию и сеть контактов, необходимые их выпускникам для транзита на рынок труда.

Образовательные цели могут быть: общими, типичными для любой системы образования (обучение знаниям и процедурам и продвижение отношений: ответственность, настойчивость, креативность, гибкость, адаптивность) и конкретными, которые помогают подготовить людей к лучшей профессиональной интеграции в конкретных областях.

Политика трудоустройства должна включать предложение интересных учебных программ с темами, которые человек считает полезными, позволяющими приобретать навыки для трудоустройства и развивать деловые навыки с помощью специальных курсов.

Целью программ должно быть трудоустройство студентов вузов с акцентом на трудоустройство на первую работу и на приобретения практического опыта работы.

Для реализации поставленных целей образовательные организации могут использовать в своей деятельности:

а) внешние стажировки формирующего характера, предлагаемые и контролируемые вузом, цель которых состоит в том, чтобы позволить студентам применять знания, полученные в ходе их академической подготовки на рабочем месте. Полученный опыт способствует приобретению профессиональных навыков и соответственно их трудоустройству. Практики можно разделить на обязательные и факультативные. Обязательные практики – это практики, которые заложены в различные официальные учебные программы образовательной организации. Факультативные – практики, которые иницируют работодатели, они являются добровольными, проходят в период обучения, но вне рамок образовательной программы;

б) профессиональные стипендии, финансируемые компаниями из разных секторов, которые ориентируют студентов на приобрести полезные профессиональные навыки для конкретной компании;

в) каталоги компаний работодателей и вузов партнеров, реализующих сетевое обучение.

Взаимосвязь между компетенцией университета и возможностью трудоустройства вызвала широкую дискуссию о целесообразности теоретической и практической подготовки в университете и о том, как она готовит студентов к автономному и непрерывному обучению. Тем не менее, существует все большее согласие в отношении роли университета

Велика роль вуза как источника трудовых компетенций, дающих возможности трудоустройства выпускников

В современных реалиях происходит замена понятия квалификации на понятие профессиональной компетентности, связанной с возможностью трудоустройства и понимаемой как «сочетание знаний, навыков и отношений, соответствующих контексту. Но также отметим, что ключевыми компетенциями являются те, которые нужны всем людям для их реализации и развития.

Наиболее актуальными являются компетенции связаны с личными ценностями (ответственность, принятие решений, этика, навыки решения проблем), отношениями с третьими сторонами (работа в команде, планирование, лидерство), использованием новых технологий, знанием языков или чувство инициативы и предпринимательский дух (креативность, инновации, риск, умение планировать, управлять проектами и достигать ранее поставленные цели).

В заключение отметим, что важность человеческого капитала, связанного с профессиональным опытом и возможностью к обучению на протяжении всей жизни, должно быть ориентиром в образовательной политике вуза. И способствовать приближению образовательного мира к миру труда.

Ермаков Дмитрий Николаевич
почётный работник ВПО РФ,
почётный работник науки и техники РФ,
д-р экон. наук, д-р полит. наук, канд. ист. наук,
профессор, академик РАЕН, профессор РАЕН
ФГБОУ ВО «Московский государственный
университет им. М.В. Ломоносова»
г. Москва

DOI 10.31483/r-75643

ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЁЖИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ: ПО РЕЗУЛЬТАТАМ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ОПРОСА «ЧИТАЙ-СТРАНА»

***Аннотация:** формирование патриотического мировоззрения российской молодёжи – важная составляющая часть государственной молодёжной политики в России. Насыщение книжного рынка продукцией национально-патриотической тематики – одна из приоритетных задач социально ориентированного бизнеса. В материале приводятся результаты социологического опроса, проведённого среди российской молодёжи, которые продемонстрировали высокий интерес к литературе военно-патриотического содержания.*

***Ключевые слова:** патриотическое воспитание, социологический опрос, молодёжь, советская литература, военно-историческая литература, классическая литература, формирование активной жизненной позиции у молодёжи, социологическое исследование.*

1. Всего было опрошено 647 человек.

Половозрастной состав респондентов:

– среди респондентов: 53% – женщин; 47% – мужчин;

– возрастные категории респондентов:

от 15 до 23 лет – 31%;

от 23 до 45 лет – 38%;

от 45 лет и старше – 31%.

Таким образом, при проведении социологического исследования половой и возрастной составы респондентов распределились примерно равномерно.

2. Большинство опрошенных (48%) приобретают книги, покупая их в книжном магазине; скачивают электронную версию книг 27% опрошенных; еще 25% респондентов берут книги в библиотеке.

Таким образом, по-прежнему основным способом приобретения книг выступает их покупка в магазине, хотя приобретает популярность и скачивание их электронной версии.

3. Не читают книги вообще 16% респондентов; при этом 42% респондентов ответили, что читают более 10 книг в год; 20% – от 5 до 10 книг в год; 22% – читают от 1 до 5 книг в год. Таким образом, 84% респондентов читают книги, причем почти половина респондентов – более 10 книг в год.

4. 36% опрошенных не посещают библиотеки вообще; 32% – 1–3 раза в год; и еще 32% – свыше 3 раз в год. Несмотря на то, что доступ к книгам возможен через электронные ресурсы, 64% респондентов посещают библиотеки.

5. Почти 64% респондентов не ответили на вопрос: «Какие произведения современных авторов Вы могли бы назвать патриотической литературой?»

К современной патриотической литературе большинство опрошенных отнесли произведения Полякова (17%); чуть меньше респондентов (14%) отдали свои голоса произведениям Путина, Дементьева, Акунина.

Среди произведений патриотической направленности названы и работы Донцовой – 5% ответов респондентов.

Остальные голоса распределились следующим образом: произведения Прилепина (10%), Давыдова и «Метро 2033» (по 9%); «Дружина» – 11%. Следует отметить, что всего лишь 7% опрошенных посчитали произведения Проханова патриотичными. Произведения «Метро 2033» и «Дружина» названы без авторов, что ставит под сомнение знание отвечающими авторства этих произведений.

Среди других авторов, реже упоминавшихся в ответах респондентов, были названы Евтушенко (7%), Жириновский (6,7%), Волков (4,4%).

Кроме того, были названы также произведения Прокопенко, Познера, Крупина, Крюкова, Соловьева, Веллера, Гоблина, Медынского, Устиновой, Малахова, Шелгунова, Дивова, Шутилина, Быкова, Голованова (1–2 ответов респондентов). Назывались и конкретные произведения (опять же без упоминания авторства): роман «Живые и мертвые» (скорее всего, назывался не роман, а одноименный фильм) и «Обитель» (роман Прилепина, хотя, опять же, респонденты имели в виду фильм с одноименным названием).

6. На вопрос: «Самый известный современный автор, на Ваш взгляд?» не ответили 125 респондентов (25,5%).

Самыми известными современными авторами респондентами названы: Полозкова (15%); Рой (11,5%) и Донцова (11,5%); далее – Гавальда (7,6%), Фрай (7,1%), Санаев (6,8%), Прилепин (6,6%), Устинова (5,7%), Евтушенко (4%); Акунин (3,8%), Киз (1,6%).

Пелевина назвали 4,4% респондентов.

Наименьшее количество голосов в пределах 1–3% получили братья Стругацкие, Глуховский, Кинг, Браун, Козьмо, Маркес и Роулинг.

По 1–2 ответов получили Веллер, Минаев, Мартин, Усачев, Гиберт, Лукьяненко, Улицкая, Степанова, Рубина, Аххерн, Милиган, Кови.

Обратим внимание на некоторое противоречие: 9% респондентов в предыдущем вопросе выбрали роман «Метро 2033», но при этом при ответе на вопрос о самом известном современном авторе – Глуховском (автора названного романа) выбрали только 2% респондентов, что еще раз подтверждает сделанный ранее вывод – многие из отвечающих не знают авторство данного романа.

В числе современных авторов единожды упомянут Гоголь. Назван и роман «Дружина» (опять же без упоминания автора).

Отметим, что в ответах респондентов назывались не только отечественные, но и зарубежные авторы.

7. На вопрос: «Какой литературный герой является лучшим патриотическим примером?» не ответили 178 респондентов (37%).

Среди героев, являющихся патриотическим примером, респонденты назвали Мересьева (20,3%); Штирлица (14,3%); В. Теркина (12,6%); Жукова (5,6%); Путина (5,3%).

Далее (по 10–12 ответов, или 3,3–4% ответов респондентов): П. Корчагин, Онегин, Невский, Илья Муромец; (по 4–7 ответов, или 1,3–2,3% ответов респондентов): Зоя Космодемьянская, Алеша Попович, Раскольников, Зинка, Суворов, Чапаев, Фандорин, А. Болконский, Базаров.

И, наконец, в 1–2 ответах респондентов упоминались Пьер Безухов, Павлик Морозов, Чацкий, Печорин, Алексеев, Таня Овчинникова, Ленский, герой войны, Иванов, Добрыня Никитич, Сусанин, Платон Каратаев, дядя Степа, Давыдов.

Отметим, что часть этих героев являются литературными персонажами (Безухов, Гринев), а часть (Жуков, Путин, Суворов и др.) – реальными личностями. Следует обратить внимание, что названы персонажи, относящиеся к разным историческим эпохам. Среди наиболее часто упоминавшихся литературные персонажи и реальные личности, относящиеся ко временам Великой Отечественной войны. Вместе с тем выбор некоторых персонажей вызывает удивление (Раскольников? Базаров?).

8. На вопрос: «Какие книги о Великой Отечественной войне Вы читали?» не ответили 122 респондента (25,5%).

Среди книг о Великой Отечественной войне названы «А зори здесь тихие...» (самый популярный ответ – 21,6% опрошенных); далее: «Судьба человека» – 9,5% и «Семнадцать мгновений весны» – 8%; «Повесть о настоящем человеке» – 7,6%; «Горячий снег» – 7,3%.

В 10–14 (2,8–3,9%) ответах респондентов упоминались следующие произведения: «Они сражались за Родину», «Сын полка», «Батальоны просят огня», «В. Теркин», «В списках не значился», «Волоколамское шоссе», «Дожить до рассвета», «Жизнь и судьба».

В 4–8 (1,1–2,2%) ответах были названы работы: «Молодая гвардия», «Живые и мертвые», учебники истории, «Балтийское небо», «Он упал на траву», «У войны не женское лицо», «Танки идут ромбом», «Хатынская повесть».

В 1–3 ответах встречались работы «Взять живым», «Брестская крепость», «Мертвым не больно», «Сашка», «В августе 1944», «Крик».

Представляется, что многие респонденты выбирали, скорее, не книги, а фильмы о Великой Отечественной войне, о чем, например, свидетельствует ответ о «Семнадцати мгновениях весны».

Некоторые респонденты называли вместо произведений фамилии авторов, пишущих о войне (Быков, Поляков).

Интересно отметить, что 8 респондентов в качестве литературы о войне назвали учебники истории. На наш взгляд, это корректно, так как в вопросе не говорилось о том, чтобы назвать именно художественные произведения о войне, речь шла о книгах вообще.

Общие выводы:

1) интерес к чтению в обществе по-прежнему высок – 84% респондентов читают книги, причем многие за год прочитывают более 10 книг;

2) среди писателей патриотической направленности назван и президент России, что свидетельствует о восприятии в общественном мнении

образа президента как патриота. Остальные ответы достаточно предсказуемы, хотя вызывает удивление, что среди писателей-патриотов небольшое число голосов получил Проханов. А вообще ответы респондентов на этот вопрос говорят о расплывчатости понятия «патриотическая литература» в общественном сознании. Следует обратить внимание, что к такой литературе отнесены, например, работы Донцовой, Устиновой;

3) есть какое-то несовпадение при ответах на вопрос о писателях патриотической направленности, выбором литературного героя, выступающего патриотическим примером, и выбором книг о Великой Отечественной войне. Например, многие выбрали в качестве героя Василия Теркина, но при этом Твардовский не был упомянут среди авторов, пишущих о Великой Отечественной войне, или среди писателей, пишущих на патриотические темы;

4) при ответах на вопрос о литературном герое, являющемся лучшим патриотическим примером, были выбраны как вымышленные, так и реальные персонажи;

5) что касается выбора наиболее популярных современных писателей, то не случайно на первый план вышли Полозкова, Рой и Донцова – наиболее «раскрученные» современные авторы; вызывают интерес у респондентов и книги М. Фрая (литературный псевдоним С. Мартынич и И. Степина), А. Гавальда (хотя, представляется, что она в России еще не так популярна, как во Франции). Тем не менее опрос показал, что российские читатели неплохо осведомлены о современных писателях. Однако более четверти респондентов не могли ответить на этот вопрос;

6) интересно отметить, что в общественном сознании надолго закрепился образ Мересьева как человека, являющегося воплощением мужества и патриотизма (большинство респондентов выбрали именно его в качестве лучшего патриотического примера). Прообразом патриота выступает и Штирлиц, а также народный герой В. Теркин. Среди героев, являющихся патриотическим примером, названы русские богатыри, а также исторические личности (Суворов, Невский, Жуков). В список литературных героев, являющихся патриотическим примером, вошли и персонажи неоднозначные (Печорин, Павлик Морозов, Онегин, Раскольников, Базаров).

Более 1/3 респондентов вообще не ответили на этот вопрос (либо не знают таких персонажей, либо не находят их в литературе, либо никогда не задумывались над этим вопросом);

7) что касается книг о Великой Отечественной войне, то почти 1/4 респондентов не смогли ответить на этот вопрос. Многие книги о войне были экранизированы, что отразилось на распределении ответов респондентов (например, 2 экранизации романа «А зори здесь тихие...» во многом способствовали тому, что этот ответ стал наиболее популярным);

8) в целом можно заключить, что респонденты читают книги, прекрасно знают современную литературу; интерес к литературе о Великой Отечественной войне очень высок, а образы героев-патриотов в общественном сознании имеют достаточно высокий уровень устойчивости.

Капкова Елена Евгеньевна

директор

МОАУ «СОШ №34»

г. Оренбург, Оренбургская область

ПРИОРИТЕТЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЦИФРОВОГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ СОЦИАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ

***Аннотация:** рассматривается актуальность и востребованность проектирования цифрового образования в школе с учетом положительных тенденций и рисков влияния современной социальной ситуации на воспитание и развитие обучающихся. Раскрыты основные приоритеты и направления в деятельности педагогического коллектива при обновлении образовательной среды школы в эпоху цифровых технологий. Представлены и охарактеризованы результаты опытно-экспериментальной работы при решении задач федерального проекта «Внуки Циолковского» в рамках национальной программы «Цифровая экономика».*

***Ключевые слова:** цифровое школьное образование, проектирование цифровизации среды в школе, социализация обучающихся в цифровую эпоху, информационно-коммуникативные технологии, цифровая грамотность педагогов, цифровые компетенции школьников.*

Последовательное развитие и глобальные трансформации современного общества обнаруживают острую необходимость прогрессивного проектирования основных шагов цифровизации в сфере школьного образования. В сознании современного человека цифровая среда уже неотделима от жизнедеятельности. И в социальной практике вся окружающая действительность заполнена цифровыми инструментами. В этой связи обучение грамотному использованию цифровых средств обязательно приходит в школу, которая призвана разрушить барьеры между реально существующим миром и доцифровой эпохой.

Становление цифровой экономики непременно оказывает влияние на развивающийся рынок труда: меняется содержание структура занятости, предъявляются обновленные требования к профессиональным компетенциям, повышается спрос на готовность специалистов в области информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Люди фактически во всех отраслях экономики постоянно занимаются повышением цифровой грамотности, овладевая навыками работы с большими массивами информации, с применением новационных средств коммуникации и новых программных продуктов [1; 5].

В соответствии с федеральными и национальными программами о кадрах цифровой экономики к 2021 году планировалось, что не менее 40% россиян освоят цифровые умения и навыки. Жизнь вносит свои коррективы, потребность внедрения электронного профиля образования неуклонно увеличивается [6].

Потребовалось углубленное исследование возможностей обновления школьного образования в соответствии с обстоятельствами стремительно развивающейся цифровой среды, специфики применения информационно-коммуникативных технологий с учетом развития личности в разных возрастных периодах, снижение рисков влияния массовой цифровизации,

виртуальной среды, дистанционного обучения и ИКТ в школах на социализацию и воспитание современных обучающихся [2; 3; 4].

В целях исследования проблем проектирования школьного образования в условиях новых реалий социальной ситуации нами создан грантовый проект «Внуки Циолковского», который осуществляется на экспериментально-практической базе «Муниципальное общеобразовательное автономное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №34» города Оренбурга. Это одно из крупнейших образовательных учреждений Южного административного округа, основной контингент учащихся составляют дети и подростки закрепленного за школой микрорайона. Вместе с тем достаточно типовой образовательная организация, стремящаяся в рамках традиционного обучения внедрять актуальные технологии, формы и методы цифрового характера. Участниками проекта являлись педагоги школьного коллектива и учащиеся 14–18 лет (7–11 класс). Для реализации проекта в школе использованы два учебных кабинета математики, два компьютерных класса, а также две мастерские технологии (150 кв. метров).

Диагностика и наблюдения на констатирующем этапе показывают, что ежедневно 81% из школьников использует интернет. Самыми распространенными операциями являются работа с текстовыми редакторами (42%), передачей файлов с помощью компьютеров и периферийных устройств (29%), а также работа с электронными таблицами (23%). Доля продвинутых пользователей, способных изменить параметры или настройки конфигурации программного обеспечения, однако, не превышает 3%. Данный показатель касается и учащихся, обладающих навыками установки операционной системы. Менее 1% могут написать программное обеспечение с использованием языков программирования.

Полное название проекта отражает его целевую направленность и концептуальные задачи, требующие ответственных решений – «Развитие и распространение лучшего опыта в сфере формирования цифровых навыков образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным программам, имеющих лучшие результаты в преподавании предметных областей «Математика», «Информатика» и «Технология» в рамках федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» национальной программы «Цифровая экономика».

В соответствии с целью проекта осуществлялось создание условий для обучающихся 5–11-х классов, обеспечивающих их успешное овладение базовыми и производными цифровыми навыками в рамках предметных областей «Математика», «Информатика», «Технология».

Возможным это стало в результате реализации основной идеи, заложенной в проекте по созданию эффективной образовательной среды. Среда, отвечающая тенденциям поэтапного становления и развития современного общества, была призвана содействовать подготовке школьников к реальному участию в стремительно изменяющейся ситуации научно-технического прогресса, мотивировать их стремление к освоению востребованных инженерно-технических профессий, позволяла задействовать в школьном обучении атмосферу успешной вовлеченности обучающихся в проектную деятельность.

Для обогащения личного и социально значимого опыта обучающихся в школе предоставлялось необходимое количество проектов: социальных, культурных, инженерно-технических и других, требующих применения цифровых компетенций.

Сложность и многогранность социальных процессов предполагала также совместное взаимодействие в решении задач образования и социализации разного уровня школьников. Участники команд, исходя из этого, сотрудничали над проектами в паре или группе, коммуницируя друг с другом, находя компромиссы и нестандартные решения.

Для этого вся обстановка в жизнеустройстве школы, ее кабинетов, классе, даже коридора, становилась более аттрактивной, а учебные курсы и модули – более разнообразными, емкими, интенсивными, ориентированными на практику. Учащиеся получали возможность комбинировать их в рамках учебного периода и вне урока в зависимости от своих интересов.

В соответствии с поставленными задачами на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы коллективом успешно реализован комплекс основных направлений педагогической деятельности.

Разрабатывалась и внедрялась новая модель формирования цифровых навыков у школьников 14–18 лет. Учитывалось, что в школе имелись ресурсы для проектирования нового образовательного пространства. В частности, с 2016 года проводилась целенаправленная работа по внедрению робототехники в образовательный процесс.

Школа приобрела образовательные конструкторы «Матрешка Z» на платформе Arduino, была разработана программная документация. Занятые в новом деле педагоги осуществили повышение квалификации в Московском технологическом институте, освоили проблемные курсы «Профессиональная компетентность педагога общеобразовательной организации в условиях реализации ФГОС» по соответствующей тематике.

В учреждении по названному направлению разработаны и утверждены рабочие программы для внеурочной деятельности школьников «Первый шаг в робототехнику», «Основы робототехники» и для 7–9-х классов «Мир Arduino».

Обучающиеся под руководством педагогов школы постоянно и успешно участвуют в семинарах, конкурсах, олимпиадах и научно-практических конференциях. Обучающихся хорошо проявили свои знания и опыт в соревнованиях WorldSkills, профильных сменах в лагере «Сириус».

В условиях постоянного мониторинга формирования компетенций обучающихся, адекватно показателям обоснованной «Дорожной карты» на время проведения проекта наблюдались стабильные результаты преподавания предметов «Математика» и «Информатика»: средний балл по математике (профильный уровень) составляет 70,8, (максимальный балл – 98,2); по информатике выпускник, сдававший ЕГЭ, набрал 96 баллов.

Апробировались также механизмы целевого погружения обучающихся в реалии цифровой среды, выступающей теперь неотъемлемым компонентом образовательного процесса школы. В итоге, значительно повысился общий уровень цифровой грамотности и обучающихся, и педагогов, задействованных в проекте. Расширился политехнический кругозор обучающихся на уроках технологии, что позволяло закрепить полученные знания и навыки в практической социально значимой деятельности.

Однако морально и физически устаревающий парк компьютерной техники не позволяет в полной мере усиленно формировать цифровые навыки в ходе преподавания запланированных предметов. Требуется дальнейшее обновление материально-технической базы и информационных условий для цифрового обучения, а также привлечение сторонних,

более квалифицированных кадров для работы по профилю: «Программирование» (с 7 класса) и «Кибербезопасность» (с 9 класса).

Наибольшее внимание уделялось при проектировании исследовательской деятельности формированию особого рода инженерно-педагогической команды, с включением в нее представителей высшего, среднего профессионального образования, а также реального сектора экономики. Здесь сработали прочные связи с вузами и учреждениями среднего профессионального образования области, а также с предприятиями реального сектора экономики. К реализации проекта привлекались такие социальные партнеры как Аэрокосмический институт (ОГУ), Колледж экономики и электроники, АО ПО «Стрела», а также специалисты по кибербезопасности ООО «Т2 Мобайл» (бренд Tele2).

Особым событием для педагогического состава школы было участие в международном событии. Был организован Скандинавский иммерсионный интенсив «Инновационные технологии школьного образования XXI века: финский опыт цифрового образования школьников (подготовка кадров и особенности учебно-методического процесса на практике)». Содержание его являлся взаимобмен в дистанционном режиме передовым педагогическим опытом по проблемам цифровизации школьного образования. Именно там был дан старт будущей научно-практической стажировке с посещением лучших школ Финляндии, Швеции, Эстонии, накопивших значительные позитивные результаты в образовательной практике цифрового обучения (Хельсинки – Стокгольм – Таллин – Котка).

В данном случае сетевого взаимодействия внедрение основных идей и элементов модели будущего активно осуществлялось уже в текущей жизни педагогов и школьников.

Таким образом, в результате проведенной работы была тщательно проверена и практически обеспечена эффективная система социализации и профессиональной ориентации обучающихся, предоставляющая возможность успешного «социального лифта» для выпускников школ, проявивших особую одаренность в овладении цифровыми компетенциями.

В данном случае явной новизной проекта выступали:

- 1) цифровая и инженерная направленность обучения, что базировалась на новых информационных технологиях;
- 2) социально-общественная значимость образования в целом и повышение статуса учреждения в регионе;
- 3) создание материально-технических ресурсов для развития цифровой грамотности обучающихся и психолого-педагогического комфорта при взаимодействии участников проекта;
- 4) доступность инновационных результатов эксперимента для всех детей микрорайона.

Лучший педагогический опыт показал при его обобщении и систематизации, что обнаружена положительная динамика цифровых навыков (digital skills) учащихся, проявившихся в автоматизме модели поведения при использовании цифровых устройств, коммуникационных приложений и сетей для доступа и управления информацией.

Цифровые компетенции (digital competencies) повысили способность учащихся решать многообразные задач в области использования ИКТ. Пользовательские содействовали созданию контента, поиску и обмену информации, взаимодействию с другими людьми. Профессиональные компетенции активизировали опыт компьютерного программирования.

В целом это влияло на решение проблемы эффективной и творческой самореализации школьников, проявившихся в обучении, мотивированности познания во внеурочной работе, социально значимых занятиях.

Выявлено, что приоритеты проектирования эффективны только с учетом стремительного ускорения развития общества, что обуславливает осознанное понимание учащимися необходимости учиться, переучиваться, забывать то, что устаревает, на протяжении всей жизни (long-life education). Педагоги при этом обучают детей самому важному: воспринимать процесс обучения как удовлетворение величайшего права человека и естественной потребности в изменении себя и окружающих жизненных обстоятельств.

Список литературы

1. Грибанов Ю.И. Цифровая трансформация социально-экономических систем на основе развития института сервисной интеграции: автореф. ... д-ра экон. наук / Ю.И. Грибанов. – СПб., 2019. – 40 с.
2. Жилавская И.В. Результаты исследования медийно-информационной грамотности. Отчет [Текст] / И.В. Жилавская // МІС: медиа, информация, коммуникация. – М., 2018. – 120 с.
3. Игнатова Н.Ю. Виртуальная среда образования и развитие социального капитала / Н.Ю. Игнатова // Открытое и дистанционное образование. – 2011. – №3 (43). – С. 56–62.
4. Теркулова И.Н. Особенности использования информационно-коммуникационных технологий в социализации учащихся во франкоговорящих странах / И.Н. Теркулова // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – №2. – С. 77–83.
5. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования / Г.У. Солдатова, Т.А. Нестик, Е.И. Рассказова, Е.Ю. Зотова. – М.: Фонд развития Интернет, 2013. – 144 с.
6. Электронное образование: перспективы использования SMART-технологий / под ред. С.М. Моор. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2016. – 170 с.

Мухаметшина Лилия Талгатовна

старший научный сотрудник

Институт татарской энциклопедии и регионоведения

ГНБУ «Академия наук Республики Татарстан»

г. Казань, Республика Татарстан

ИЗ ИСТОРИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ ТАТАРСТАН (К 100-ЛЕТИЮ ОБРАЗОВАНИЯ ТАССР)

Аннотация: в статье рассматривается становление и развитие системы профессионального образования в Татарстане в 1920–2020 гг.: взаимосвязь между численностью учебных заведений и направленностью специальностей и социально-экономическим развитием республики в этот период; изменения в системе подготовки рабочих кадров на современном этапе.

Ключевые слова: Республика Татарстан, профессиональное образование, техникум, училище, колледж, учреждение профессионального образования, движение WorldSkills.

Ключевую роль в подготовке рабочих кадров и технических работников среднего звена в Республике Татарстан играют учреждения профес-

сионального образования. Разные формы профессионального образования на территории республики складывались в течение более чем 150 лет [2, с. 737–738]. Наиболее значимые этапы этого процесса отражены в издании «Татарстану – 100 лет: иллюстрированные энциклопедические очерки» [7], подготовленном Институтом татарской энциклопедии и регионоведения АН РТ к 100-летию образования ТАССР. Его основой стала многотомная «Татарская энциклопедия» [6]. В данной статье развитие профессионального образования в республике в 1920–2020 гг. рассматривается более детально.

Одним из первых профессиональных учебных заведений в Татарстане, преемник которого работает до сих пор, стала земская фельдшерская школа в Казани (ныне Казанский медицинский колледж), открытая в 1837 г. В 1860-е гг. профессиональные учебные заведения в основном открывались по инициативе городских и земских органов самоуправления и находились на их содержании. Так, в 1889 г. была учреждена низшая сельскохозяйственная школа в Мензелинске, в 1895 г. – Казанская художественная школа, в 1904 г. – музыкальное училище при Казанском отделении Русского музыкального общества (здесь и далее все сведения об образовательных организациях приводятся с их сайтов, размещенных на портале *edu.tatar.ru* [8]). К 1917 г. на территории республики действовали земская фельдшерская школа, промышленное, земледельческое и коммерческое училища в Казани, ремесленные училища и школы в Чистополе, Елабуге, Буинске, Бугульме и др. городах, около 20 ремесленных учебных мастерских в селах и деревнях.

После Октябрьской революции все профессиональные учебные заведения стали государственными, в годы Гражданской войны большая их часть была закрыта. В 1919 г. было создано Главное управление профессионального образования (Главпрофобр) в системе Наркомата просвещения РСФСР, в августе 1920 г. утверждено Положение о профессионально-технических школах, учебных заведениях с 4–5-летним сроком обучения, дававших общее среднее образование и профессиональную квалификацию. По открывшимся в эти годы учебным заведениям можно сделать вывод о востребованности тех или иных профессий в этот период: техникум модернизации сельского хозяйства в Чистополе (в 1920 г.) и сельскохозяйственный техникум низшего звена в Тетюшах (в 1921 г.), Казанский районный кожевенный техникум Татарии, Урала и Сибири (в 1920 г.) и Лубянский лесной техникум (в 1921 г.).

С начала 1920-х гг. в Татарстане было широко развиваться система школ фабрично-заводского ученичества (ФЗУ), создававшихся при промышленных предприятиях. Срок обучения в них составлял два года, обучение учащегося сочеталось с работой на производстве. В 1933 г. в Татарстане имелось 22 школы ФЗУ с 3 тыс. учащимися.

Наряду с этим в 1930-е гг. в Татарстане было открыто 13 новых профессиональных учебных заведений, среди них – пять медицинских: Чистопольский политехникум (в 1932 г.), курсы медицинских сестер в Елабуге (в 1934 г.), Бугульминское училище на базе действовавших полуторогодичных акушерских курсов (в 1935 г.) и др.; а также такие успешно функционирующие в настоящее время образовательные учреждения республики, как Арский агропедтехникум (ныне Арский педагогический колледж им. Г. Тукая; 1930 г.), Казанский авиационный техникум (Казанский авиационно-технический колледж им. П.В. Дементьева; 1932 г.) и др.

Однако в скором времени отсутствие централизованной государственной системы профессионального образования, краткость и примитивность форм обучения в школах ФЗУ привели к острой нехватке высококвалифицированных технических и рабочих кадров. С 1940 г., после создания Главного управления государственных трудовых резервов, наряду с ФЗУ создавались 2-летние ремесленные училища. В Татарстане к концу 1941 г. действовали 11 ремесленных училищ с 9,4 тыс. учащихся, в ФЗУ обучались 5 тыс. человек.

В годы Великой Отечественной войны новые учебные заведения практически не открывались. В 1946–1955 гг. ремесленные училища окончили 29,5 тыс., ФЗУ – 22 тыс. человек. В 1958–1959 гг. в СССР была проведена реформа профессионального образования, Министерство государственных трудовых резервов преобразовано в Государственный комитет по профессиональному образованию, ремесленные училища и ФЗУ – в городские и сельские профессионально-технические училища (ПТУ) с двухгодичным сроком обучения.

В 1960–1970-е гг. произошло укрепление системы профессионального образования. В этот период было открыто наибольшее количество профессиональных учебных заведений. Это связано, прежде всего, с развитием в республике нефтедобычи и нефтехимии, машиностроения и сельского хозяйства, что потребовало модернизации системы профессионального образования, освоения новых специальностей и наращивания численности выпускаемых специалистов. Этому должны были способствовать профессиональные учебные заведения, открывшиеся в этот период в таких крупных промышленных центрах, как гг. Казань: Казанский технологический техникум (1955 г.), вечерний энергетический техникум (1956 г.), Техническое училище №51 – подразделение Учебного центра по подготовке кадров для ПО «Радиоприбор» (1967 г.); Набережные Челны: Камский вечерний филиал Нижнекамского вечернего энергостроительного техникума (1971 г.), Камский автомеханический техникум (1973 г.); для подготовки кадров для КамАЗа); Нижнекамск: энергостроительный техникум (1966 г.) и др.

В 1970–1980-е гг. в республике открыто около 100 различных учебных заведений профессионального образования. В соответствии с постановлением апрельского Пленума ЦК КПСС 1984 г. в рамках начинавшейся реформы системы образования СССР все ПТУ были преобразованы в средние, резко расширились планы набора учащихся. Если в 1984 г. в 124 училищах Татарстана обучалось 69 тыс. человек (22% окончивших 8-е классы), то к 1988 г. количество СПТУ возросло до 150. Учреждениями профессионального образования было охвачено 37% выпускников неполной средней школы. Форсированное развитие сети СПТУ и ускоренное введение всеобщего среднего образования имели и негативные последствия. Качество общего среднего образования и уровень профессиональной подготовки в этих ПТУ оставались низкими, по специальности работали менее половины их выпускников.

Переход к рыночной экономике привел к кризису системы профессионального образования. В 1990-е гг. в России было закрыто более половины учебных заведений начального профессионального образования, в 5 раз сократилось количество учащихся. В Татарстане благодаря государственной поддержке сохранилась большая часть училищ, но число

учащихся сократилось более чем в 2 раза. Материально-техническая база многих училищ пришла в упадок. В 2007 г. в Татарстане действовали 98 профессиональных учебных заведений, в т.ч. 40 лицеев, 2 колледжа, 52 училища, 40 сельскохозяйственных, 3 речных и 2 железнодорожных учебных заведения.

В настоящее время в республике реализуется Государственная программа «Развитие образования и науки Республики Татарстан на 2014–2025 годы» [1], в рамках которой разработана подпрограмма «Развитие профессионального и послевузовского образования и повышение квалификации работников данной сферы на 2014–2025 годы». Среди главных ее целей – улучшение материально-технического оснащения профессиональных образовательных организаций и их информатизация, повышение эффективности кадрового потенциала, создание системы методического сопровождения образовательного процесса, популяризация рабочих профессий и пр. Начиная с 2014 г. были пересмотрены подходы к развитию профессионального образования, в частности, было внедрено дуальное обучение (совмещение теоретической подготовки с практическим обучением на предприятии), получило развитие движение WorldSkills (к которому республика присоединилась в 2013 г.), что потребовало создания в республике ресурсных центров подготовки рабочих кадров для предприятий республики. Ресурсный центр – это статус профессиональной образовательной организации, в которой сконцентрированы новейшее оборудование, кадровый потенциал и образовательные программы, отвечающие требованиям базовых работодателей [3]. На 2019 г. статус ресурсного центра присвоен 37 профессиональным образовательным организациям [4].

Значительным стимулом для развития профессионального образования в Татарстане выступает движение WorldSkills. За отраслевыми министерствами и ведомствами Татарстана, образовательными организациями и предприятиями были закреплены отдельные компетенции. Такая форма организации работы доказала свою эффективность: в финале VII Национального чемпионата «Молодые профессионалы» (WorldSkills) сборная Татарстана одержала победу в общекомандном зачете; значим был вклад конкурсантов от республики в итоговый результат сборной России (2-е место в медальном зачете) на XLV мировом чемпионате по профессиональному мастерству по стандартам WorldSkills, прошедшем в 2019 г. в Казани.

В начале 2020 г. в Татарстане функционировало 96 учреждений профессионального образования, в т.ч. 88 государственных. В них обучалось свыше 71 тыс. учащихся. Ежегодный прием в профессиональные образовательные организации составил около 21 тыс. человек [5]. На сегодняшний день наиболее востребованными в Республике Татарстан являются профессии, связанные с машиностроением, обслуживанием транспорта и сельского хозяйства. Развитие системы профессионального образования в Республике Татарстан на современном этапе наглядно демонстрирует, что среди выпускников школ возрос интерес к получению рабочих специальностей. Модернизация образовательных учреждений с учетом индивидуализации обучения и востребованности будущих специалистов на рынке труда позволила создать эффективную систему подготовки специалистов международного уровня.

Список литературы

1. Государственная программа «Развитие образования и науки Республики Татарстан на 2014–2025 годы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://mon.tatarstan.ru/rus/gos_programmi.htm (дата обращения: 25.05.2020).
2. Профессиональное образование // Татарская энциклопедия: в 6 т. Т. 4: М – П. – Казань: Институт Татарской энциклопедии АН РТ, 2008. – 768 с.
3. Ресурсные центры // Центр развития профессионального образования: сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://prof.igort.ru/info/rc> (дата обращения: 25.05.2020).
4. Ресурсные центры Республики Татарстан [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://mon.tatarstan.ru/rus/res_cent.htm (дата обращения: 25.05.2020).
5. Среднее профессиональное образование // Официальный Татарстан. Образование и наука [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://tatarstan.ru/about/educationandscience.htm> (дата обращения: 25.05.2020).
6. Татарская энциклопедия: в 6 т. – Казань: Институт Татарской энциклопедии АН РТ, 2002–2014.
7. Татарстану – 100 лет: иллюстрированные энциклопедические очерки. – Казань: ОСП «Институт татарской энциклопедии и регионоведения АН РТ», 2019. – С. 284–303.
8. Электронное образование в Республике Татарстан: сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: edu.tatar.ru (дата обращения: 25.05.2020).

Сефербекова Гюлханум Шихмагомедовна
студентка

Научный руководитель
Каримулаева Эльмира Магомедовна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный
педагогический университет»
г. Махачкала, Республика Дагестан

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются актуальные вопросы организации и использования дистанционных форм обучения в современном образовании. Автор раскрывает видимые положительные и отрицательные аспекты применения и использования дистанционных форм в обучении.

Ключевые слова: дистанционное обучение, информационные технологии, Интернет, конференция.

В условиях постиндустриального общества информационные технологии стали составной частью образовательного процесса. Сложно представить на сегодняшний день занятия без интерактивной доски, без доступа к интернет-ресурсам.

Интерес к дистанционному обучению с каждым годом растет, так как именно такая форма в условиях современного общественного развития отвечает реалиям времени [1, с. 120].

Такая форма обучения осуществляется с помощью Интернета, видеосвязи или же по e-mail. Выделяют следующие формы проведения таких занятий:

– чат-занятия – в такой форме все участники имеют одновременный доступ к чату;

– веб-занятия – это дистанционные уроки, которые проводятся с помощью видеоконференций, деловых игр;

– телеконференции – обсуждение тех или иных вопросов удаленных участников процесса при помощи информационных технологий [2].

Дистанционная форма обучения, как и любая другая форма, имеет как положительные, так и отрицательные стороны. В качестве плюсов можно указать следующее:

1) технологичность – обучение происходит при помощи информационных технологий, что делает процесс обучения более доступным и эффективным;

2) доступность и открытость обучения. Такая форма позволяет обеспечить постоянность и непрерывность обучения, так как позволяет обучаться в любом месте при наличии доступа в Интернет;

3) при такой форме обучения снижаются расходы на аренду помещения, организацию самих занятий и иные расходы при традиционной форме;

4) каждый обучающийся сам выбирает время и место; таким образом, обучение носит индивидуальный характер;

5) анонимность обучения – некоторые исследователи приводят в качестве плюсов, а другие в качестве минусов;

6) одним из основных положительных сторон является то, что такая форма обучения позволяет обучаться и развиваться людям с ограниченными возможностями;

7) к плюсам также можно отнести всестороннее развитие, так как позволяет обучаться в нескольких учебных заведениях одновременно.

Недостатками можно назвать следующие:

1. Отсутствие самодисциплины при проведении учебных занятий т.к. большинство обучающихся, которые перешли на такую форму обучения, страдают от отсутствия практических занятий и контроля со стороны преподавателя.

2. Организация таких курсов занимает много времени.

3. Неграмотность многих преподавателей и отсутствие опыта.

4. Отсутствие доступа в Интернет во многих населенных пунктах и горных районах.

5. Недостаточно хорошо разработанные программы и курсы.

6. Отсутствие высококвалифицированных специалистов в этой области.

Отечественный ученый А.А. Халиков в своих работах пишет, что одной из перспектив развития дистанционного обучения в образовательном учреждении можно назвать асинхронность, т.е. обучающийся получает, накапливает знания в определенной сфере, а педагог и учебное заведение контролируют и направляют в нужное русло. Обучающийся в основном взаимодействует со своим тьютором [3, с. 458].

При переходе на дистанционное обучение обучающимся надо овладеть определенными навыками при работе с текстовым материалом:

– нахождение идеи текста;

- структуризация материала, т.е. составление плана, с которым в дальнейшем будет работать;
- навыки работы со словарем для изучения незнакомой лексики и терминов;
- составление таблиц и схем для лучшего запоминания текстового материала;
- выявление проблемы и противоречий в тексте;
- сбор дополнительного материала для поиска ответов на спорные вопросы и разрешения противоречий;
- самостоятельные выводы по теме.

В современных условиях, во время пандемии коронавируса, когда практически все учебные заведения перешли на дистанционный формат обучения, рост популярности онлайн-образования ни для кого не новость.

«ПостНаука» (современный интернет-журнал) попросила экспертов поразмышлять о том, есть ли будущее у онлайн-образования как института и как оно будет взаимодействовать с традиционными формами. К примеру, один из экспертов, доцент Института лингвистики РГГУ Александр Пиперски, считает, что авральный переход на данный вид обучения в условиях пандемии подразумевает, что мы воспроизводим занятия в точности как в режиме оф-лайн, по такому же расписанию. Эксперт считает, что чем воссоздавать все, что было в оф-лайне, можно было поразмыслить, какие минусы были в привычных занятиях, а что нового можно было внести в образовательный процесс [4, с. 12].

Подводя итоги, мы можем сказать, что любой стадии развития общества характерны свои формы и содержание обучения. Использовать для улучшения образовательного процесса информационные технологии можно и нужно, но, как сказала в своем обращении спикер Совета Федерации Валентина Матвиенко, живую школу, живой университет ничем не заменить [5].

Список литературы

1. Блоховцова Г.Г. Перспективы развития дистанционного образования, преимущества и недостатки / Г.Г. Блоховцова, А.С. Волохатых // Символ науки. – 2016. – №10. – С. 120.
2. Кларк Э. Дистанционное обучение: способ преуспеть / Э. Кларк [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bolero.ru>
3. Халиков А.А. // Анализ методов дистанционного обучения и внедрения дистанционного обучения в образовательных учреждениях / А.А. Халиков, К.А. Мусамедова. – Ростов н/Д, 2013. – С. 458–461.
4. Халиков А.А. Основные требования к информационно-поисковой системе для организации дистанционного обучения / А.А. Халиков, Ж.Т. Сержанова. – Ташкент, 2011. – С. 12.
5. Школа вернется в форму [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2020/04/28/matvienko-perehoda-na-postoiannoe-distancionnoe-obuchenie-ne-budet.html>

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Демченко Анна Александровна

канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ГЕНДЕРНОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ РУССКОЙ НАРОДНОЙ СКАЗКИ

Аннотация: актуальность данного исследования состоит в том, что в современном обществе происходит изменение гендерных стереотипов, которые заложены в традиционной культуре. Благодаря русской народной сказке как средству воспитания можно формировать у детей представления о мужском и женском жизненном сценарии. Анализируя качества героев сказок, мы приходим к выводу о гендерном равенстве как залого гармоничного общества.

Ключевые слова: гендерный подход, полоролевая дифференциация, фольклор, русская народная сказка, женский жизненный сценарий, мужской жизненный сценарий.

Для каждой исторической эпохи характерны свои воспитательные идеалы и ориентиры. Формирование образованного, морально зрелого человека – одна из современных тенденций социальной и образовательной политики России. Очевидно, что повышается значимость полноценного физического и духовного развития человеческой личности. Важными для подрастающего поколения становятся целеустремленность, психологическая мобильность, гибкость, способность перерабатывать, усваивать и применять новую информацию.

Динамизм жизни, гендерные конфликты и подмена маскулинных и феминных черт личности требует от современных детей – будущих мужчин и женщин – умения быстро реагировать в различных жизненных ситуациях, выполнять функции, которые у них есть в соответствии с гендерной ролью. Например, такие, как самостоятельность в принятии решений, творческая деятельность, устройство собственной жизни. В связи с этим встает вопрос о необходимости гендерного подхода в современном образовании, который содействует формированию гендерного равенства и способствует преодолению негативных стереотипов. Его следует отличать от полоролевого подхода в воспитании личности, которое нацеливает ребенка на прохождение строго определенного обществом жизненного сценария мужчины или женщины. При полоролевом подходе независимо от способностей и индивидуальных предпочтений для мальчиков наиболее ценными считаются точные и естественные науки, для девочек – гуманитарные, а на уроках технологии мальчики учатся столярному ремеслу, а девочки – шитью, кулинарии.

Большинство сторонников полоролевого подхода в воспитании характеризуют типично мужской образ как набор черт, связанных с рациональным мышлением, активностью и эффективностью. Типично женский образ, напротив, включает социальные и коммуникативные умения, эмпатию и эмоциональность. Эталонными качествами мужчины становятся властность, независимость, доминирование, активность, целеустремленность, смелость, отсутствие эмоциональности. К женским качествам относят зависимость, кротость, слабость, боязливость, чувствительность, нежность, мечтательность. Иначе говоря, предлагается воспитывать мальчиков и девочек как представителей двух разных миров, причем неравных.

В основе гендерного подхода лежит гендерное равенство как универсальная ценность. По мнению сторонников этого подхода, различное отношение к детям, основанное на их половой принадлежности, может выработать такие гендерно-дифференцированные навыки и представления о себе, которые станут ограничивающими в развитии их способностей и стратегий самореализации. Н.Ю. Ерофеева отмечает, что гендерное образование учит толерантности, что также является неотъемлемой чертой настоящего свободного человека [1].

В процессе гендерного воспитания происходит формирование жизненно важных качеств личности, которые служат основой для понимания мира и организации эффективного взаимодействия с окружающими людьми, позволяют ребенку чувствовать себя защищенным и уверенным в своих силах, способствуют успешной гендерной социализации и активной адаптации к дальнейшей взрослой жизни [1].

Именно дошкольный и младший школьный возраст – это период, когда закладываются и формируются наиболее глубокие и сказывающиеся на последующем развитии слои психики личности, сюда относится и гендерная дифференциация. Исходя из этого, женщину в девочке, также как и мужчину в мальчике, нужно формировать с дошкольного возраста. Это легче всего выстраивать через приобщение ребенка к общечеловеческим ценностям, значимым во все времена и закрепленным в культурно-историческом опыте поколений.

Культура хранит эталоны мужественности и женственности, позволяющие детям легко ориентироваться в мире мужчин и женщин, познавать тайные смыслы человеческой жизни, она дает ребенку возможность осваивать свое окружение, развивать нравственно-волевые качества. При этом в процессе воспитания нельзя не учитывать национальные культурные традиции малых народов, живущих в Российской Федерации, которые имеют свои взгляды на роли мужчины и женщины, например народы Северного Кавказа.

Педагогический опыт поколений содержится в сказках, играх, обрядах, загадках, пословицах. Мы считаем, что русские народные сказки могут служить педагогическим источником идей, необходимым для решения задачи гендерного воспитания детей. Народные сказки – своеобразные первые учебники жизни в семье, в них аккумулировалась педагогическая культура народа. Именно к сказкам обращаются родители, когда приучают ребенка к миру литературы.

В сказках в художественной форме отражены не только требования народной морали, но еще даны образцы нравственного поведения. Сказки, как и другие виды устного народного творчества, дают возмож-

ность разъяснять детям нравственные понятия, которые являются этическими нормами общества: добро, долг, совесть, честь и другие. Трудно переоценить воспитательное значение народных сказок, в которых, как правило, прославляется труд, осуждается лень, воспеваются благородные нравственные качества личности, побеждает всегда разум и справедливость.

Сказки, в которых главный действующий персонаж – мужчина, предназначены для описания сценария мужского жизненного успеха. Но герой-мужчина может транслировать различные качества.

В одних сказках выступает богатырь, который с детства отличался от своих братьев или соперников храбростью, силой и смелостью. Чтобы получить награду, богатырю требуется продемонстрировать все свои умения – сразиться с волшебными силами и победить их. Таковы сказки «Два Ивана Солдатских сына», «Медное, серебряное и золотое царство» и другие. Они воплощают сказочный канон, задачей которого является пропаганда традиционного образа «настоящего мужчины».

В других сказках мы видим более типичный для русского фольклора мужской образ Молодца. Это Иван-царевич из сказки о Царевне-лягушке, Иванушка-Дурачок, Емеля. Как правило, начало жизненного пути у «молодца» из этой группы сказок бывает нелегким: он младший сын в семье, явно не любимец, но этот герой с кротким нравом обязательно достигает своей цели в конце сказки. В сказке о Царевне-лягушке Иван-царевич «кроткий да ласковый» не в пример старшим братьям («Федор – старшой сын – с норовом, да прям, Петр – средний сын – умен, да упрям...»). В сказе об Иване-царевиче и Сером волке главный герой – малый «простой, веселый да ласковый». Возможно, тихих, кротких, глуповатых русских Иванушек и прозвали дурачками, потому что они отличались от образа мужчины-богатыря.

Характер молодец-младших сыновей напоминает больше женский: не только кротость и ласковость, но и присущая женщинам плаксивость отличает таких героев («Идет Иван-царевич от морского царя, а сам слезами обливается...», «Залился стрелец горькими слезами, пошел к своему коню...», «Тогда царевич весьма запечалился и начал слезно плакать...»). Как раз на их примере, можно объяснить мальчику, что проявление эмоциональности важно для представителя любого пола.

Интересен тот факт, что молодцы получают помощь от Баба-Яги, которая по сюжету не отличается милосердием. В сказке о «Марье-Моревне» Баба-Яга объясняет: «Много молодец проезжало тут – да немного из них вежливо разговаривали». Вежливость и близость к природе становятся для кротких молодец положительными качествами, необходимыми для выживания, хотя умение общаться с животным миром чаще приписывается женским персонажам. В русских сказках силы природы помогают тем, кто их не обижает. Здесь мы приходим еще к одной важной мысли: уважение, понимание и бережное отношение к миру природы должно воспитываться как в девочках, так и в мальчиках.

Обычно к женским качествам относят жалость и сострадание, но именно благодаря им Иван в сказке о Царевне-лягушке, как бы ни был голоден, не решается убить ни медведя, ни утки, ни зайца – и впоследствии получает помощь.

Родители и воспитатели, к сожалению, очень часто ориентируют детей на традиционное следование полороловому жизненному сценарию. Неагрессивным мальчикам-тихоням бывает трудно найти свой путь в порою жестком детском мире, где ценятся смелость и физическая сила, умение постоять за себя. В процессе жизнедеятельности социальное давление и недостаток ролевых моделей заставляет мальчиков строить свою половую идентичность, основываясь на методе отрицания, который заключается в том, что мальчики не должны быть похожими на девочек, не должны участвовать в женских играх, делах, видах деятельности. По мнению психологов, созданная таким образом идентичность детей дошкольного и младшего школьного возраста в дальнейшей социализации будет являться легко уязвимой и нежизнеспособной. Социальное давление на мальчика усиливается, когда он начинает ходить в детский сад, это связано с тем, что, с одной стороны, педагоги чаще всего следуют полороловому подходу в гендерной социализации детей, а с другой, родители на этапе подготовки ребенка к встрече с новой системой гендерных ценностей завышают нормативные стандарты, в результате этого мальчики вынуждены «откреститься» от «женского» мира, его ценностей и создать свой, «мужской».

Вызывает удивление, что героев-молодцев в русских сказках часто сопровождает такое качество, как лень. Можно привести пример Емели, Иванушки-Дурачка из сказки о Сивке-Бурке («Ничего он не делал, на печи сидел, в потолок плевал»). Эти герои великодушны, бескорыстны, добры, но при этом ленивы. По мнению Н.Л. Пушкаревой, лень – это неявная форма сопротивления любому диктату людей с более высоким социальным положением. Это своеобразное заявление на право собственных жизненных ценностей, которые могут не совпадать с общепринятыми [3].

Но в русских народных сказках лень женского персонажа не может быть оправдана. На Руси женщина всегда была хранительницей домашнего очага, поэтому все хозяйственные заботы ложились на ее плечи. Быть хорошей женой значило быть хорошей хозяйкой. Такое положение дел нашло отражение и в русской народной сказке, так как женщина-лентяйка в ней всегда порицается и наказывается. В женские обязанности входило приготовление пищи и ведение хозяйства (стирка и чистка белья, прополка, дойка, кормление животных, содержание дома в чистоте и т. д.): Пришла красная девица на просвирнин двор и нанялась в работницы; дело у ней так и кипит под руками: и печку топит, и воду носит, и обед готовит («Перышко Финиста ясна сокола»); А были у ее хозяйки три дочери большие. Но они только и знали у ворот сидеть, на улицу глядеть, а Крошечка-Хаврошечка на них работала, их обшивала, для них и пряла и ткала, а слова доброго никогда не слыхала («Крошечка-Хаврошечка»). Так, найденная Иваном Царевна-лягушка умеет и ковер соткать, и хлеб испечь, и рубашку сшить.

Героини русских народных сказок – талантливые мастерицы на все руки, они умеют вежливо разговаривать, внимательно слушать и поддерживать разговор, они с детства научены петь и танцевать: «Снегурочка песню запоет – заслушаешься...». Царевна-лягушка способна так сплести и спеть, что при каждом взмахе ее рукава что-то происходит – то озеро образовывается, то белые лебеди по нему выплывают. Все это очень важно для формирования положительного женского характера.

В то же время в сказках идет постоянное напоминание, что «хорошая девочка» (Крошечка-Хаврошечка, Василиса Прекрасная, Настенька из сказки «Морозко») ничем не проявляет недовольства своим незавидным положением, не жалуется, а безропотно сносит все испытания. За такое самопожертвование судьба в лице сказочника уготовит ей хорошее будущее, но не всегда так случается. Современная женщина с кротостью и послушанием не сможет справиться с трудностями на пути к самореализации. Родителям и педагогам стоит обращать внимание при чтении сказок на смекалку и мудрость, смелость и активность, которые помогут стать успешными.

Отрицательное отношение к присутствию в женских сказочных характерах таких качеств как независимость, непокорность, стремление командовать (они в сказках приписаны, главным образом, Мачехам) усиливается за счет того, что им непременно сопутствуют такие негативные черты, как мстительность, зависть, коварство, гордыня, капризность, лживость. Нет ни одной русской сказки, где независимая и самостоятельная Мачеха была бы представлена положительной или хотя бы нейтральной героиней.

Из сказанного следует, что в русских народных сказках активный женский жизненный сценарий подвергался подавлению, «вытеснению», в то время как безропотные труженицы восхвалялись и воспевались. В современном мире женщина уже не является пассивным членом семьи и общества, поэтому при чтении сказок нужно обращать внимание детей на то, что безропотность и пассивность не всегда приведет к жизненному успеху. А вот пытливость ума и трудолюбие – важные качества, на которые следует ориентировать девочку, приводя в пример героинь русских сказок, потому что они способны вывести воспитанию активной жизненной позиции.

Есть третья группа сказок, в которой дальновидные и практичные женщины-богатырши обладают умом, красотой и силой: «Марья Моревна», «Мудрая девица и семь разбойников», «Царь-девица», «Сказка о молодильных яблоках и живой воде». Например, Марья Моревна крепко приворожила Иван-царевича именно силой, способностью «побить войско». В сказке о Синеглазке Баба-Яга спрашивает Ивана не искать богатырши, в саду у которой растут молодильные яблоки и течет живая вода, но любопытство героя сильнее опасности («Захотелось ему увидеть сильную, могучую богатырку...»). Сильные женщины в этих сказках не боятся признаваться в своих чувствах, справляются с трудностями и добиваются расположения любимого. Они готовы быть наравне с мужчинами, и такое нестандартное поведение не осуждается, а обрисовывается притягательным, матриархальным. Эти образы позволяют ребенку выйти за рамки традиционного отношения к женщине как слабому безропотному существу. Читатель видит идеал женщины не только прекрасной, но и смелой, сильной, независимой, мудрой.

Подводя итог гендерному прочтению русских народных сказок, с уверенностью можно сказать, что сказки формируют личность ребенка, рассказывают в ненавязчивой манере о способах проявления мужественности и женственности. Доступные и близкие по содержанию, краткие и законченные по форме, народные сказки являются важным средством воспитания, потому что они моделируют жизненные ситуации. Любой родитель или педагог в тех или иных воспитательных ситуациях могут и должны использовать бесценную народную мудрость.

Список литературы

1. Ерофеева Н.Ю. Гендерная педагогика: учебное пособие. – Ижевск: ERGO, 2010.
2. Народные русские сказки А.Н. Афанасьева. В 3 т. Т. 1. – М.: Академический проект, 2017. – 475 с.
3. Пушкарева Н.Л. Читаем сказки сквозь гендерные очки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://gender-route.org/articles/feminism/chitaem_skazki_skvoz_gendernye_ochki/

Калиненко Галина Николаевна

старший воспитатель

МБДОУ «Д/С №8»

г. Снежногорск, Мурманская область

ПРЕЗЕНТАЦИЯ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЕКТА «УСПЕХ НАЧИНАЕТСЯ С ДЕТСТВА»

***Аннотация:** в статье представлена модель организации проекта консультационного центра для родителей, дети которых не посещают дошкольные образовательные учреждения. Описан опыт взаимодействия консультационного центра с родителями (законными представителями) детей дошкольного возраста, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья, посредством предоставления методической, диагностической, психолого-педагогической и консультационной помощи.*

***Ключевые слова:** консультационный центр для родителей, дошкольное учреждение, инновационный проект.*

Одной из наиболее актуальных и значимых проблем дошкольного образования на современном этапе является обеспечение его доступности и качества. Эти задачи являются стратегическими ориентирами развития нашего учреждения.

Реализуя государственную политику по обеспечению доступности, в учреждении был открыт консультационный центр для детей, не посещающих детский сад.

Консультационный центр функционирует на протяжении 4 лет.

Сегодня консультационный центр вышел за пределы нашего города Снежногорска, который входит в состав муниципального образования закрытого административно-территориального образования Александровск Мурманской области. ЗАТО Александровск включает три территориальных округа, расположенных друг от друга в среднем от 8 до 22 км. Наибольшая категория жителей проживает на значительном расстоянии от местонахождения консультационного центра. Понимая значимость данной проблемы, учитывая интересы и потребности семей, наше учреждение решило перестроить работу консультационного центра и разработало инновационный проект «Успех начинается с детства» по созданию условий, обеспечивающих внедрение дистанционных, интерактивных и наиболее эффективных форм работы с семьёй, создание системы раннего сопровождения семьи и активного вовлечения родителей в процесс воспитания и развития детей на раннем этапе.

В 2019 году данный проект был представлен на региональный конкурс на получение грантов на реализацию инновационных проектов в системе общего образования Мурманской области в 2019 году и стал победителем.

Грант был представлен в размере 162000 рублей. На эти деньги было закуплено инновационно-развивающее оборудование (диагностический коррекционно-развивающий комплекс с видеорегистрацией «Песочная терапия», методика «Развитие и коррекция речи детей», Mirapols VirtuarRoom-платформа для проведения вебинаров, ноутбук, видеокамера), для удобства был создан раздел на сайте КЦ для дистанционного консультирования родителей.

Именно грантовая поддержка помогла расширить наш спектр услуг и реализовать новую, современную модель для обеспечения возможностей общения с родителями (законными представителями).

Сегодня я представляю модель организации проекта.

Цель проекта: обновление модели организации взаимодействия консультационного центра с родителями (законными представителями) посредством расширения форм предоставления методической, диагностической, психолого-педагогической и консультационной помощи.

Задачи:

1. Увеличить охват семей, нуждающихся в раннем выявлении и решении проблем в развитии ребёнка для его успешной социализации.

2. Создать модель образовательного развивающего пространства консультационного центра на основе интеграции интерактивных и дистанционных форм взаимодействия с родителями (законными представителями), обеспечивающими получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования.

3. Обеспечить качество и доступность оказания образовательных услуг в рамках деятельности консультационного центра.

4. Расширить границы оказания бесплатной методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи населению ЗАТО Александровск через внедрение дистанционных форм.

Целевые группы, на которые ориентирован инновационный проект консультационного центра:

– семьи, проживающие на территории ЗАТО Александровск, воспитывающие детей дошкольного возраста, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья;

– педагогические работники муниципальных образовательных организаций, работающие с детьми дошкольного возраста, в том числе с детьми с ограниченными возможностями здоровья;

– все заинтересованные лица, испытывающие потребность в получении психолого-педагогической помощи в вопросах развития и воспитания детей дошкольного возраста, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья.

Значимым аспектом деятельности консультационного центра является созданная инфраструктура, которая имеет двухуровневую зону:

– зона общения – зона диагностической и психолого-педагогической помощи: кабинеты учителя-логопеда, учителя-дефектолога, педагога-психолога;

– коворкинг-зона – игровая зона (игровое помещения, спортивный и музыкальный залы, сенсорная комната, развивающий центр «Фиолетовая сказка», конструкторское бюро «Мистер Самоделки»).

В арсенале специалистов имеется специальное необходимое оборудование, интерактивные и методические материалы (развивающий ком-

плекс «Мерсибо», экспертная система «Лонгитюд», диагностический комплект Е.А. Стребелевой, оборудование для применения терапевтических техник и др.) в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Педагогические работники, реализующие проект, прошли специализированную подготовку по работе с различными категориями детей дошкольного возраста и имеют необходимый уровень профессиональной квалификации.

Проект предусматривает следующие этапы развития:

1-й этап (май – декабрь 2019 г.) – моделирующий (нормативно-правовое обеспечение, материально-техническая база, мониторинг потребности населения в предлагаемых услугах, разработка учебно-методического и диагностического обеспечения проекта);

2-й этап (январь 2020 г. – май 2021 г.) – внедренческий (апробация инновационных технологий взаимодействия с родителями (законными представителями), создание комплекта интерактивных развивающих пособий для родителей);

3-й этап (май – август 2021 г.) – завершающий (мониторинг деятельности консультационного центра, разработка дальнейшей стратегии развития центра).

Представим модель взаимодействия на основе интеграции интерактивных форм работы и применения дистанционных форм сопровождения семей:

1 блок: детско-родительский коучинг «Суперсемья!» (социально-психологическое, групповое и семейное консультирование). Консультации проходят с применением методики коуч-сессий для родителей. Более подробно о данной форме работы вам расскажет педагог-психолог.

2 блок: семейно-развивающая студия «Маленький академик» (совместные развивающие занятия со специалистами консультационного центра). Данный блок раскроет более подробно специалист, который работает в консультационном центре.

3 блок: дистанционный консалтинг (логопедическое и психологическое индивидуальное дистанционное консультирование по запросам родителей). В конце нашего вебинара мы расскажем о данной форме работы.

4 блок: клуб раннего языкового развития «Babi-Club» (билингвизм). Самый интересный блок. Сегодня многие родители (законные представители) уже в первые годы жизни ребенка начинают искать возможности раннего обучения английскому языку: детский сад с иностранным языком (билингвальный детский сад), группы раннего изучения английского языка, английский лагерь для детей и т. д. Поэтому мы и решили в рамках КЦ разработать блок, который предполагает проведение игровых занятий по английскому языку. Занятия проходят в игровой форме, дети вместе с родителями играют в игры, поют песенки, разучивают стихи, читают книги. Организовывает игровые занятия преподаватель английского языка.

Конечно же, кроме устных консультаций родители получают полезную информацию на печатных (буклеты, памятки, подборки практического материала) и электронных (фото- и видеоматериалы, флэш-карты, сайт детского сада) носителях.

Ежегодно в мае и сентябре проходит день открытых дверей, где педагоги демонстрируют родителям интересные формы работы с детьми, на данное мероприятие приглашаются все желающие.

Также наши специалисты ведут рекламную кампанию – распространяют буклеты о функционировании КЦ, демонстрируют видеоролики о работе КЦ.

В заключение хочется сказать, что первая встреча с семьёй не всегда бывает последней. После получения ответа на один вопрос у родителей, как правило, возникает потребность во второй и третьей встрече. Поэтому основная задача деятельности специалистов консультационного центра нашего дошкольного учреждения заключается не только и не столько в предоставлении родителям готовых рецептов по любой проблематике, но и в умении пробудить и поддержать у родителей интерес к совместной деятельности со своим ребёнком, в формировании практических навыков, в получении современной и достоверной педагогической информации.

Куцеева Ольга Вячеславовна

магистрант

ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет
им. И.С. Тургенева»

г. Орел, Орловская область

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

***Аннотация:** в статье представлен материал о понятийном аппарате, состоянии и перспективах развития инновационной педагогической деятельности в современном дошкольном образовании.*

***Ключевые слова:** инновационная педагогическая деятельность, инновации в дошкольном образовании, инновационные педагогические технологии.*

Работа с детьми – это всегда творчество, в котором необходимо учитывать индивидуальность каждого ребенка и возрастные особенности детского коллектива в целом. При таком подходе к работе педагог сможет раскрыть личность ребенка, развить его способности. Но как этого достичь? Для этого нужно не бояться менять, вносить изменения в свою педагогическую деятельность, то есть быть открытым педагогическим инновациям.

Слово «инновация» в переводе с латинского языка означает «обновление», «новшество» или «изменение». Также инновации понимают, как изменения внутри системы. Применяя это понятие в педагогике, и в самом общем значении инновации предполагает нововведения в педагогической системе, совершенствующие процесс и итоги учебно-воспитательного процесса.

Следовательно, педагогическая инновация – это целенаправленное преобразование, дающая образовательной сфере какие-то устойчивые элементы – новшества, улучшающие параметры отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы в целом [3].

Педагогические инновации могут проводиться как за счет собственных источников образовательной системы – интенсивный путь развития, так и за счет мобилизации дополнительных ресурсов: новых средств, материально-технической базы, технологий, капитальных инвестиций – это будет экстенсивный путь развития. Объединение этих путей развития педагогических систем способствует проведению так называемых «интегрированных инноваций», которые имеют возможность базироваться на пересечении разнородных, разно уровневых педагогических подсистем и их частей. При этом способе инновации не будут представляться ложными и не нужными процедурами, они будут разумными изменениями, проистекающими из недр потребностей и знания системы. Предлагается усилить «слабые» места новейшими технологиями, и увеличить совокупную результативность педагогической системы.

Педагогические инновации можно сгруппировать по следующим критериям:

1) по видам деятельности: педагогические (дидактические, воспитательные) и организационно-управленческие;

2) по характеру операций и видам деятельности: личностные, эмпирические, модернистские, технологические, концептуальные;

3) по объему дидактического нововведения: мотивационные, целевые, содержательные, процессуальные и целостные;

4) по характеру вносимых изменений: радикальные (основаны на новых идеях и подходах), комбинаторные (иное соединение привычных элементов и улучшающие и дополняющие имеющиеся образцы и формы);

5) по масштабу вносимых изменений: локальные (независимые друг от друга преобразование отдельных участков или частей), модульные (зависящие друг от друга группы нескольких локальных подсистем); системные (идет полное изменение системы как целого);

6) по источнику возникновения – внешние (осуществляемые за рамками образовательной системы), внутренние (подготавливаются внутри образовательной системы) [3].

Также инновации могут быть «случайными», то есть искусственными, например, «спущенными» от администрации. Как правило, они получают поддержки у педагогического коллектива и не отвечают его устремлениям. «Полезные» инновации имеют ограниченное целеполагание и не ясные цели. А вот «Системные» инновации основываются на реальной проблематике и актуальных вопросах участников педагогического процесса, они подкреплены методически.

Рассмотренная классификация помогает понять многозначность всех компонентов инновационной деятельности в педагогике и важность приведения в систему этих знаний при создании новых образовательных проектов.

При этом надо знать также составные части инновационной деятельности: профессионально-личностные стороны; состояние при котором вводится данная деятельность; нормативная база; средства и способы с помощью которых первичный объект становится новацией в педагогике; сферы применения; само созданное новшество; педагогическое произведение, то есть описание всего процесса и самого новшества [1].

Целью педагогических инноваций в дошкольном учреждении является рост эффективности процесса обучения и получение более качественных результатов.

При внедрении педагогических инноваций дошкольный педагог должен решить такие задачи, как:

- формирование индивидуальности учащихся;
- повышение самостоятельности, инициативности детей, выражения себя в творческой деятельности;
- развитие любознательности и заинтересованности к исследовательской работе;
- побуждение к разнонаправленной деятельности детей (коммуникативной, творческой и т. д.);
- развитие умения нестандартно мыслить.

Главными линиями и предметами инноваций в педагогике являются:

- 1) создание концепций и стратегий развития образования и образовательных учреждений;
- 2) пополнение содержания образования;
- 3) улучшение и создание новых технологий обучения и воспитания;
- 4) повышение качества управления образовательными учреждениями и системой образования в целом;
- 5) повышение уровня подготовки педагогических кадров;
- 6) проектирование новых моделей образовательного процесса;
- 7) гарантия психологической, экологической безопасности учащихся;
- 8) обеспечение высокого уровня обучения и воспитания, диагностика образовательного процесса и развития учащихся;
- 9) разработка учебных пособий нового поколения и др. [1]

Основным требованием к успешности введения инноваций является существование в образовательном учреждении инновационной среды – определенной системы морально-психологических отношений, поддерживающей «совокупностью мер организационного, методического, психологического характера, обеспечивающих введение инноваций в образовательный процесс детского сада».

К отличительным чертам инновационной среды относятся: умение педагогов организовать творческий процесс, существование в педагогической команде рабочих и доброжелательных отношений, хорошая обратная связь – с воспитанниками, семьями, обществом, а также общность ценностных ориентаций, интересов, целевых установок [2].

Как показывает опыт, одним из важных условий повышения инновационного потенциала организации является вовлечение педагогов в инновационную деятельность. Участие педагогов в инновационных процессах может проходить через: участие в коллективной экспериментально-исследовательской деятельности в рамках общей проблемы, использование интерактивных методов научно-методической работы; участие в постоянно действующих семинарах по актуальным проблемам, повышение квалификации; участие в педагогических и методических советах, в организации круглых столов, участие в деловых играх по генерированию новых педагогических идей; творческая работа в школьных и районных методических объединениях; самообразование, работа с научно-методической литературой; описание и представление инноваций как опыта работы.

В последнее время педагоги в дошкольных учреждениях всё больше применяют в работе инновационные технологии. Современные педагогические технологии в дошкольном образовании направлены на исполнение государственного стандарта дошкольного образования.

Педагогическая технология – это совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса [3].

На сегодняшний день разработано свыше сотни образовательных технологий. Наибольшее распространение получили здоровьесберегающие технологии, технологии проектной деятельности, технология исследовательской деятельности, информационно-коммуникационные технологии, личностно-ориентированные технологии, технология портфолио дошкольника и воспитателя, игровая технология, технология «ТРИЗ» и др. [1].

Инновационные педагогические технологии в детском саду помогают педагогам найти подход к каждому отдельному ребенку, принять во внимание его индивидуальные качества, черты характера, и превратить занятия в интересное и удивительное *«приключение»*. Благодаря этому дети с удовольствием посещают ДОО и с каждым днем обогащают свой пока еще небольшой багаж знаний.

Список литературы

1. Белова Е.Н. Управление развитием инновационной деятельности в современном образовательном учреждении: коллективная монография / Е.Н. Белова, Г.А. Гуртовенко С.В. Бутенко [и др.]. – 2-е изд., стереотип. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2013. – 164 с.
2. Полонский В.М. Инновации в образовании Методологический анализ // Инновации в образовании. – 2007. – №2. – С. 134.
3. Глоссарий ФОП «Российское образование» // Открытый класс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.edu.ru/index> (дата обращения: 28.11.2015).

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Журавлева Елена Анатольевна

канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Российский государственный
педагогический университет им. А.И. Герцена»
г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-75727

СОДЕРЖАНИЕ КУРСА ПО ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ

***Аннотация:** в статье, посвященной вопросу отбора материала для обучения лингвокультурологии в курсе русского языка как иностранного, предлагается подход, обеспечивающий развитие коммуникативной и лингвокультурологической компетенций у иностранных студентов, а также формирование представления о России как многонациональной и поликультурной стране. В частности, в работе автор описывает учебный курс «Национальные культуры России», представляет его тематический план, контент занятий, ожидаемые в конце обучения результаты.*

***Ключевые слова:** лингвокультурология, русский язык как иностранный (РКИ), коммуникативная компетенция, национальная культура, субъекты РФ.*

Сегодня многие исследователи и методисты (И.П. Василюк, Т.А. Дьякова, Р.М. Теремова, Е.Ю. Фортунатова) разделяют мнение о необходимости культурологического (лингвокультурологического) подхода к формированию и развитию умений при овладении русским языком как иностранным, подхода, отвечающего антропоцентрическим и холистическим принципам современной науки.

Как отмечает И.П. Василюк, «сопряжение культурного содержания языковых единиц через когнитивные структуры с национальным культурно-нравственным опытом народа может позволить иностранным студентам ориентироваться в имплицитном содержании русского языка. Изучая национально-культурное содержание языковых единиц, прикладная лингвокультурология ставит перед собой задачу их описания в аспекте РКИ с целью понимания их во всей полноте содержания и оттенков, в степени, максимально приближенной к их восприятию носителями данного языка и данной культуры. Известно также, что преподаватели русского языка должны обеспечивать содержательное насыщение учебного процесса таким образом, чтобы иностранные студенты наряду с овладением русским языком познакомились с типичными явлениями социально-экономической, культурной, научной жизни России, ценностями образа жизни русского народа» [1, с. 25].

В связи с этим встает вопрос: чему следует учить иностранных студентов на занятиях по лингвокультурологии и другим дисциплинам курса РКИ, содержащим лингвокультурные компоненты.

Анализ существующих учебных пособий по разговорной практике, чтению (литературе), письму, аудированию показывает, что лингвокультурная информация, представленная в них, ограничивается фактами о русских национальных традициях, обычаях, быте и т. д. Это справедливо и в отношении пособий по лингвокультурологии для иностранных учащихся. В частности, преподаватели кафедры русского языка как иностранного Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина составили учебное пособие «Лингвокультурология», в котором реализована «модель обучения иностранных студентов лингвокультурным компонентам, разработанная с учетом национально-культурной специфики русского языка и русской культуры» [2, с. 73]. Можно резюмировать, что пособие дает представление только о русской культуре.

Среди признаков, характерных для прикладной лингвокультурологии, И.П. Василюк отмечает «целостный подход к характеристике тех реалий, которые существенны в процессе социально-культурологического функционирования русского языка, его описания и преподавания и ориентацию на полную и объективную информацию в учебном процессе о различных областях культурной жизни России» [1, с. 26]. На наш взгляд, трудно достичь целостности и полноты понимания социокультурной жизни России, игнорируя тот факт, что помимо русской культуры на территории России существуют другие национальные культуры.

На восполнение данного пробела было направлено создание курса по лингвокультурологии «Национальные культуры России». Учебный курс, основной целью которого является развитие коммуникативной и лингвокультурологической компетенций у иностранных студентов на основе сведений об этнокультурных, социокультурных и исторических особенностях национальных субъектов РФ, ориентирован на иностранных граждан, владеющих русским языком в объеме уровня ТРКИ-3/С1.

В задачи данного курса входят: 1) совершенствование речевых навыков, необходимых для описания изучаемых явлений, фактов и для участия в дискуссиях по обсуждаемым темам; 2) развитие умений студентов в общении на научные и социально значимые темы; 3) совершенствование устной монологической речи с учетом усложнения тематики общения; 4) систематизация существующих у студентов знаний, понятий и представлений о культурах российских народов; 5) формирование уважительного отношения к русскому языку, к национальным культурам России и доброжелательное отношение к носителям языка.

Необходимость изучения традиций многонационального народа России определяется повышенным вниманием современных исследователей широкого спектра гуманитарных наук к культурам и языкам малых народов в условиях глобализации и универсализации мира, а также пониманием мировой общественности необходимости сохранить многокультурный облик планеты и сформировать толерантное отношение к «малым» языкам и культурам.

Учебный курс «Национальные культуры России» носит энциклопедический характер: в ходе занятий изучаются не только культурные, но и географические, исторические, социальные, политические аспекты жизни

изучаемого народа. Вместе с тем для иностранных студентов-языковедов оказываются не только увлекательными, но и полезными анализ литературных произведений исследование особенностей функционирования русского языка в различных субъектах РФ.

Учебный курс по лингвокультурологии включает 20 тем (20 занятий, 20 модулей). В качестве примера приведем некоторые из них: 1) Россия – Федерация. Административно-территориальное деление России. Национальные республики России; 2) Приволжский федеральный округ РФ, Удмуртская республика; 3) финно-угры России. Культура удмуртов; 4) тюрки России. Республика Татарстан; 5) тюрки России. Традиции татарского народа; 6) Дальневосточный федеральный округ – самый большой ФО России, Якутия; 7) тюрки России. Традиции якутов; 8) культуры народов Крайнего Севера России (ненцы, коряки, эвенки, чукчи); 9) Северо-Кавказский федеральный округ РФ, Республика Дагестан; 10) традиции народов Дагестана; 11) Южный Федеральный округ. Республика Калмыкия. Традиции калмыков.

Важно отметить, что изучение культуры, исторических условий ее развития в различных национальных субъектах РФ не означает отказ от русского языка как средства и цели обучения: русский язык в России выполняет функции не только средства коммуникации русских как этнической общности и государственного языка, но и языка межнационального общения.

Ожидается, что в результате обучения в рамках курса «Национальные культуры России» студенты будут:

- знать о языке как форме отражения материальной и духовной сторон жизни человека: географии, образе жизни, быте, менталитете, национальном характере и т. д.;
- уметь описывать рассматриваемые явления национальных культур средствами изучаемого (русского) языка, сравнивать изучаемые явления культуры с аналогичными явлениями родной культуры;
- уметь на основе имеющихся знаний правильно интерпретировать и систематизировать новую самостоятельно полученную информацию о национальных культурах [3];
- уметь применять культурологические знания для решения практических задач в учебной деятельности;
- владеть достаточными знаниями по лексике и грамматике, которые позволят им принимать участие в дискуссиях в рамках изученных тем;
- владеть способностью позитивно оценивать проявления «чужой» культуры, что позволит им легче адаптироваться в новых социокультурных условиях.

В заключение отметим, что подход к обучению лингвокультурологии в курсе русского языка как иностранного, представленный в данной статье, обеспечивает решение основных задач обучения РКИ – развитие коммуникативной и лингвокультурологической компетенций, аккультурация иностранных студентов – и способствует формированию целостного восприятия социокультурных реалий России.

Список литературы

1. Василюк И.П. Прикладная лингвокультурология: проблемы отбора и анализа языкового материала для практики обучения русскому языку как иностранному [Текст] / И.П. Василюк // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Серия: Педагогика. – 2009. – №98. – С. 24–33.

2. Дьякова Т.А. Методические основы формирования лингвокультурологической компетенции у иностранных студентов на этапе довузовской подготовки [Текст] / Т.А. Дьякова, Ж.И. Жеребцова, М.В. Холодкова // Вестник ТГУ. Серия: Филологические науки и культурология. – 2016. – Вып. 1 (5). – С. 73–79.

3. Дополнительная образовательная программа повышения квалификации «Современные тенденции в обучении русскому языку как иностранному» / РГПУ им. А.И. Герцена [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://de.herzen.edu.ru/spisok/program/detail.php?ID=4018>

Ибрагимов Нурбаганд Гаджиевич

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет»

г. Махачкала, Республика Дагестан

САМООРГАНИЗАЦИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИСТЕМАХ

***Аннотация:** в статье раскрывается специфика развития умений самоорганизации студентов в педагогических системах. Педагогическая система рассматривается как взаимодействие относительно автономных подсистем, каждая из которых функционирует как синергетическая и управляемая система. Обосновано, что развитие мобильных умений самоорганизации студентов более эффективно происходит в интерактивной образовательной среде.*

***Ключевые слова:** самоорганизация педагогическая система, мобильные умения самоорганизации, управление, интерактивная среда.*

Интенсивное развитие инновационных процессов в экономике и социальной сфере общества требует от современных специалистов оперативности, гибкости и мобильности профессиональных умений. В связи с этим в идеологии образовательных стандартов значительное время профессиональной подготовки отведено на самостоятельную работу студентов. Однако изучение практики профессиональной подготовки специалистов показывает, что у студентов слабо развиты умения управления своей самостоятельной работой и самоорганизации учебной деятельности.

Проблемы развития самоорганизации в педагогическом процессе осложняются тем, что ее рассматривают и как кибернетическую, и как синергетическую категорию. Странники синергетического подхода под самоорганизацией подразумевают свойство любой системы к саморазвитию посредством настраивания, выращивания из себя новых, более жизнеспособных структур [4, с. 263]. Поиск продуктивных технологий развития умений самоорганизации студентов они связывают с тем, что педагогические системы «в целом подпадают под действие законов самоорганизации и эволюции сильно неравновесных и открытых систем, пребывающих в постоянном состоянии неустойчивости» [4, с. 260].

Странники кибернетического подхода определяют самоорганизацию как управляемый процесс, «в ходе которого создается, воспроизводится или совершенствуется организация сложной динамической системы» [2]. Сравнительный анализ кибернетического и синергетического подходов к самоорганизации в педагогических системах позволяет принять более целесообразным интегративный подход, поскольку «сущностью педагоги-

ческих процессов является взаимодействие между студентами и преподавателем, студентов между собой, студентов с информацией из разных источников, студентов со своими мыслями, идеями, смыслами» [5, с. 6–7]. Особенностью педагогических процессов как нелинейных, неустойчивых систем считается то, что в определенном диапазоне взаимодействия и изменений среды качественных изменений самого процесса не происходит, что наблюдается при традиционных технологиях обучения. Но если удастся запустить механизм подключения внутренних резервов и инициативу студентов в новых параметрах взаимодействия, они начинают работать как синергетические системы. Этот механизм является функцией управления преподавателя и способствует созданию, воспроизводству и развитию педагогических процессов. В исследованиях установлено, что интенсивность развития системы с синергетическими свойствами обеспечивается идеями структурной неоднородности, вариативности, альтернативности, необратимости и самоорганизации ее компонентов [7].

В позиции интегративного подхода в педагогических системах необходимо рассматривать взаимодействие разных подсистем, в каждой из которых происходит самоорганизация с механизмами управления. К таким подсистемам относятся:

- саморазвивающаяся система преподавателя как личности и как специалиста;
- управляемая и самоорганизуемая система личности обучающихся, воспитанников;
- нормативная система управления и развития умений самоорганизации по отдельным учебным дисциплинам;
- управляемый и самоорганизующийся интерактивный педагогический процесс как система взаимодействия преподавателя и студентов;
- факторы, влияющие на самоорганизацию образовательной системы (семья, менталитет и традиционная культура народов).

В целостной структуре взаимодействия этих компонентов педагогических систем сущностным, стержневым компонентом становится стимулирующая роль преподавателя как пускового механизма самоорганизации и саморазвития системы. Но при этом у преподавателя должна быть потребность в постоянном обновлении своего самоорганизационного уровня, что требует постоянного развития компетентности как специалиста. В современном высшем образовании преподаватель должен владеть методологической культурой, которая включает систему нормативных и акмеологических средств самоорганизации, способность стимулировать и поддерживать открытость мыслей идей и смыслов студентов, а также умения выводить студентов на самоорганизацию [6, с. 43]. При этом акмеологическая направленность преподавателя основана на идее саморазвития и самоорганизации и предполагает создание условий для максимально эффективного использования им своего личностного и профессионального потенциала [1]. На этих идеях основана наша экспериментальная работа в Центре современных образовательных технологий ДГУ, где преподаватели учатся технологиям максимального раскрытия своего интерактивного потенциала через разработку и апробацию мастер-классов. Такая работа позволила создать в университете интерактивную образовательную среду.

Следующим составным компонентом целостной педагогической системы вуза является сообщество студентов, способных к мобильным умениям самоорганизации, вырабатываемым в организационной деятель-

ности совместно с преподавателями. В соорганизованной совместной деятельности, когда преподаватели запускают механизмы подключения внутренних резервов и инициативу студентов, они начинают актуализировать свои внутренние резервы и работать по интерактивным технологиям синергетических систем. Создаваемая при этом интерактивная вариативная и неустойчивая образовательная среда выводит студентов на понимание необходимости мобильных умений самоорганизации.

Преподаватели и студенты, как основные источники инициативы и природного потенциала активности, позволяют мобилизовать энергетические ресурсы педагогического процесса, а самоорганизация имеет свои объективные структурные компоненты и технологии, которые уже известны в методологии и научных способах поиска и использования знаний в разных учебных дисциплинах. Соответственно каждая учебная дисциплина имеет свои специфические алгоритмы деятельности. Успешность учебной деятельности студента зависит от уровня владения этими алгоритмами действий. Наши поиски показали, что в традиционной практике преподаватели в основном используют эти способы организации работы студентов. Умения организации и регулирования действий и поведения имеют такой же характер как универсальные умения. В связи с этим мы обращали внимание преподавателей на необходимость учета требований личностного подхода к их проявлению и развитию. Здесь необходимо учитывать природные интеллектуальные и психические свойства отдельных студентов, структуру и стиль их познавательных процессов.

Основная нагрузка в развитии мобильных умений самоорганизации студентов приходится на интерактивную образовательную среду, которая выступает как новый образ самоорганизуемой и саморазвивающейся педагогической системы. Представление ее как синергетической системы приводит к ожиданию активности и интенсивному раскрытию самопроизвольного потенциала каждой из подсистем. Представление же ее как кибернетической системы ориентирует работу на качественное управление, рефлексии и анализ результатов. Спецификой развития самоорганизации студентов в нашем исследовании состояло в том, что мы ориентировали студентов на развитие мобильных умений самоорганизации и для этого использовали интерактивные технологии обучения. В интерактивных технологиях студенты на основе ранее сформированных нормативных умений самоорганизации в процессе выполнения вариативных заданий, диалогов разных мнений идей и рассуждений по одинаковым для всех заданиям, поисковых заданий и рефлексии по выполненным заданиям выходили на мобильный характер умений самоорганизации.

Умения рефлексии, как известно в психологии, присущи только человеку, и определяют направленность его мыслей на себя, на свой внутренний мир. Поскольку самоорганизация является действиями человека по управлению и регулированию своего внутреннего мира, ему необходимы умения рефлексии, к которым относятся: умения регулировать мышление, оценивать истинность и логичность мыслей и суждений, сравнивать свою позицию с иными позициями, оценивать влияние учебной деятельности на свое развитие. В связи с этим каждый ответ студента, ситуации анализа и рассуждений, выполненные задания необходимо завершать рефлексией, которая позволяет студенту проследить за динамикой развития своих умений самоорганизации и их влиянием на продуктивность своей работы.

Обобщение проведенного анализа педагогических системах позволяет считать специфичными для самоорганизации следующие свойства мобильности действий студентов:

– каждый компонент педагогической системы нужно рассматривать как относительно автономную синергетическую подсистему;

– стержневым компонентом педагогического процесса в развитии мобильных умений самоорганизации студентов является стимулирующие действия преподавателя как пускового механизма мобильных действий студентов;

– благоприятным и продуктивным условием развития мобильных умений самоорганизации студентов является интерактивная образовательная среда, создаваемая в мастер-классах инноваторов;

– механизмом мониторинга динамики развития мобильных умений самоорганизации студентов является системная рефлексия как составная часть любой формы учебной деятельности студентов.

Список литературы

1. Бобришева Л.С. О возможностях использования преподавателем вуза акмеографического метода в работе с выпускниками / Л.С. Бобришева, Л.А. Терских // Акмеология. – 2017. – №1 (61) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ovozmozhnostyah-ispolzovaniya-prepodavatelem-vuza-akmeograficheskogo-metoda-v-rabote-s-ypusknikami> (дата обращения: 30.05.2020).

2. Большая советская энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/> (дата обращения: 10.03.2020.)

3. Кривых С.В. Постнеклассический период развития науки и проблема самоорганизации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://portalus.ru/modules/pedagogics/rus_readme.php?

4. Кульневич С.В. Концепция самоорганизующейся педагогической деятельности / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич // Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. – Ростов н/Д: Учитель, 1999. – С. 259–266.

5. Нюдюрмагомедов А.Н. Специфика интерактивных образовательных технологий // Интерактивные образовательные технологии в высшей школе. – Махачкала: Изд-во ДГУ, 2016. – С. 5.

6. Омаров О.А. Методологическая культура преподавателя высшей школы / О.А. Омаров, М.М. Гасанов, А.Н. Нюдюрмагомедов. – Махачкала: Лотос, 2008. – 192 с.

7. Понятие нелинейности – синергетическая картина мира [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://studbooks.net/643411/filosofiya/ponyatie_nelineynosti

Казинец Виктор Алексеевич

канд. физ.-мат. наук, доцент, заведующий кафедрой
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

О ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ

Аннотация: в статье рассмотрены вопросы содержания математической подготовки учителей информатики в рамках обучения по педагогическому направлению, профили «математика» и «информатика».

Ключевые слова: информация, информатика, информационные технологии, математика, теоретические основы информатики.

В настоящее время важная роль информатики и информационных технологий в развитии общества не требует доказательств, она очевидна.

Развитие же информатики и информационных технологий требует привлечения к решению задач, стоящих перед специалистами, новых инструментов и методов работы. При этом следует учитывать, что информатика находится на одном из главных направлений исследований окружающего нас реального мира, включая живую и неживую природу, общество, мышление, сознание и т. п.

Возникающие в процессе развития информатики задачи, как практические, так и теоретические, весьма сложны и трудноразрешимы, и трудно определить, какие вопросы будут поставлены перед исследователями завтра. Заметим, что процесс исследований в данной области сталкивается с определенными трудностями, связанными с ограниченностью ресурсов, с управлением процессов исследований, с осознанием и освоением полученных результатов, да и система образования недостаточно готова к подготовке соответствующих научных кадров, не готова к той скорости, с какой развивается теория, изменяется аппаратная база информационных технологий и социальные приложения, такое ощущение, что скорость изменений существенно превышает скорость сменяемости поколений, как исследователей, так и пользователей информационных технологий.

Текущее состояние информатики рассматривается во многих работах, в них приводится по крайней мере семь взаимодополняющих определений информатики как науки, чаще всего как междисциплинарной фундаментальной науки об информации и информационных взаимодействиях в природе и обществе, при этом основными объектами науки информатики определяются информация и информационные процессы, которые определяются информационными взаимодействиями между изучаемыми объектами и отражают изменение состояния этих объектов. Но даже с определением понятия информации до сих пор существуют проблемы, строгого определения данного понятия, устраивающего специалистов, пока нет.

Напомним, что с момента массового внедрения термина «информатика» прошло не так уж много времени (кстати, шли споры между сторонниками данного термина и сторонниками термина «кибернетика»). В англоязычных странах термин «информатика» не используется, там предпочитают говорить о компьютерных науках. Но задачи, решение которых необходимо современному обществу, требуют решения, а для их решения привлекаются в общем-то одни и те же разделы фундаментальных наук. Информатика как предмет обучения в школе и вузе отражает все проблемы, связанные с содержанием этого научного направления. Рассматриваются новые учебные курсы, такие как социальная информатика, средства информатизации, теоретическая информатика, информационные технологии.

Некоторые авторы рассматривают информатику и как отрасль народного хозяйства, как фундаментальную науку и прикладную дисциплину. В то же время (в узком смысле) информатику рассматривают как три взаимосвязанные части: техническая, программная и алгоритмическая. Часть авторов утверждают, что информатика должна заниматься аппаратным и программным обеспечением средств вычислительной техники.

Приходится признать многозначность информатики и учитывать, что данное понятие включает в себя науку, образование и другие сферы человеческой деятельности. При подготовке учителей информатики целесообразно рассматривать информатику как науку, которая рассматривает

информацию, изучает ее общие свойства, закономерности, способы и методы ее получения и преобразования и, конечно, средства, с помощью которых реализуются эти способы и методы. То есть объектами изучения информатики являются информация, информационные процессы, информационные системы и информационные технологии, а предметом являются общие свойства информации и информационные процессы, законы протекания этих процессов, а также способы реализации этих процессов и реализующих их информационных технологий. Исторически уже сложилось выделение двух основных направлений изучения информатики: теоретическая информатика и прикладная информатика.

Обычно к теоретической информатике относят вопросы, связанные с информацией и с информационными процессами, а к прикладной информатике – вопросы, связанные с информационными технологиями и информационными системами. Такое деление чисто условно, так как моделирование информационных систем существенно опирается на кибернетику, которую трудно отнести к прикладной информатике. В содержании подготовки учителя информатики также следует учесть всевозрастающую роль проблем информационной безопасности и ЕГЭ (единый государственный экзамен) по информатике (вне зависимости от нашего к нему отношения он определяет подготовку школьников, и учитель информатики должен предусмотреть в своей работе содержание этого экзамена). При этом содержание школьной дисциплины «Информатика» постоянно модифицируется, что находит свое отражение в содержании вопросов и задач ЕГЭ, следует иметь в виду и то, что ЕГЭ оказывает существенное влияние и на другие школьные дисциплины, во многом определяя содержание подготовки школьников по этой дисциплине.

Если внимательно рассмотреть изменения, происходящие в тематике ЕГЭ, то можно сделать вывод, что если первоначально акцентировалось внимание на информационных технологиях, то в последнее время все больше уделяется внимания математическим основам и методам работы с информацией, то есть теоретической информатике.

Правда, авторам очень хочется сохранить контроль за умением работать с компьютером, и они все больше расширяют блок программирования и алгоритмизации. При этом решение наиболее сложных задач программирования опирается на более или менее известные математические алгоритмы. Заметим, что умение работать с табличными и графическими редакторами перенесено в разделы «моделирование и компьютерный эксперимент» и «технологии поиска и хранения информации».

То есть при подготовке учителей информатики необходимо учитывать изменения, происходящие в образовательной среде, и готовить их с учетом этих изменений. Если рассмотреть содержание курса информатики, проверяемое в ЕГЭ, то легко заметить, что в рамках данного экзамена информатика рассматривается как естественнонаучная дисциплина, рассматривающая закономерности протекания информационных процессов в системах различной природы, а также методы и средства их автоматизации и включает следующие темы:

- математические основы информатики (кодирование и передача данных, измерение информации системы счисления, элементы математической логики, дискретные математические объекты);
- алгоритмы и программирование;

– теоретические основы информационно-коммуникационных технологий.

Заметим, что экзамен охватывает основное содержание курса информатики и ИТ, наиболее значимые его темы и материал, однозначно трактуемый в большинстве вариантов преподаваемых вариантов курса. При этом более половины вопросов и задач относятся к первому блоку, то есть ориентированы на теоретическую информатику.

Изменения в содержании дисциплины «информатика» имеют очевидную тенденцию, связанную с признанием информатики как фундаментальной науки. Обратимся к опыту англоязычных стран по определению содержания подготовки специалистов в области информатики (Computer Society), после многолетней работы комитета по образованию профессиональных обществ ACM и IEEE Computer Society был предложен перечень необходимых учебных дисциплин, обязательных для студентов, проходящих подготовку в США в области Computer Society.

При этом каждая дисциплина описывается с использованием дидактического материала и определяются внутрикомпонентные связи. Полученная схема оказывается удобной для определения понятия «информатика» и для определения межпредметных связей дисциплин, определяющих содержание данного понятия. В российской системе образования представлен набор направлений и специальностей, которые можно отнести к информатике. В частности, в педагогическом направлении предусмотрена подготовка учителя информатики.

Так как система бакалавриата педагогического направления существенно количество часов и практик отводит на психолого-педагогические дисциплины, то времени, отведенного на изучение дисциплин, определяющих содержание информатики, конечно, не хватает, и предложенные дисциплины не позволяют готовить квалифицированного специалиста в области преподавания информатики. Следует помнить, что информатика и ИТ при всей сложности данной дисциплины долгое время рассматривалась как второстепенный предмет, и главным критерием успешности учителя информатики являлось умение учеников работать с офисными программами. Вузы, осуществляющие подготовку учителей информатики, нашли выход из сложившейся ситуации, они информатику добавили как второй дополнительный профиль к математике, физике и другим профилям педагогического направления. Из опыта работы могу заметить, что учителя математики и информатики оказались наиболее подготовленными к работе в качестве учителя информатики.

Это объяснимо тем, что базовые понятия информатики рассматриваются и в различных математических дисциплинах. Подготовка учителей информатики в рамках второго дополнительного профиля к математике или физике позволяет осуществить их предпрофильную математическую подготовку. Выделяется компонент, содержащий основные понятия и методы математических дисциплин – математический анализ, алгебра, геометрия, теория вероятностей, теория чисел, дискретная математика, математическая логика и теория алгоритмов, математическое моделирование.

Профильная математическая подготовка осуществляется в рамках следующих дисциплин – теория информации, теория кодирования, криптография, теория автоматов, теория распознавания, кибернетика, компьютерное моделирование, формальные языки и грамматики (обычно часть

этих дисциплин объединяется в один курс – теоретические основы информатики). Заметим, что определение содержания предпрофильного математического модуля привели трех авторов (Р. Грэхем, Д. Кнут, О. Паташник) к созданию нового курса «Конкретная математика» [1].

Хотя наши задачи не совсем совпадают, следует учитывать их опыт работы. Остановимся на модуле предпрофильной подготовки, достаточно много авторов считают, что содержание предложенных дисциплин должно учитывать принцип дискретного подхода в обучении. При определении содержания модулей важную роль играет выявление и применение междисциплинарных связей, основанное на целях, задачах и методах этих дисциплин. Если качественно произвести отбор содержания математического образования, то это будет способствовать тесной интеграции математики и информатики.

Следует учитывать, что далее предстоит изучение будущими учителями дисциплин «Программирование», «Компьютерное моделирование», «Информационные системы и сети», «Архитектура компьютера». Насущным остается вопрос о подготовке учителей информатики в области информационной безопасности. Рассмотрим, например, дисциплину «Программирование», базовыми понятиями в данной дисциплине являются понятия алгоритма и понятие языка программирования.

Понятие алгоритма можно определять с помощью машины Тьюринга, машины Поста, рекурсивных функций, «алгорифмов» Маркова и т. д. Хотя все определения эквивалентны, но выбор того или иного определения зависит от решаемых задач. При определении сложности алгоритма используется определение Тьюринга, при работе с формальными языками «алгорифмы» Маркова, при этом необходимо помнить о логических операциях и о логике предикатов. При этом не надо забывать об интуитивном понятии алгоритма, то есть при изучении дисциплины «Математическая логика и теория алгоритмов» мы должны предусмотреть возможность адаптировать теоретический курс к практическому применению в курсе «Программирования», научить определять сложность алгоритма и при необходимости оптимизировать работу алгоритма при описании языка программирования, следует воспользоваться теорией формальных языков. И если вы захотите ознакомить студентов с работой компиляторов и интерпретаторов, то понадобятся автоматы, распознающие и конструирующие языки, возможен и единый подход при определении алгоритма с помощью автоматов (кстати, целесообразно в рамках дисциплины «Архитектура компьютера» рассмотреть вопрос «компьютер как автомат»). Когда вы начнете решать учебные задачи по программированию, вам придется столкнуться с группой перестановок (симметрической группой), поэтому в курсе алгебры группа перестановок должна рассматриваться как модель группы, ее свойства, необходимые при решении задач на сортировку, должны быть изученными. Применяя теорему Лагранжа к группе перестановок, можно решить множество комбинаторных задач.

Ранее в работе [3] было предложено в классических математических курсах обратить внимание на изложение материала не только над полем действительных и комплексных чисел, но и над конечным полем, и над кольцом вычетов, что позволит многие стандартные математические конструкции применять при решении задач информатики. Отдельно остановимся на компьютерном моделировании. В настоящее время широкое

распространение получили социальные сети, которые оказывают существенное воздействие, целесообразно рассмотреть модели управления социальными сетями, их достаточно много (модель с линейным порогом, модель просачивания и заражения, модель с клеточными автоматами). Эти модели позволят ознакомиться с тем, как оказывают воздействие на агентов социальных сетей.

Список литературы

1. Грэхем Р. Конкретная математика / Р. Грэхем, Д. Кнут, О. Паташник. – М.: Мир, 1998. – 703 с.
2. Кнут Д. Искусство программирования: учеб. пособ. Т. 3. Сортировка и поиск. – 2-е изд.; пер. с англ. – М.: Вильямс, 2000. – 822 с.
3. Казинец В.А. Математические основы информатики в педагогическом образовании // Сборник трудов международной научно-практической конференции «Педагогические и социологические аспекты образования». – Чебоксары, 2018. – С. 68–69.
4. Савельев А.Я. Основы информатики: учеб. для вузов. – М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2001. – 328 с.

Колесова Евгения Викторовна

аспирант

ФГБОУ ВО «Уральский государственный
университет путей сообщения»

г. Екатеринбург, Свердловская область

ОСНОВНЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ

***Аннотация:** в статье рассмотрена необходимость подготовки специалистов цифровой экономики. Рассмотрены основные этапы развития цифровой экономики, цели и задачи подготовки специалистов. Обоснована необходимость развития непрерывного образования, повышения квалификации и переподготовки специалистов для развития цифровой экономики, изучения и формирования ключевых компетенций для реализации необходимого потенциала успешного специалиста.*

***Ключевые слова:** цифровая экономика, цифровизация, цифровая грамотность, непрерывное обучение, дополнительное профессиональное образование (ДПО), программы профессионального обучения, Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), компетенция, WorldSkills Russia, навыки успешного специалиста.*

Цифровая экономика на современном этапе развития общества занимает главную или основную позицию во всех сферах деятельности человека, и этот этап развития принято называть «эпохой цифровизации». В России началом эпохи цифровой экономики можно считать послание Президента РФ В.В. Путина Федеральному Собранию от 01.12.2016 года. В обращении говорится, что для развития цифровой экономики необходимо запустить масштабную концепцию в сфере цифровой экономики. Концепция заключается в развитии цифровой грамотности населения нашей страны. В связи с этим настоящее образование и система подготовки кадров не соответствует требованиям цифровой экономики.

Отсутствие цифровой грамотности тормозит развитие большого и малого бизнеса. В процессе анализа обширного опыта работы с различными компаниями специалисты SHL вывели четыре определяющие цели, которые должны быть реализованы успешным сотрудником в цифровой среде (рисунок 1).



Рис. 1

В программе «Цифровая экономика», утвержденной в 2017 году, поставлены цели и задачи нового экономического развития до 2025 года. Одно из приоритетных направлений концепции является «Кадры и образование», суть которой сводится к проблеме подготовки, переподготовки, повышения квалификации кадров.

В условиях подготовки кадров для цифровой экономики основными вызовами в образовании являются:

- подготовка соответствующих кадров;
- разработка компетенций;
- современная цифровая грамотность.

Основываясь на основные вызовы, можно выделить цели в образовании для подготовки специалистов цифровой экономики (рисунок 2):



Рис. 2

Развитие экономики в наше время происходит стремительным образом, в связи с этим специалист должен приобретать новые знания и умения. На первый план выходит концептуальное знание. Концептуальное знание позволяет видеть взаимосвязь внешне не связанных между собой событий, фактов, правильно понимать их и адекватно реагировать на них. Работодатель в настоящее время заинтересован в специалистах, которые, имея свой профессиональный опыт, приобретают новые знания и умения на протяжении своей трудовой деятельности.

Сегодня образование должно стать социальным институтом, предоставлять человеку разнообразные виды образовательных услуг непрерывного образования. Непрерывность представляет взаимосвязь образова-

тельных программ, которые направлены на дальнейшее развитие профессиональных качеств с его личностными потребностями и социально-экономическими требованиями, формирование личности для универсальной деятельности. Непрерывное профессиональное образование включает в себя (рисунок 3):



Рис. 3

Базовое профессиональное образование позволяет человеку приступить к квалифицированной работе. Его задачей является подготовить будущего специалиста к знаниям не только теоретической части, но и высокой степени ответственности, профессиональной компетентности, коммуникабельности.

Дополнительное профессиональное образование (ДПО) должно быть направлено на удовлетворение профессиональных потребностей, обновлять знания и навыки на основе профессионального образования. Целью ДПО является получение современных знаний в конкретной деятельности или полная переквалификация и освоения новой профессии. Существует несколько видов программ обучения ДПО (рисунок 4):

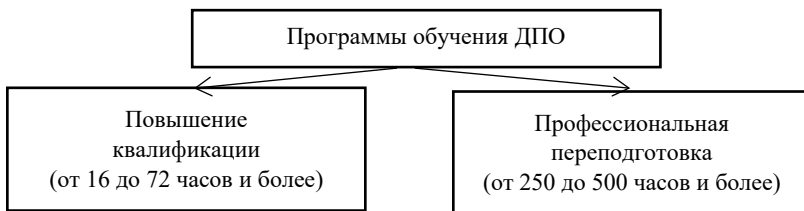


Рис. 4

Программы повышения квалификации направлены на получение новой компетенции для осуществления профессиональной деятельности в рамках имеющейся квалификации.

Программы профессиональной подготовки на получение новой компетенции для нового вида профессиональной деятельности, приобретение новой квалификации.

Профессиональное обучение должно быть направлено на приобретение профессиональных компетенций, в том числе для работы с новым или конкретным оборудованием; получение классов, разрядов, категорий по рабочим профессиям. Профессиональное обучение осуществляется по программам (рисунок 5):



Рис. 5

Профессиональная подготовка по профессиям заключается в обучении тех, кто не имел ранее профессии рабочего или должности служащего.

Переподготовка рабочих и служащих заключается в профессиональном обучении новой профессии рабочего или служащего с учетом потребности производства.

Повышение квалификации рабочих служащих с целью повышения профессиональных знаний, умений и навыков без учета профессионального уровня.

Краткосрочное обучение (не менее 8 часов) необходимо для наставничества на рабочем месте.

Самообразование необходимо специалисту для реализации своих потребностей и поставленных им целей. По итогам самообразования специалист приобретает уверенность в себе, может решить любые производственные задачи. Ключевым элементом самообразования являются онлайн-курсы в Интернете.

Для реализации непрерывного обучения специалистов цифровой экономики необходимы новые методики. Одним из основных документов для подготовки специалистов является Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС). Введение ФГОС является созданием единого образовательного пространства. Базовые элементы образовательного стандарта должны быть разработаны так, чтобы подготовленные специалисты обладали трудовыми функциями своей специальности (профессии). Выполнение трудовых функций обеспечивает компетентность. Согласно ФГОС, компетенция – это социальное требование к образовательной подготовке ученика, студента, обучающегося, охватывающее личностные качества, общеобразовательные, общекультурные и профессиональные компетенции.

В настоящее время в России изучаются и формируются ключевые компетенции для реализации необходимого потенциала успешного специалиста. Разработкой новых компетенций для развития цифровой экономики занимается проект FutureSkills – одна из приоритетных инициатив движения «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia). Движение WorldSkills Russia направлено на опережающую подготовку квалифицированных специалистов в связи со стремительным изменением в сфере производства и технологий. Подготовка квалифицированных специалистов осуществляется по средствам проведения соревнований, организации совместных проектов, международному сотрудничеству. Одной из главных задач движения является проведение исследований для разработки новых образовательных программ на основе стандартов WorldSkills с возможностью будущего международного признания компетенций.

На протяжении последних лет экспертные группы пытаются систематизировать ключевые компетенции цифровой экономики. Компетенции являются элементом высшего уровня, которые включают в себя знания и навыки. Совет по информационно-коммуникационным технологиям в Канаде разработал концептуальную схему развития ключевых компетенций для цифровой экономики. Эта схема включает в себя навыки успешного специалиста (таблица 1).

Таблица 1

Базовые навыки	Деловые и межличностные навыки	Цифровые и технические навыки	Информационные навыки	Предпринимательские навыки
Умение читать и писать. Умение считать. Умение работать с документами	Коммуникация: - устная и письменная; - межличностная/социальная. Креативность, инновативность. Навыки в области продаж/ маркетинга. Постоянное обучение	Компьютерная и ИКТ- грамотность. Использование офисного ПО для увеличения производительности. Использование технологий SMAAC Использование отраслевых или корпоративных программ. Цифровые коммуникации, сотрудничество в проектах. Владение технологиями индустриального интернета вещей	Обработка информации Грамотность в области использования данных и промежуточная аналитика данных. Информационная безопасность и конфиденциальность (кибербезопасность). Управление вниманием	Цифровое предпринимательство. Твердое владение технологиями SMAAC. Лидерство. Навыки инвестирования. Навыки в области продаж, маркетинга, нетворкинга и развития бизнеса. Навыки выведения продуктов и услуг на рынок

Данная концептуальная схема является не полной и не оптимальной, но дает представление о необходимых навыках для формирования комплексной системы компетенций специалиста цифровой экономики в России. В состав национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» включен федеральный проект «Кадры для цифровой экономики», задачей которого является обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров для цифровой экономики. В рамках решения этой задачи до конца 2021 года предусмотрены:

– концепции базовой модели компетенций и ключевых компетенций, обеспечивающих эффективное взаимодействие бизнеса, образования и общества в условиях цифровой экономики;

– механизма независимой оценки компетенций граждан в рамках системы образования и рынка труда в условиях цифровой экономики;

– формата использования персональных профилей компетенций граждан и траекторий их развития.

Итак, подводя итог, можно выделить следующие основные требования к подготовке специалистов цифровой экономики:

1. Непрерывность профессионального образования.

2. Подготовка специалистов, умеющих работать в команде, обладающих проектным мышлением, способностями к самообразованию и аналитике.

3. Разработка и адаптация новых программ обучения, способствующих развитию у работников особых компетенций, пользующихся большим спросом.

Список литературы

1. Паньшин Б. Цифровая экономика: особенности и тенденции развития // Наука и инновации. – 2016. – №157. – С. 17–20.

2. О стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы: Указ Президента РФ от 9 мая 2017 г. №203 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/>

3. Баймуратова Л.Р. Цифровая грамотность для экономики будущего / Л.Р. Баймуратова, О.А. Долгова, Г.Р. Имаева [и др.]; аналитический центр НАФИ. – М.: НАФИ, 2018. – 86 с.

4. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

5. Остапенко В.М. Эволюция подходов к формированию общекультурных и универсальных компетенций в российской системе высшего образования / В.М. Остапенко, В.А. Шкитин [и др.] // Смоленский медицинский альманах. – 2017. – №2. – С. 18–23 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29898885.pdf>

6. Фрумин И.Д. Универсальные компетентности и новая грамотность [Текст] / И.Д. Фрумин, М.С. Добрякова, К.А. Баранников, И.М. Реморенко // Учительская газета. – 2018. – №30, 24 июля.

Кузьминова Наталья Аркадьевна
старший преподаватель

Николаева Елена Алексеевна
канд. физ.-мат. наук, доцент

ФГКВОУ ВО «Пермский военный институт
войск национальной гвардии РФ»
г. Пермь, Пермский край

НАЧЕРТАТЕЛЬНАЯ ГЕОМЕТРИЯ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

***Аннотация:** специфика обучения курсантов военного вуза требует от преподавателей технических дисциплин применения особых педагогических технологий. Традиционные методы подачи учебного материала предлагается сочетать с компьютерными технологиями. В статье выявляются недостатки системы тестирования как неперспективной в плане формирования практических навыков и не дающей объективной оценки знаний курсантов.*

***Ключевые слова:** военный вуз, начертательная геометрия, традиционные методы, компьютерные технологии, практические навыки, тестирование.*

Основная задача высшего военно-технического образования заключается в формировании не только будущего военного инженера как военнослужащего, но и творческой личности специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию, инновационной и изобретательской деятельности [1].

Начертательная геометрия является одной из фундаментальных дисциплин в профессиональной подготовке всех без исключения специалистов военно-инженерного профиля. Она преподается на первом курсе и подготавливает курсантов к усвоению технических дисциплин второго и третьего курсов – таким, как сопротивление материалов, теоретическая механика, и, в особенной степени, детали машин.

Повышающиеся год от года квалификационные требования к качеству обучения курсантов требуют от преподавателей военного вуза применения новых педагогических технологий. Наряду с традиционными способами подачи учебного материала все шире используются компьютерные средства. Их применение позволяет повысить эффективность и разнообразить традиционные педагогические приемы, а также упростить самостоятельную работу курсантов [1]. Компьютерные технологии могут существенно активизировать работу обучаемых, повысить их заинтересованность в изучаемом предмете.

К сожалению, в подавляющем большинстве военных учебных заведений будущие военные специалисты учатся не проектировать технику, а работать с уже существующими конструкциями. Конструкторская и техническая документация помогают осознанно эксплуатировать вооружение и военную технику. Поэтому важно научить курсантов не только выполнять геометрические построения, но и читать чертежи. В процессе дальнейшей службы перед военными инженерами стоят также задачи научного, исследовательского, рационализаторского характера. Наиболее талантливые и склонные к техническому творчеству курсанты, а затем и офицеры могут заниматься и

конструкторской деятельностью. Значит, нужно заложить основы навыков выполнения чертежей, создать достаточную базу для последующего развития творческих способностей будущих офицеров.

Начертательная геометрия воспринимается подавляющим большинством курсантов с трудом, и в значительной мере это связано и с тем, что в большинстве школ черчение исключено из списка обязательных предметов. На первых же занятиях возникает проблема с пространственным соотношением реальных геометрических объектов (точек, прямых, плоскостей, поверхностей) и их проекций [2]. Кроме того, не так просто преподавателю обосновать необходимость изучения такого материала. Если при изучении машиностроительного черчения прослеживается четкая взаимосвязь с чертежами в технических описаниях военной техники, то найти такие же конкретные примеры применения задач начертательной геометрии на практике сложнее, для курсантов они слишком абстрактны.

Рассмотрим способы повышения качества усвоения учебного материала по начертательной геометрии курсантами первого курса. Специфика этой дисциплины требует рассмотрения большого количества геометрических построений, которые на слух воспринимать очень сложно. Поэтому использование принципа наглядности: демонстрация макетов, рисунков, анимационных изображений, особенно актуально для изучения данной дисциплины [3].

Можно выделить два вида обучения:

– традиционное (преподаватель у доски с указкой и чертежным инструментом);

– компьютерное (использование презентаций, мультимедиа и т. п.).

Прежде всего, необходимо помнить о специфике получения образования в военном вузе. Курсанты одновременно с процессом обучения проходят воинскую службу в своих подразделениях, поэтому учебные планы максимально сжаты и времени катастрофически не хватает как преподавателям для выдачи огромного объема учебного материала, так и самим курсантам для закрепления полученных знаний [1].

Традиционное обучение при нынешнем высоком развитии технологий выглядит на первый взгляд устаревшим, в то время как использование компьютерных технологий позволяет за короткое время передать обучаемым большой объем информации, а также в короткие сроки провести текущие и итоговые аттестации курсантов.

Самым логичным и оптимальным подходом в обучении курсантов начертательной геометрии является использование обоих видов обучения одновременно, так как они обладают как достоинствами, так и недостатками.

Лекции и практические занятия могут проводиться как традиционным способом, так и с применением компьютерных технологий. Преподаватель может использовать презентацию по изучаемой теме для наглядности и ускорения понимания курсантами сложных вопросов. Форма и содержание презентаций могут различаться, поскольку каждый преподаватель обладает только ему присущими личностными и профессиональными качествами [4], имеет индивидуально разработанные презентации по темам лекций и практических занятий, содержащие всю необходимую информацию.

Не надо забывать, что при изучении начертательной геометрии особенно важно приобрести практические навыки черчения. Поэтому во

время просмотра презентации преподавателю следует время от времени останавливать показ, разъяснять самые важные положения на доске, с тем чтобы курсанты смогли выполнить чертежи в тетрадах самостоятельно.

Применение демонстрационного материала в форме презентаций позволяет существенно сэкономить время, затрачиваемое на чертежи, к тому же всегда есть возможность повторения порядка построения чертежа нужное количество раз для полного понимания курсантами. Анимационные эффекты на слайдах презентации позволяют продемонстрировать последовательность промежуточных графических построений.

Компьютерные технологии также могут использоваться для контроля знаний в виде различных тестов. Здесь не тратится время на перечерчивание заданий на лист бумаги и запись ответа на поставленный вопрос. Курсант за короткое время может ответить на большое количество вопросов.

Между тем тестирование по вопросам начертательной геометрии не дает улучшения качества усвоения учебного материала. Курсанты не стремятся выучить определения и приемы, необходимые для понимания геометрических построений, поскольку достаточно выбрать правильный вариант ответа в тесте. Следует отметить, что в настоящее время ведущие технические вузы мира один за другим начинают отказываться от системы тестирования знаний, в то время как в России активно насаждается эта практика.

Единственное достоинство тестового контроля знаний в его скорости, в то время как традиционная проверка усвоения учебного материала посредством различных контрольных мероприятий в виде решения поставленных метрических и позиционных задач дает объективную оценку знаний.

Основной недостаток тестирования заключается в том, что преподаватель не видит хода развития мысли курсанта, не имеет возможности направить его к правильному ответу путем задания нескольких наводящих вопросов. Начертательная геометрия – это такая учебная дисциплина, в которой необходимо практическое владение карандашом, циркулем и линейкой, поэтому тест как оценка знаний здесь абсолютно непригоден.

В то же время подготовка к экзамену с помощью тестирования вполне возможна при условии одновременной практической работы. Тестирование поможет лишь в визуализации необходимого набора теоретических знаний, не более того.

Таким образом, преподаватель может и должен успешно сочетать в работе традиционный способ подачи материала с новейшими компьютерными достижениями, не придерживаясь только одного метода.

Список литературы

1. Кузьмина Н.А. Организация самостоятельной работы курсантов военного вуза / Н.А. Кузьмина, Е.А. Николаева // Ученые заметки ТОГУ. – 2019. – Т. 10, №1. – С. 38–41.
2. Фокина Г.В. Некоторые вопросы организации учебного процесса при изучении графических дисциплин / Г.В. Фокина, Е.Н. Шуранова // Информационные технологии XXI века: сб. науч. тр. – Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2017. – С. 263–266.
3. Трухина Н.В. Современные компьютерные технологии в преподавании начертательной геометрии и инженерной графики / Н.В. Трухина // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. – 2016. – №9(47) [Электронный ресурс].
4. Николаева Е.А. Роль преподавателя в формировании личности курсанта военного вуза / Е.А. Николаева // Генерал от инфантерии Е.Ф. Комаровский – первый командир отдельного корпуса внутренней стражи России: межвузовская научно-практ. конф. / под общ. ред. В.Ф. Купавского. – Пермь: ПВИ войск национальной гвардии, 2019. – С. 520–525.

Малова Ольга Николаевна

канд. пед. наук, доцент
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования»
Министерства образования и молодежной политики
Чувашской Республики
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ КОМАНДООБРАЗОВАНИЯ НА КУРСАХ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация: в статье раскрывается понятие команды, технологии командообразования, какие компетенции формируются в процессе командообразования. Представлены этапы групповой динамики в тренинге по командообразованию.

Ключевые слова: команда, технология командообразования, тренинг, коммуникационные навыки, групповая динамика.

Работа по повышению профессиональной компетентности педагогических работников направлена на овладение ими современными инновационными технологиями, в том числе и технологией командообразования.

Под командой понимается группа лиц, объединённая общими мотивами, целями. С начала XXI века командообразование широко используется в бизнес-структурах, на предприятиях, в учебных группах для повышения уровня взаимодействия в коллективе, сплочённости и, как результат, повышения эффективности производительности (обучения).

Аспекты командообразования рассматривались и анализировались в работах В.С. Алексеевского, В.В. Кондратьева, А.В. Щепкина, Ю.А. Корчагина, Н.В. Романовского и др.

Командообразование проводится с учётом процедурного и информационно-методического обеспечения. Для того, чтобы эффективно провести тренинг на командообразование, тренеру необходимо знать специфику аудитории, владеть коммуникационными навыками, навыками групповой работы.

Технология командообразования успешно решает учебные и воспитательные задачи всех уровней: от школьного до высшего образования, а также на уровне повышения квалификации педагогических работников.

В процессе работы со слушателями курсов повышения квалификации, относящимися к различным категориям обучающихся (педагоги дошкольных образовательных организаций, учителя-предметники, социальные педагоги, старшие вожатые, воспитатели, педагоги-психологи, педагоги дополнительного образования), используем работу по командообразованию в начале курса обучения, что, по мнению обучающихся, даёт очень большой эффект на старте.

В рамках практических занятий на курсах повышения квалификации автор статьи предлагает обучающимся педагогам поучаствовать в тренинге на знакомство, сплочение и командообразование. Сначала проводим игры «Снежный ком», «Фруктовый микс», «Каскад приветствий», «Здравствуйте», «Презентация». Цель этих упражнений – в лёгкой игровой форме познакомить друг с другом и подготовить к дальнейшей работе. Участники видят, чем они отличаются и чем похожи.

Далее используем игры на сплочение и выявление лидеров: «Невербальное знакомство», «Построиться по ...», «Парусник плывёт по реке»,

«Фигуры» и др. Педагоги отмечают, что, пройдя короткий тренинг на командообразование (в объёме 4 часов), они лучше узнают друг друга, устанавливают эффективные коммуникации, повышается уровень доверия, работоспособности, осмысленности целей и результатов курсов.

В соответствии с целями занятия выбираются и содержание, и методы, и средства, и формы обучения. Содержание обучения выбирается исходя из знаний, умений и навыков, необходимых профессионально компетентному выпускнику для выполнения жизненных функций. Чем точнее сформулированы дидактические цели учебного занятия, тем ответственнее должна быть работа педагога по проектированию объёма знаний, умений и навыков, представляющих содержание обучения [1, с. 65].

На основе полученных отзывов от обучающихся было принято решение разработать тематические модули и программы курсов повышения квалификации для повышения компетенции педагогических работников. В профессиональном стандарте Педагог обозначены необходимые умения «Разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде» [2, с. 3]. Эти и другие умения профессионального стандарта формируются при использовании технологии командообразования.

Учитывая запросы обучающихся-педагогов нашей республики, в БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чуваши разработаны программы по повышению квалификации, в том числе программа «Технология командообразования» в объёме 18 часов.

В результате обучения по этой программе педагоги ознакомятся с этапами групповой динамики и научатся её учитывать; соблюдать структуру тренинга, оценивать его эффективность. У обучающихся повысятся коммуникативные умения, умение внимательно выслушать и понять собеседника, умение наблюдать за каждым участником и группой в целом. Это поможет вовремя изменить что-либо в своих действиях или в программе тренинга.

Групповая динамика – развитие отношений между участниками, совокупность всех процессов, происходящих по мере развития и изменений группы [3, с. 67].

Проводя тренинг на командообразование, необходимо учитывать этапы групповой динамики.

1. *Предварительная подготовка.* Подготовка помещения, оборудования.

2. *Начальная стадия.* Обеспечение чувства безопасности всех участников за счёт:

- достаточного времени на процедуру знакомства;
- обсуждения правил групповой работы;
- поощрения попыток рассказать о себе, поделиться чувствами;
- не торопиться.

3. *Переходная стадия.* Оценка заинтересованности и профессионализма тренера, «безопасности» группы, уточнение своей позиции (как правило, к концу первого дня тренинга). На этой стадии необходимо:

- держать во внимании все чувства участников тренинга;
- принимать участников тренинга таким, каков он есть;
- обращать внимание всех участников на моменты, когда группа чувствует себя как единое целое;
- проводить рефлекссию после каждого упражнения.

4. *Рабочая стадия.* Этот этап часто чередуется с предыдущим. Участники придерживаются правил групповой работы, могут просить помощи у других членов группы. Задачи тренера:

- поощрять отработку полученных навыков;
- способствовать развитию доверительных отношений;
- держать во внимании происходящее в группе.

5. *Завершение.* Уникальный этап. Если тренинг прошёл удачно, то положительные эмоции останутся у участников на долгое время. На этом этапе можно сладить предыдущие «шероховатости», поэтому организовать его необходимо виртуозно. Задачи тренера:

- организовать оценку эффективности работы в тренинге участниками;
- сделать так, чтобы все участники поблагодарили друг друга;
- обеспечить информацией о системе поддержки и дальнейшей работы.

В зависимости от поставленных целей планируется продолжительность тренинга. Оптимальные тренинги рассчитаны на 2–3 дня. Почти все тренинги состоят из одних и тех же частей. Объёмное соотношение и содержание частей тренинга может варьироваться в зависимости от:

- целей тренинга;
- целевой группы (возрастные особенности, уровень знакомства);
- продолжительность тренинга;
- уровня подготовленности группы.

В соответствии с временными затратами все этапы тренинга можно представить в процентном соотношении.

1 этап. Знакомство (5–10% времени тренинга). Установление контакта тренера, участников.

2 этап. Принятие правил работы группы (5% времени тренинга). Этап рождения группы, когда все принимают обязательства и готовы им следовать.

3 этап. Разминка группы (10–20% времени тренинга). Применение подвижных игр для уменьшения дистанции между участниками, снятия психоэмоционального напряжения.

4 этап. Актуализация проблемы (30–40% времени тренинга). Актуализируем проблему для каждого участника. Сплочение группы.

5 этап. Приобретение практических навыков (20–60% времени тренинга). Данный этап вводится, если на предыдущем этапе проблема была актуализирована теоретически. Иногда 4 и 5 этапы объединяются.

6 этап. Завершение работы. Рефлексия. (5% времени тренинга).

Тренинг считается эффективным, если он достиг поставленной цели. Для этого при подготовке тренинга определяем цель и задачи.

Для оценки тренинга как процесса выясняем:

- эмоциональное состояние участников;
- оценку форм тренинга участниками;
- насыщенность информационных и практических блоков.

Для оценки используем методики.

1. Обсуждение с персональными высказываниями. По окончании тренинга каждый участник высказывается по схеме: что понравилось, что не понравилось, что узнал нового, что нужно изменить.

2. Анкетирование.

3. Заметки ведущего. Тренер фиксирует в течение всего тренинга реакцию группы на упражнения, информацию, активность и комфортность участия.

4. «Интервью-выход». Анкета, проверяющая знания или состояния участников запускается и до, и после всего цикла тренинга с целью анализа динамики знания или состояния участников.

Таким образом, чётко продуманная и спланированная работа по организации тренинга на командообразование, обеспеченная необходимым оборудованием и талантливыми тренерами, будет способствовать установлению эффективных коммуникаций между обучающимися, повышению уровня доверия, работоспособности, осмысленности целей и результатов курсов повышения квалификации. Результатом такой работы станет повышение профессиональной компетентности педагогических работников, а именно освоение умения разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения в реальной среде.

Список литературы

1. Никифорова Т.Г. Технология целеполагания как фактор повышения профессиональной компетентности студентов в процессе преподавания дисциплины «Технология машиностроения» // Технология машиностроения. – 2009. – №3. – С. 63–69.
2. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ «О внесении изменений в профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)», утвержденный Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. №544н от 5 августа 2016 г. №422н.
3. Коротких О.Г. Адаптация студентов к условиям вуза: учеб. пособие / О.Г. Коротких, А.Ю. Лавров, И.А. Рыхлецова. – Чита: ЧитГУ, 2009. – 144 с.

Матвеева Ирина Владимировна

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

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Аннотация: статья посвящена исследованию деятельности технологии самоконтроля на базе аутентичного иноязычного текста как средства совершенствования языковой компетенции студентов-лингвистов. Эффективное процедурное знание строится на тестовых заданиях, ориентированных на уровень сформированности аспектов иностранного языка.

Ключевые слова: компетентностный подход, тестирование, высшее профессиональное образование, иноязычные профессиональные компетенции, метод самоконтроля.

– В методике преподавания иностранных языков в настоящее время развивается новое направление – решение противоречия между качеством

содержания высшего профессионального образования и рынком труда. Профессиональная лингводидактика призвана устранить критикуемый разрыв и определить цели, содержание, форму и методы обучения иностранному языку, а также выявить профессионализацию специалиста средствами иностранного языка. В стандартах сформулированы государственные требования к конечным результатам студента в виде компетенций. К примеру, по направлению подготовки бакалавра лингвистики «у выпускника должны быть сформированы общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции [1, с. 4].

Компетентностный подход в основе профессиональной лингводидактики обусловлен социально-экономическими изменениями в стране, которые предъявляют новые требования к высшему образованию. Расширение круга ориентированных на сотрудничество с зарубежными странами специальностей потребовало аутентичности владения иноязычными компетенциями (говорение, слушание и понимание, чтение и письмо), которые реализуются в составе коммуникативной компетенции.

Практика преподавания профессионально ориентированного языка стала широко распространенной в связи с необходимостью использования иностранных языков в сфере науки, технологии, торговли, промышленности, дипломатии, юриспруденции и т. д. Преподавание языка в этих и других сферах необходимо для достижения определенных практических результатов в ограниченный период времени, поскольку время (предусмотренное программой), отводимое на изучение языка, находится в зависимости от количества часов, направленных на овладение будущей профессией.

Исследователи проблемы обучения иностранным языкам (И.Л. Бим, А.А. Голотина, Е.М. Каргина) указывают на то, что «широкое распространение в методике обучения иностранным языкам получил структурно-функциональный подход, который представляет собой разновидность системного, приложенного к сфере лингвистики и ориентированный на учет лингвистических факторов, а также на представление об овладении языком как разнотруктурной системой и речевыми единицами как разноразноуровневыми явлениями». Он направлен на поиск системности в обучении на начальном этапе обучения иностранному языку [3].

С точки зрения дидактики следует упомянуть комплексный подход (развитие основных видов речевой деятельности) и дифференцированный, который в дидактике связан с организацией индивидуальной образовательной траектории в связи с разным уровнем компетенций обучаемых. Данный подход ориентирует на различную организацию материала для продуктивных и рецептивных видов речевой деятельности; индивидуальный подход учитывает склонности, интересы, жизненный опыт обучаемых.

Для формирования иноязычной профессиональной компетенции, понимаемой как рост профессиональной компетенции в процессе изучения иностранного языка, лингвистических, социокультурных, прагматических, стратегических и дискурсивных компонентов, по мнению А.К. Крупченко, недостаточно [4, с. 96]. Необходимость расширения компонентного состава иноязычной профессиональной компетенции продиктована более высокими требованиями к качеству образования, новым взглядом на современного профессионала, поскольку профессионально-деловое общение представляет собой многокомплексную систему знаний

общей и профессиональной направленности в совокупности с лингвистическими, прагматическими, социокультурными, психологическими факторами.

Повышение эффективности формирования иноязычной профессиональной компетенции в рамках конкретного учебного процесса является центральной проблемой. Наиболее глобальным подходом, отражающим специфику иностранного языка как учебного предмета, является коммуникативный. Это означает, что обучение иностранному языку имеет деятельностную доминанту, направленность на конечный результат, то есть на практическое использование лексических, грамматических, фонетических средств языка в речевой деятельности согласно цели.

Наряду с навыками устного общения обучающиеся должны владеть также основами письменной речи. Поэтому очевидно, что необходимо было пересмотреть пути повышения результативности формирования языковой компетенции студента. Профессионально значимым качеством у студентов языковых вузов является развитие умений находить ошибки в устных и письменных высказываниях, умений их корректировать, следовательно, подходы к обучению следует искать в области использования специфических средств обучения (например, составление и использование контрольно-обучающих тестов). Тестовые задания в языковой подготовке будущих преподавателей иностранного языка создают условия для контроля уровня сформированности коммуникативных навыков и умений в основных видах речевой деятельности [2].

Метод самоконтроля оказывает положительное влияние на формирование профессиональной мотивации: путем создания ситуации профессионального характера будущей бакалавр лингвистики привлекается к рефлексии об эффективности использования тестовых заданий, формирует речемыслительные навыки и умения в соответствии с реальным процессом коммуникации с носителями языка. Кроме того, самостоятельное исправление ошибок в тексте позволяет будущему преподавателю иностранного языка овладеть профессиональной культурой речи, учитывая нюансы грамматики, стилистики, орфографии, лексики, страноведения изучаемого языка.

Анализ ошибок играет обучающую роль в процессе формирования коммуникативной иноязычной компетенции студентов, что предполагает формирование у них стратегий самообучения как основы будущей профессиональной деятельности. Деятельностный параметр технологии самоконтроля на базе аутентичного иноязычного текста характеризуется поэтапной работой. Сначала в текст включаются аспектные ошибки (страноведческие, стилистические, морфологические, синтаксические, орфографические, пунктуационные). Далее можно перейти к работе с комплексным тестом, направленным на контроль умений выявлять в тексте имеющиеся ошибки, определять характер ошибок, контроль знаний языковых правил, уровень речевой деятельности на иностранном языке, причину возникновения ошибок, умение прогнозировать ошибки.

Кроме того, содержание текстов для тестовых заданий должны отвечать требованиям, целям и задачам обучения студентов языковых вузов и, таким образом, использование тестовых заданий с ошибками развивают чувство языка и языковой формы, навыки самостоятельной работы по усвоению программного языкового и речевого материала.

Таким образом, формирование у студентов иноязычной профессиональной компетенции путем внедрения в практику преподавания иностранного языка формы контроля на основе аутентичных материалов с запрограммированными ошибками следует рассматривать как профессиональный цикл, ориентированный на формирование практических умений, улучшения качества подготовки будущих бакалавров лингвистики.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика (уровень бакалавриата) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://lunn.ru/sites/default/files/media/sveden/obr-standarts/45.03.02_-_lingvistika_prikaz_minobnauki_no_940_ot_07.08.20
2. Бризе И. Методика использования текстов с запрограммированными ошибками для развития языковой компетенции студентов лингвистического вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Нижний Новгород: ГОУ ВПО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова». – 2009. – 22 с.
3. Каргина Е.М. Особенности профильного обучения иностранному языку в контексте современных дидактических подходов // Гуманитарные научные исследования. – 2014. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://human.snauka.ru/2014/06/7120>
4. Крупченко А.К. Основы профессиональной лингводидактики: монография / А.К. Крупченко, А.Н. Кузнецов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://anovikov.ru/books/oprl.pdf>

Мизурова Эльвира Юрьевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Саратовский государственный аграрный университет имени Н.И. Вавилова»
г. Саратов, Саратовская область

ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Аннотация: проблема формирования толерантности у обучающихся крайне актуальна в поликультурном образовании, особенно в университетах, которые вошли в состав консорциума опорных образовательных организаций – экспертов российского образования. Цель работы – проанализировать процесс формирования толерантности у обучающихся с учетом современных методов и форм работы, которые используются на практических занятиях по иностранному языку. Активные формы обучения, совместные внеаудиторные мероприятия и толерантность преподавателя способствуют решению данной проблемы.

Ключевые слова: толерантность, поликультурное образование, речевое общение, молодежь, экспорт образовательных услуг, толерантная среда.

Важной составной частью любого общества является молодежь, которая представляет собой особую социально-демографическую группу, с которой связаны реальные перспективы развития любой страны. В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года отмечено, что стратегические преиму-

щества будут у тех государств, которые смогут эффективно развивать и продуктивно использовать инновационный потенциал развития, основным носителем которого является молодежь [1].

Президент России В.В. Путин в своем послании Федеральному Собранию отметил, что образование должно сыграть значимую роль в развитии российского общества.

Современная модель обучения предполагает в процессе формирования общекультурных, общепрофессиональных компетенций становление мировоззренческой и гражданской позиции студентов, решение задач межличностного и межкультурного взаимодействия, учит толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные различия и др. Овладение толерантным поведением называют основой современного воспитания, ценностью и социальной нормой гражданского общества.

В настоящее время в университетах Российской Федерации активно развивается экспорт образовательных услуг. Это одно из приоритетных направлений международной деятельности университетов. Под экспортом образовательных услуг понимается деятельность вуза по привлечению и обучению иностранных граждан [2]. В настоящее время развитие высшего образования диктует свои правила, и любой вуз, желающий сохранить за собой лидирующие позиции на современном рынке образовательных услуг, просто не может и не имеет права их игнорировать [3]. Расширение масштабов межкультурного взаимодействия нуждается в углубленном понимании национальных и глобальных вопросов, следовательно, поликультурное образование является неотъемлемой, органической частью единой системы образования и строится на основе общих принципов государственной политики в области образования, которые закреплены в законодательстве Российской Федерации.

Понятие толерантности формировалось на протяжении многих веков, и этот процесс продолжается до настоящего времени. Большое значение имеют идеи и концепции классиков философии, педагогики и психологии. Так, представляют интерес положения М.М. Бахтина о человеке как уникальном мире культуры, взаимодействующем с другими личностями-культурами, творящем себя в процессе этого взаимодействия и влияющем на других. Согласно теории Л.С. Выготского о развитии поведения и психики человека ведущая роль в развитии человека принадлежит социокультурному контексту, что определяет значимость в формировании сознания обучающегося взаимоотношений с людьми и отношения к тем или иным культурным ценностям. В целом анализ заявленной проблемы показывает, что для обучающихся университета образовательное учреждение – это та среда, где человек проводит много времени и формируется как личность, способная к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающая развитым чувством понимания и уважения других культур, умениями жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас, верований. Поэтому в настоящее время, оценивая эффективность работы вуза, Министерство образования и науки в первую очередь рассматривает его международную деятельность. Так, например, 15 ноября состоялся ознакомительный визит в Саратовский ГАУ чрезвычайного посланника и полномочного министра Посольства Японии в России гражданина Аики Тосихиро. В ходе встречи врио ректора Д.А. Соловьев представил гостю основные проекты

и экспозиции университета. Аики Тосихиро посетил музей истории, центр инновационных разработок, учебные классы компаний «Subaru», «Поле-сье», «Rehau» и «Агросигнал», учебно-выставочный класс компании «Stihl», инновационный центр тракторостроения «Belarus». В ландшафтном центре была организована выставка экибано и чайная церемония. На встрече обсуждалось создание международной академии при агропредуниверсарии. Предложено пригласить преподавателя японского языка, который мог бы вести занятия для студентов в данной академии. Это необходимо для создания возможности обмена студентами, что очень заинтересовало гостей. Ими был проявлен интерес к сотрудничеству в сфере аграрного образования и аграрной науки, эти вопросы также обсуждались на встрече. Кроме того, в рамках платформы подготовки кадров для японо-российского экономического сотрудничества и гуманитарных обменов были предложены организация семинаров, летних школ и обменных программ на базе площадок университета, открытие филиала Японской кулинарной школы на кафедре «Технологии продуктов питания» в целях обучения студентов искусству японской кухни и подготовки дипломированных специалистов для японо-азиатских ресторанов.

Иностранные студенты имеют возможность обучаться на всех направлениях подготовки в СГАУ. Процесс обучению иностранному языку в университете выстроен на информации по общеразговорным и страноведческим темам, которые входят в первый курс, и специальным профессиональным темам, которые входят во второй курс. Успех обучения зависит как от базовой подготовки студентов к осуществлению иноязычной речевой деятельности, так и от психологической готовности к осуществлению коммуникации [4]. Зачастую именно эти два фактора являются проблемными для студентов неязыковых специальностей. На занятиях иностранного языка возникают трудности в организации общения студентов таким образом, чтобы каждый смог высказаться, речь идет о таких студенческих группах, где обучаются вместе русские студенты и иностранные студенты из разных городов Туркмении. Трудности с русским языком, неуверенность, при неудачном ответе смех, неуместные реплики – все это мешает, а порой вызывает простое желание замолчать у иностранных студентов. Преподаватель группы (автор статьи) проводит постоянную работу по сплочению группы, созданию в ней атмосферы доброжелательности и уважительного отношения друг к другу. Оригинальные кураторские часы, совместные внеаудиторные мероприятия помогают формированию толерантных отношений в студенческой среде. Так, например, эффективным средством включения иностранных студентов в речевое общение на занятиях по иностранному языку является программа «Я – житель Саратова». Знакомство с городом необходимо не только в информационно-просветительском, но и в эмоциональном, и поведенческом плане. С этой целью проводится пешеходная экскурсия по набережной города с посещением музея боевой и трудовой славы на Соколовой горе или автобусная экскурсия с осмотром архитектуры храмов Саратова. Логическим подведением итогов таких мероприятий может стать фотовыставка «Мы гуляли по Саратову», проведение ролевой игры на иностранном языке на тему «Мой любимый город». Иностранные студенты рассказали о столице Туркмении – Ашхабаде и городах, откуда они приехали учиться в Саратов. Было интересно, ролевая игра мотивировала речевую деятельность, актуаль-

ным становилась потребность что-то сказать, доказать, объяснить, выяснить. Ролевая игра побуждала к контакту всех студентов друг с другом, равенства в речевом партнерстве, преодоление барьера неуверенности. Студенты были внимательны, так как важно не только четко произнести реплику, но и правильно понять партнера, определить, насколько произнесенная реплика соответствует ситуации и задаче общения и правильно на нее отреагировать. Конечно, иностранные студенты делали много ошибок, волновались, но они чувствовали поддержку со стороны русских студентов и преподавателя.

Создание толерантной среды в вузе предполагает взаимную ответственность всех участников воспитательного процесса. Толерантный педагог воспитывает толерантных учеников. Так, 27 февраля в СГАУ прошла концертная программа, посвященная Дню Туркменистана. Иностранные студенты рассказали о своей Родине настолько подробно и наглядно, что зрители словно совершили путешествие в эту прекрасную страну. Ресурсы, природные красоты, животный мир, музыкальные инструменты, национальные блюда, костюмы Туркменистана – обо всем этом пели, танцевали, рассказывали стихи, показывали фильмы. Конечно, в подготовке и проведении праздника иностранным студентам активно помогали все: и преподаватели, и сотрудники отдела международных связей СГАУ, и русские студенты.

Решение задач профессиональной подготовки будущего специалиста требует широкого использования активных методов обучения и воспитания. Ведущее место в них занимают творческо-поисковая деятельность обучающихся, дискуссии, симпозиумы, групповая и индивидуальная работа, разработка проектов, ролевые игры, тренинги, в ходе которых обучающийся приобретает опыт решения проблем, связанных с особенностями взаимодействия в толерантной среде. А как известно, в условиях существующей жесткой рыночной конкуренции работодателю необходим специалист, не только способный ориентироваться в поликультурном мире, но при этом понимать его ценности и смыслы, взаимодействовать с представителями других профессиональных сообществ как в родной стране, так и на международном уровне. При этом очень многое зависит от понимания различных целей и представлений заказчиков, партнеров, кредиторов, коллег и пр., от которых зависит успешность сделок как для специалиста, так и для организации, которую он представляет. В связи с таким социальным заказом культура толерантности специалиста должна рассматриваться как составляющая эффективной профессиональной подготовки будущего работника, гармоничного развития его личности. Поэтому для будущего специалиста толерантность необходима как регулятор его профессиональной и общественной деятельности.

Список литературы

1. Распоряжение Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. 1662-р «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года» (с изм. и доп.) // Система «Гарант» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/194365/ixzz40eDROix.J>
2. Концепция экспорта образовательных услуг Российской Федерации на период 2011–2020 гг. // Национальный фонд подготовки кадров [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://intpr.ntf.ru/p43aal.html>; ntf.ru (дата обращения: 12.04.2020).

3. Мизюрова Э.Ю. Формирование творческого подхода к профессиональной подготовке студентов аграрного университета / Э.Ю. Мизюрова // Ученые записки Университета имени П.Ф. Лесгафта – 2017. – №7 (149). – С. 148–152.

4. Мизюрова Э.Ю. Формирование толерантности у обучающихся средствами иностранного языка / Э.Ю. Мизюрова // Ученые записки Университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2019. – №12 (178). – С. 193–196.

Насонова Наталья Александровна

канд. мед. наук, ассистент

Соколов Дмитрий Александрович

канд. мед. наук, доцент

Ильичева Вера Николаевна

канд. мед. наук, доцент

Заварзин Александр Анатольевич

ассистент

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

РОЛЬ КЛИНИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ СПЕЦИАЛИСТА МЕДИЦИНСКОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация: задачи высшего медицинского профессионального образования включают в себя формирование клинического мышления обучающихся, начиная с ранних этапов получения профильного образования. Внеаудиторная работа, проводимая сотрудниками медицинского университета, такая как привлечение студентов к работе в анатомическом кружке, несомненно, позволяет сформировать клиническое мышление у обучающихся на начальных курсах. Сюда относятся многие мероприятия, но большая роль отводится участию студентов в работе различных секций анатомического кружка, что не только формирует клиническое мышление, но и развивает их способность к самостоятельному поиску информации и анализу полученных данных. Большую роль играют также совместные конференции, проводимые нашей кафедрой и другими структурными подразделениями не только Воронежского государственного медицинского университета, но и многими другими высшими учебными заведениями России. В статье авторы обосновывают важность формирования клинического мышления при обучении студентов медицинских вузов.

Ключевые слова: студент, обучение, клиническое мышление, преподавание, анатомия.

Процесс формирования высокопрофессионального специалиста берет начало еще на ранних этапах обучения в медицинском вузе [2]. Студенты, поступающие на первый курс медицинского вуза, имеют слабо развитое клиническое мышление, и задачи преподавателя включают развитие его, начиная с начального этапа обучения. Одну из главных ролей при этом

играет обучение на кафедре нормальной анатомии человека. Анатомия как никакая другая дисциплина тесно связана с клиническими кафедрами. Знания, получаемые обучающимися на кафедре, позволяют развивать клиническое мышление у студентов. Но практических занятий, несомненно, мало для формирования этих качеств, поэтому внеаудиторная работа, такая как участие в работе различных секций анатомического кружка, способствует саморазвитию студентов в наиболее полной мере.

Процесс обучения в высшем учебном заведении позволяет получить специалиста, способного к самостоятельному поиску информации и готового к работе в медицинском учреждении, что невозможно без клинического мышления [3]. Обучение на кафедре нормальной анатомии человека позволяет развить клиническое мышление студентов, начиная с первого курса. В первую очередь сюда относится участие студентов начальных курсов в работе анатомического кружка, который включает в себя такие секции, как препарирование и подготовка докладов для выступления на секционных заседаниях, проводимых каждый месяц на кафедре.

Препарирование занимает одно из ведущих мест по формированию клинического мышления обучающихся [6]. В процессе препарирования студенты осознают особенность взаимного расположения различных анатомических структур относительно друг друга и окружающих их тканей и образований скелета. Для участия в работе секции препарирования отбираются студенты, обладающие глубокими знаниями строения тела человека. Основы вариантной анатомии, с которыми обязательно сталкиваются студенты, занимающиеся препарированием, позволяют развить клиническое мышление и применить знания, полученные в процессе обучения в будущей практической деятельности [7]. Наибольшей вариабельностью отличаются структуры периферической нервной и сердечно-сосудистой систем, знание классического расположения и хода которых, а также понимание вариантного их строения позволят в будущем избежать врачебных ошибок при проведении различных хирургических манипуляций [5]. Данный вид работы позволяет студентам понять взаимное расположение различных структур, принимающих участие в формировании той или иной области человеческого тела, что позволит осознать целостность нашего организма, без понимания которого не может сформироваться клиническое мышление.

Участие в работе студенческого кружка на кафедре нормальной анатомии человека позволяет обучающимся связать знания, полученные на практических занятиях и лекциях с клиническими основами различных заболеваний. Немалое значение отводится работе с различными литературными источниками, анализу данных, полученных из них, что несомненно повышает способность обучающихся к саморазвитию и самообразованию [1]. Особая роль отводится работе с зарубежными источниками информации, что подразумевает повышение уровня знаний не только по изучаемой тематике, но и в уровне владения иностранным языком.

Кафедра нормальной анатомии человека регулярно проводит заседания кружка совместно с клиническими кафедрами, на которых выступают как студенты первого и второго курса, так и обучающиеся на более старших курсах, что является важным как для первых, так и для вторых. За последний год нами были подготовлены совместные заседания с кафедрами челюстно-лицевой хирургии, акушерства и гинекологии, а также

некоторыми другими структурными подразделениями нашего вуза. Важную роль также играют совместные конференции с другими высшими учебными заведениями нашей страны, которые могут проходить в рамках как онлайн-конференций, так и в очном формате. Работы, представленные на данные конференции, отличаются высоким качеством и позволяют студентам выполнять научные изыскания на актуальные темы. Помимо этого, научные работы, выполняемые обучающимися, публикуются в российских и зарубежных сборниках трудов.

Таким образом, необходимо отметить, что работа, проводимая сотрудниками кафедры нормальной анатомии человека в данном направлении, несомненно, подготавливает студентов к работе в условиях медицинских учреждений, развивает критическое мышление, формирует клинические основы знаний, необходимых обучающимся в процессе их профессиональной деятельности [4]. Данный вид работы является крайне важным для подготовки студентов к работе в условиях медицинских стационаров самого высокого уровня, что отражается на качестве работы, выполняемой молодым специалистом.

Список литературы

1. Алексеева Н.Т. Преподавание анатомии человека с использованием современных интерактивных технологий / Н.Т. Алексеева, А.Г. Кварацхелия, С.В. Клочкова, Д.Б. Никитюк // *Материалы Межрегиональной заочной научно-практической интернет-конференции, посвященной 90-летию со дня рождения первого заведующего кафедрой анатомии с курсом оперативной хирургии и топографической анатомии доктора медицинских наук, профессора Александра Васильевича Краева.* – 2018. – С. 12–17.
2. Алексеева Н.Т. Компетентный подход при преподавании анатомии человека / Н.Т. Алексеева, С.В. Клочкова, Д.Б. Никитюк, А.Г. Кварацхелия // *Медицинское образование XXI века: компетентный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: сборник материалов Республиканской научно-практической конференции с международным участием (Витебский государственный медицинский университет).* – Витебск, 2017. – С. 5–7.
3. Алексеева Н.Т. Способы реализации общепрофессиональных компетенций при преподавании анатомии человека / Н.Т. Алексеева, С.В. Клочкова, Д.Б. Никитюк, А.Г. Кварацхелия // *Медицина Кыргызстана.* – 2018. – №2. – С. 9–11.
4. Кварацхелия А.Г. Формирование мотиваций профессиональной деятельности и компетентный подход при работе со студентами медицинского вуза / А.Г. Кварацхелия, Д.Б. Никитюк, С.В. Клочкова, Н.Т. Алексеева // *Крымский журнал экспериментальной и клинической медицины.* – 2016. – Т. 6, №3. – С. 237–239.
5. Кварацхелия А.Г. Редкий случай множественных аномалий / А.Г. Кварацхелия, Д.А. Соколов // *Журнал анатомии и гистопатологии.* – 2018. – №7 (1). – С. 53–61. doi: 10.18499/2225-7357-2018-7-1-53-61.
6. Быков П.М. Сравнительная характеристика морфометрических параметров брюшной аорты и ее непарных ветвей у мужчин с различным типом телосложения / П.М. Быков, И.В. Гайворонский, М.Г. Гайворонская, Г.И. Синенченко // *Журнал анатомии и гистопатологии.* – 2019. – Т. 8, №2. – С. 15–21.
7. Соколов Д.А. Современные клинико-анатомические представления о строении и функциях добавочного нерва / Д.А. Соколов, Н.Т. Алексеева, А.Г. Кварацхелия // *Журнал анатомии и гистопатологии.* – 2019. – №8 (3). – С. 108–113. doi: 10.18499/2225-7357-2019-8-3-108-113.

Насонова Наталья Александровна
канд. мед. наук, ассистент

Соколов Дмитрий Александрович
канд. мед. наук, доцент

Кварацхелия Анна Гуладиевна
канд. биол. наук, доцент

Карандеева Арина Михайловна
ассистент

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

АНАТОМИЧЕСКИЙ КРУЖОК КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КЛИНИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

***Аннотация:** современное высшее образование подразумевает воспитание и подготовку высокопрофессионального специалиста, способного к самостоятельному мышлению и поиску новой информации. Формирование данных качеств начинается еще на раннем этапе обучения в высшем учебном заведении, начиная с первых курсов. Важную роль в данном процессе занимает участие обучающихся в работе различных секций и кружков, что, несомненно, способствует развитию клинического мышления у студентов. В работе мы описываем процесс формирования самостоятельного мышления у обучающихся на примере их участия в работе различных секций анатомического кружка. Анатомический кружок дает возможность обучающимся максимально раскрыть свой личностный потенциал и позволяет сформировать клиническое мышление в полном объеме.*

***Ключевые слова:** кружок, препарирование, студент, клиническое мышление, вариантная анатомия, обучение.*

Современные требования, предъявляемые к выпускникам высшего медицинского учебного заведения, включают в себя способность к самореализации, саморазвитию и самостоятельному поиску новой информации, необходимой для их будущей профессиональной деятельности [1]. Данные качества обучающихся необходимо развивать еще на начальном этапе обучения в медицинском университете. При этом достаточно часто студентам требуется помощь преподавателя, который направит и поможет обучающимся развить в себе умение самостоятельного поиска необходимой информации и дальнейшего ее анализа.

В настоящее время большую роль отводят индивидуальному подходу при работе с обучающимися, что позволяет максимально развить качества, позволяющие будущему специалисту быть востребованным в данной профессии [2]. Специалист, имеющий высшее медицинское образование, должен обладать такими качествами, как способность к саморазвитию, нестандартному мышлению, поиску новой информации, кроме того, способностью быстро принимать решения, от которых зависит жизнь и здоровье пациента.

Большую роль в этом направлении работы с обучающимися отводят участию студентов в работе различных секций и кружков. В нашей работе мы приведем пример развития личностных качеств студентов первого курса педиатрического факультета, необходимых им в дальнейшей профессиональной деятельности, при участии их в работе студенческого кружка кафедры нормальной анатомии человека ВГМУ им. Н.Н. Бурденко [3]. Участие в работе различных секций анатомического кружка в наиболее полной мере раскрывает индивидуальные способности и качества обучающихся и позволяет развить клиническое мышление уже на ранних этапах учебы в медицинском университете.

Студенческий кружок кафедры нормальной анатомии человека включает в себя 4 секции: препарирование, музейное дело, подготовка устного доклада для выступления на пленарных заседаниях и выполнение научной работы с последующим выступлением на различных студенческих конференциях не только нашего вуза, но и многих других высших учебных заведений. Каждая секция студенческого кружка имеет важное значение в формировании качеств, необходимых будущему выпускнику медицинского университета, чтобы стать конкурентноспособным и востребованным специалистом на рынке труда.

Секция препарирования имеет важное значение в формировании клинического мышления обучающихся и позволяет повысить интерес к медицинской профессии. Каждый студент, занимающийся препарированием, сталкивается с понятием «вариантная анатомия». Наиболее часто различные варианты хода и ветвления демонстрируют образования сердечно-сосудистой и периферической нервной систем. Участие в работе данной секции позволяет обучающимся не только развить клиническое мышление, но и даст возможность в будущей профессиональной деятельности избежать врачебных ошибок при выполнении различных хирургических манипуляций [4].

Секция «Музейное дело» дает возможность студентам не только изготавливать новые музейные экспонаты, но и реставрировать уже представленные в анатомическом музее. При этом обучающиеся постигают основы различных видов сохранения натуральных препаратов, занимаются поиском информации о различных этапах существования кафедры и университета, работают с архивным материалом. Участие в работе этой секции позволяет студентам развить аналитическое мышление, самостоятельность в поиске необходимой информации и дальнейший анализ полученных данных [5]. Реставрация музейных препаратов приучает студентов к аккуратности и развивает их способности в плане различных клинических манипуляций, что особенно актуально для любого специалиста хирургического профиля.

Наиболее сложным и одновременно плодотворным в плане саморазвития является участие в подготовке научных докладов для выступления на пленарных заседаниях кафедры или студенческих научных конференциях различного уровня. При подготовке к выступлению студенты учатся работать с различными источниками информации, такими как библиотечный фонд, научные сайты, архивы и многие другие. Это, несомненно, способствует развитию клинического мышления, что является необходимым в их будущей профессиональной деятельности.

Научная работа, выполняемая студентами в рамках подготовки к выступлению в различных студенческих научных конференциях, является наиболее плодотворной в плане формирования саморазвития и самоподготовки. Она максимально позволяет студентам раскрыть их способности и позволяет формировать клиническое мышление на наиболее высоком уровне [6].

Таким образом, любой кружок, не только анатомический, способствует формированию клинического мышления, способности поиска и анализа информации, полученной из различных источников. Данные качества позволяют будущему специалисту максимально проявлять свои индивидуальные качества в процессе своей профессиональной деятельности.

Именно индивидуальный подход в плане развития личностных качеств обучающихся позволит получить в итоге высокопрофессионального специалиста, востребованного на рынке труда. Данные качества позволят будущему специалисту заниматься саморазвитием, так как медицинская профессия подразумевает под собой постоянное обучение и поиск новой информации на протяжении всей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Алексеева Н.Т. Особенности преподавания анатомии студентам педиатрического факультета / Н.Т. Алексеева, М.Ю. Соболева // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № 5. – С. 7.
2. Алексеева Н.Т. Компетентностный подход при преподавании анатомии человека / Н.Т. Алексеева, С.В. Клочкова, Д.Б. Никитюк, А.Г. Кварацхелия // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: сборник материалов Республиканской научно-практической конференции с международным участием (Витебский государственный медицинский университет). – Витебск, 2017. – С. 5–7.
3. Алексеева Н.Т. Способы реализации общепрофессиональных компетенций при преподавании анатомии человека / Н.Т. Алексеева, С.В. Клочкова, Д.Б. Никитюк, А.Г. Кварацхелия // Медицина Кыргызстана. – 2018. – №2. – С. 9–11.
4. Кварацхелия А.Г. Формирование мотиваций профессиональной деятельности и компетентностный подход при работе со студентами медицинского вуза / А.Г. Кварацхелия, Д.Б. Никитюк, С.В. Клочкова, Н.Т. Алексеева // Крымский журнал экспериментальной и клинической медицины. – 2016. – Т. 6, №3. – С. 237–239.
5. Клочкова С.В. Непрерывное медицинское образование в свете современных тенденций / С.В. Клочкова, Н.Т. Алексеева, Д.Б. Никитюк // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № 5. – С. 22а.
6. Маслов Н.В. Проблема эффективности нововведений в учебном процессе медицинского вуза / Н.В. Маслов, А.Г. Кварацхелия, О.П. Гундарова // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: сб. матер. Республиканской научно-практической конференции с международным участием. – Витебск, 2017. – С. 95–98.

Петракова Олеся Дмитриевна
магистрант

Научный руководитель
Ефремова Дарья Алексеевна
доцент

ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный
университет им. И. Канта»
г. Калининград, Калининградская область

DOI 10.31483/r-75672

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗА В РАМКАХ ПОДХОДА «ДОГМА»

***Аннотация:** в статье рассматривается один из нетрадиционных подходов к преподаванию иностранных языков – «Догма», суть которого заключается в частичном отходе от пост-методического понимания устной коммуникации на иностранном языке в качестве продукта обучения. Предлагается рассматривать её как естественный материал для обучения, фактически переворачивая традиционные подходы к преподаванию, часто применяющиеся в высших учебных заведениях. Эксперимент, описанный в статье, основывается на поставленной гипотезе о том, что применение подхода «Догма» на занятиях иностранным языком приведет к повышению уровня критического мышления у обучающихся вуза. Гипотеза основана прежде всего на очевидной корреляции методов, на которых построен подход «Догма», и методов развития критического мышления.*

***Ключевые слова:** подход «Догма», теория и методика преподавания иностранных языков, нетрадиционные методы преподавания иностранных языков, развитие критического мышления, высшая школа.*

На сегодняшний день одной из основных целей высшего образования является не только получение обучающимися знаний и умений, но и раскрытие способностей каждого из них, а также их подготовка к жизни в новом информационном и высокотехнологичном мире.

На современном этапе развития образования выпускники высших учебных заведений должны обладать гибким профессиональным мышлением, умением глубоко анализировать получаемую информацию, умением отделять истинное от ложного. Это приводит к потребности в формировании новой образовательной среды, направленной на развитие критического мышления у обучающихся высших учебных заведений. Для успешного решения данной задачи необходимо применять образовательные технологии, которые учитывают индивидуальные особенности каждого обучающегося, а также обусловить подготовку педагогических кадров, способных успешно применять данные технологии на высоком уровне.

Более того, важно отметить, что навыки критического мышления необходимы не только в профессиональной деятельности, но и в повседневной жизни любого человека. Благодаря непрерывному увеличению темпов научно-технического прогресса и использованию сети Интернет, в настоящий момент практически у каждого среднестатистического человека есть доступ к огромному массиву данных, которые постоянно дополняются, видоизменяются, теряют актуальность или вновь ее приобретают. Для того, чтобы грамотно распоряжаться этим потоком информации, правильно его интерпретировать и не вводить себя и окружающих в заблуждение, безусловно, необходимы развитые навыки критического мышления, которые предполагают не простое доверие любому источнику, но осмысление, анализ, переработку исходных данных, а главное, их адекватную и обоснованную оценку.

Таким образом, определив, что развитие навыков критического мышления является неотъемлемой частью образовательного процесса, следует перейти к тому факту, что изучение иностранного языка является обязательным для обучающихся всех направлений и программ подготовки, что оставляет преподавателям иностранного языка в высшей школе возможность не только повысить уровень языковых компетенций обучающихся, но также и уровень развития критического мышления [1]. Объективная реальность такова, что учебный процесс подразумевает под собой строго регламентированную последовательность грамматических, лексических и функциональных единиц для усвоения, что соответствует в том числе и международным стандартам владения иностранным языком, однако совершенно игнорирует естественный порядок усвоения языка, как такового, а также видение развития языковых компетенций как основы развития творческого и критического мышления обучающихся.

Нет сомнения в том, что описанная ситуация сложилась благодаря традиционным методам обучения, которые являются в некоей мере классическими, учитывающими важнейшие дидактические принципы, однако несопоставимые с постоянно меняющейся средой. В последние десятилетия наблюдается устойчивый рост появления новых методов обучения, которые учитывают современные тенденции развития общества в целом и обучающихся в частности. К таким нетрадиционным методам обучения могут относиться психологический метод Стивена Крэшена (Stephen Krashen), метод «тихого обучения» (The «silent» way) К. Гаттеню, лингвосоциокультурный и сознательно-практический метод, которые все чаще применяются за рубежом и в России, однако не получили достаточной популярности в российских высших учебных заведениях. Также к нетрадиционным методам обучения иностранным языкам можно отнести метод «Догма» (the Dogme approach), разработанный и описанный Скоттом Торнберри и Люком Меддингсом в 2009 году в их совместном труде «Teaching Unplugged».

Согласно сторонникам данного метода обучения иностранным языкам, разговор – это фундаментальная, универсальная и стандартная форма языка. По этой причине большинство изучающих язык чувствуют себя обманутыми, если в их курсе практически нет разговорной практики. Тем не менее во многих традиционных методах разговор рассматривается как продукт обучения: то есть обучающиеся сначала должны освоить грамматику и словарный запас, прежде чем им позволят применить эти знания в беглой деятельности [2].

В первой статье, появившейся под заглавием «Dogme», содержался призыв вернуться к так называемому пре-методическому состоянию, в котором класс освобождается ото всех вспомогательных материалов, оставляя только комнату с несколькими стульями, доской, учителем и обучающимися. Процесс обучения при таком подходе состоит из разговоров, которые развиваются в этой простейшей и совершенно естественной ситуации.

На этом этапе стоит подчеркнуть, что подход «Догма» не является ни антиматериалами, ни антитехнологией как таковыми. Он отвергает те виды материалов и средств, которые не соответствуют тем принципам, которые были изложены ранее. По мнению последователей описываемого метода, основная часть материалов ELT, не поддерживают эти принципы. Для начала огромное количество опубликованных обучающих материалов значительно снижает возможности для разговоров, которые (как было отмечено выше) так важны для развития языка.

Критики подхода «Догма» используют в своих аргументах очевидное отсутствие структуры или методологической строгости. Они зачастую говорят о том, что описываемый подход не может считаться полноценной технологией, так как слишком многое не может быть спланировано заранее. Даже преподаватели, которые предрасположены к подходу «Догма» (возможно, потому что они чувствуют себя ограниченными текущей ортодоксией, основанной на учебниках), часто отмечают собственную неуверенность по поводу результатов обучения.

Чтобы противостоять этим опасениям, сторонники подхода «Догма» утверждают, что изучение языка является возникающим процессом (emergent process), и что оно связано не столько с охватом предметов в учебной программе, сколько с раскрытием «учебной программы изнутри». То есть если обучающимся обеспечены оптимальные условия для использования языка и они мотивированы воспользоваться им, то их способности к обучению будут максимально активированы, что, несомненно, приведет к успеху.

Основой таких подходов, как обучение на основе заданий (task-based learning – TBL), изучение всего языка (whole language learning) и, конечно, «Догма», является уверенность их последователей в том, что при наличии надлежащих условий язык возникает сам по себе. С одной стороны, язык возникает из межличностной деятельности в классе. Благодаря хорошей динамике и подходящим стимулам, учащиеся совместно участвуют в коммуникации. Это одна из причин приоритетного значения разговора в данном подходе. С другой стороны, когда учащиеся участвуют в этих процессах в классе, их внутренняя языковая система реагирует и развивается порой необъяснимыми способами: обучающиеся создают язык, которому они не обязательно были обучены до этого, и иногда демонстрируют неожиданные качественные скачки в своем развитии.

Выдвинув гипотезу о том, что применение вышеописанного метода «Догма» с большой степенью вероятности приведет к увеличению уровня критического мышления у обучающихся высшей школы, провели эксперимент, который подразумевал проведение серии из 12 занятий в соответствии с подходом «Догма» в рамках дисциплины «Практический курс первого иностранного языка» у обучающихся 2 курса направления «Лингвистика» профиля «Перевод и переводоведение».

На первом этапе проведения эксперимента было необходимо определить уровень критического мышления обучающихся, а также уровень развития их языковых компетенций. Было принято решение использовать пре-тест критического мышления Л. Старки, так как в данном тесте были максимально сохранены все задания и язык автора, за исключением трех заданий, которые показали неудовлетворительные коэффициенты надежности. Тест соответствует психометрическим требованиям надежности, дискриминативности, валидности и оснащен нормами для студенческой и взрослой возрастных групп обоего пола. Результаты теста могут интерпретироваться как в соответствии с нормами, то есть разделяться по уровням очень высокого, высокого, среднего, низкого и очень низкого критического мышления, так и доступны для качественного анализа [3].

В качестве определения уровня развития основных языковых компетенций обучающихся был выбран тест на уровень CEFR B2, включающий в себя несколько грамматических заданий на перефразирование, вопросы с возможностью выбора ответа, а также устное тестирование.

По итогам интерпретации полученных данных был сделан вывод о том, что 17% обучающихся обладают высоким уровнем критического мышления, 6% – очень высоким, 77% – средним.

Уровень владения языковыми компетенциями был определен как B1 в среднем по группе. На основе полученных данных и рабочей программы по данной дисциплине был разработан курс английского языка, рассчитанный на 24 академических часа.

По итогам первоначального тестирования были выявлены аспекты критического мышления, которые вызывали сложности у обучающихся, к ним можно отнести узнавание и определение проблемы, целенаправленное наблюдение, решение проблем, техники убеждения, неправильная трактовка информации, дедуктивное и индуктивное мышление, техники отвлечения.

Данные аспекты критического мышления были соотнесены с учебным планом, разработанным для дисциплины «Практический курс первого иностранного языка» для обучающихся направления «Лингвистика», результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Тематический план практического курса первого иностранного языка по методу «Догма»

	Лексический аспект	Грамматический аспект	Аспект критического мышления
1	2	3	4
Практическое занятие 1	Medicine	Cohesion devices	Recognizing the problem
Практическое занятие 2	Medicine	Past tenses	Defining a problem
Практическое занятие 3	Personality	Present tenses	Focused observation
Практическое занятие 4	Personality	Present tenses	Troubleshooting
Практическое занятие 5	Travelling	Conditionals (1 and 2)	Troubleshooting

Окончание таблицы 1

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Практическое занятие 6	Politics	Modal verbs	Persuasion techniques
Практическое занятие 7	Politics	Future tenses	Persuasion techniques
Практическое занятие 8	Education	Dependent prepositions	Misusing information
Практическое занятие 9	Education	Present tenses	Deductive reasoning
Практическое занятие 10	Job opportunities	Modal verbs	Inductive reasoning
Практическое занятие 11	Job opportunities	Passive voice	Distraction techniques
Практическое занятие 12	Negotiations	Reported speech	Explanation or argument

Повторное тестирование на уровень критического мышления обучающихся включало в себя проведение пост-теста критического мышления, разработанного Л. Старки. В тестировании участвовали те же 17 человек, что и в начале эксперимента. Сравнительные результаты результатов тестирований приведены в таблице 2.

Таблица 2

Сравнительные результаты тестирования уровня критического мышления до и после проведения курса занятий

Уровень критического мышления	Результаты пре-теста		Результаты пост-теста	
	Относительные величины (%)	Абсолютные величины (чел.)	Относительные величины (%)	Абсолютные величины (чел.)
Очень низкий	0	0	0	0
Низкий	0	0	0	0
Средний	76	13	65	11
Высокий	18	3	23	4
Очень высокий	6	1	12	2
Всего	100	17	100	17

По итогам пре-теста, проведенного до начала эксперимента, было выявлено, что 17% обучающихся обладают высоким уровнем критического мышления, 6% – очень высоким, 77% – средним. Пост-тест показал незначительное изменение в распределении результатов, а именно 12% обучающихся обладают очень высоким уровнем критического мышления, 23% – высоким, 65% – средним. Наглядно результаты представлены на рисунке 1.

На основе полученных данных можно проследить очевидную позитивную прогрессию, а именно у 2-х респондентов уровень критического мышления перешел на следующий уровень, что само по себе означает успех эксперимента. Более того, можно с уверенностью отметить, что общий процент выполнения заданий повысился по сравнению с тем, что показали обучающиеся до начала эксперимента.

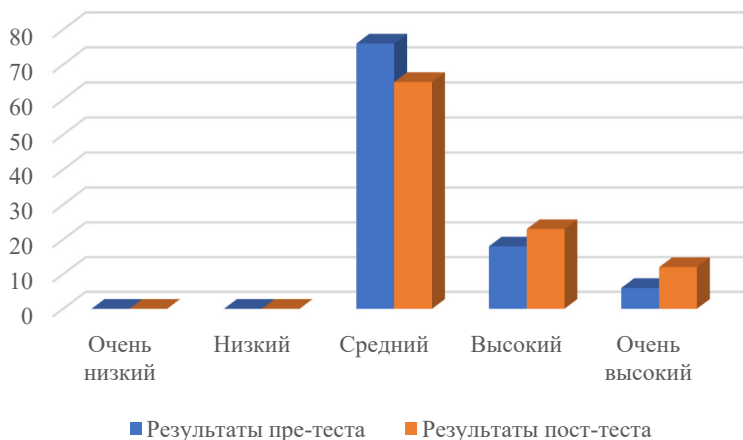


Рис. 1. Графическое представление результатов проведения эксперимента по повышению уровня критического мышления обучающихся в рамках подхода «Догма»

Что касается языковых компетенций, изменения были позитивные, несмотря на то что период проведения курса было фактически недостаточно для успешного перехода обучающихся на фактический В2. В частности, можно особенно отметить успех обучающихся в освоении большинства грамматических тем, в то время как словарный запас обучающихся увеличился неравномерно ввиду особенности применяемого метода.

Таким образом, гипотеза, выдвинутая в начале исследования, а именно о том, что применение подхода «Догма» на занятиях иностранным языком приведет к повышению уровня критического мышления у обучающихся вуза, если будет определено понятие критического мышления, будут соблюдены условия проведения занятий по иностранному языку, будут определены дидактические принципы подхода «Догма» в развитии критического мышления на занятиях иностранным языком у обучающихся вуза, – подтвердилась.

Список литературы

1. Макарова Л.Н. Показатели и уровни критического мышления будущего социального педагога / Л.Н. Макарова // Вестник ТГУ. – 2011. – Вып. 2 (94).
2. Thornbury S., Meddings L. Teaching Unplugged: Dogme in English Language Teaching. – DELTA Publishing, 2009. – 104 p.
3. Starkey L. Critical Thinking Skills Success in 20 Minutes a Day, LearningExpress, LLC, 2004.

Попова Светлана Георгиевна

магистр филол. наук, преподаватель
ПОУ «Колледж современного управления»
г. Москва

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СТУДЕНТОВ СПО

Аннотация: в статье описаны формы дистанционных занятий, представлены образцы заданий по иностранному языку для отработки грамматических, лексических навыков, навыков говорения, аудирования и чтения. А также описан процесс формирования теоретических и практических навыков.

Ключевые слова: дистанционное обучение, чат, веб-занятия, природный метод обучения, грамматические, лексические навыки.

В современном быстроменяющемся мире актуальными становятся дистанционные формы обучения. При переходе на дистанционное обучение в ПОУ «Колледж современного управления» г. Москва был выбран способ отправки заданий студентам в электронном варианте. При подготовке заданий по иностранному языку студенты пользуются электронными учебниками электронных библиотек, а также заданиями, формируемыми преподавателями на основе стандарта ФГОС по учебному предмету.

Что же такое дистанционное обучение? Ряд авторов рассматривает дистанционное обучение, как взаимодействие учителя и учащихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуемое специфическими средствами Интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность» [1; 2; 5].

Выделяют следующие формы дистанционных занятий: чат, веб-занятия, телеконференция. Также существуют формы дистанционного обучения, при котором учебные материалы высылаются почтой. Как указывает ряд авторов, в основе такой системы заложен метод обучения, который получил название «Природный процесс обучения».

Ниже представлены образцы заданий по отработке грамматических, лексических навыков, навыков говорения, аудирования и чтения. Задания представлены по темам: Рабочие совещания. Отношения внутри коллектива. Образование и профессии.

Задание 1. Посмотри видеурок английского языка и запиши выражения с переводом для общения с бизнес-партнерами: https://www.youtube.com/watch?time_continue=77&v=MogAKTOS-Rs&feature=emb_logo

Задание 2. Изучи страницу: <https://skyeng.ru/articles/delovoj-anglijskij-dlya-soveshchanij-i-konferentsij>. Деловой английский для проведения совещаний и конференций.

Заполни таблицу. Впиши и выучи по 3–4 фразы и выражения по каждой теме.

Издательский дом «Среда»

Тема	Фразы и выражения	Перевод
Обсуждение повестки дня	Let's start with... Let's start by (V + ing)... The first item on the agenda is... We need to discuss...	Давайте начнем с... Давайте начнем с... Первый пункт повестки дня... Нам нужно обсудить...

Задание 3. Запиши аудио, в котором ты рассказываешь о том, какие фразы ты используешь для проведения совещаний. Используй таблицу в задании 3. Аудио должно длиться 1–2 минуты.

Начните так.

Для обсуждения повестки дня мы используем фразы *Let's start with...* (Давайте начнем с...) и *The first item on the agenda is...* (Первый пункт повестки дня...). Для ...

Задание 4. Посмотри видео (https://www.youtube.com/watch?time_continue=20&v=dB8zoAvC8g0&feature=emb_logo) и выпиши кратко 5 Ways to Build Great Work Relationships:

Например:

5 Ways to Build Great Work Relationships.

1. Schedule time to built relationships. Составляй расписание, чтобы строить взаимоотношения.

2. ...

Задание 5. Посмотри видео (<https://www.youtube.com/watch?v=oB-IqocZiPM>) и запиши советы по выбору профессии. Переведи советы.

Задание 6. Прочитай статью «What do you do, или Профессии на английском языке»: <https://puzzle-english.com/directory/professions>

А. Запиши по 5 профессий на каждую область (профессии должны начинаться на разные буквы английского алфавита).

Например:

Профессии из области медицины.

1. Allergist – аллерголог.

2. Cardiologist – кардиолог.

3. ...

В. Ответь на 2 вопроса, записав вашу будущую профессию и то, чем вы будете заниматься.

Например:

– *What do you do for a living?*

– *I work as a journalist.*

– *What sort of work do you do?*

– *I am a journalist and I write articles.*

Задание 7. Посмотри видео: https://www.youtube.com/watch?time_continue=217&v=oxDn0gNxxga4&feature=emb_logo. Запиши в тетрадь фразы для ведения переговоров.

Задание 8. Запиши фразы ниже в тетрадь в виде таблицы, переведи и выучи их наизусть.

1. Приветствие противоположной стороны	«It's my pleasure to welcome you to...» «I would like to welcome you to...»	«Я рад приветствовать вас в...» «Я хотел бы приветствовать вас в...»
2. Определение повестки дня		

Задание 9. Посмотри видео (<https://www.youtube.com/watch?v=iRg-HbqqVxI>) и запиши шаги, которые предприняла Эмили при разрешении конфликта между Анной и Саконем.

Ниже представлены задания для отработки грамматических навыков по теме *Complex object*.

Сделайте краткий конспект темы «*Complex object – сложное дополнение в английском языке*» <https://easyspeak.ru/blog/vsyo-o-grammatike/complex-object-slozhnoe-dopolnenie-v-anglijskom-yazyke>.

План конспекта:

1. Что такое *Complex Object*?
2. Правила построения *Complex Object*.
3. Глаголы исключения *to make* и *to let*.
4. Отрицательные предложения в *Complex Object*.

При отработке конструкции *it takes me... to do something* использовались следующие задания.

Задание 1. Посмотрите видео к уроку (<https://www.youtube.com/watch?v=HXvW6Mj6KWg>) и сделайте конспект темы в тетради.

Задание 2. Выполните упражнение 1:

<https://grammarmix.ru/uprazhnenie-1-it-takes-me-vo-vremeni-present-simple>

Задание 3. Придумайте 5 предложений с оборотом *it takes me ... to do something* и запишите их в тетрадь.

Например, *It takes me 1 hour to get to the college.*

Ниже представлены задания по теме «Переговоры, разрешение конфликтных ситуаций».

Из опыта работы можно сделать вывод, что дистанционное обучение имеет положительную динамику. При анализе качества обучения за месяц виден рост качества обучения на 8% по сравнению с предыдущим. Студенты охотно выполняют задания урока, а также дополнительные творческие задания. Постоянно выполняя практические задания, студенты приобретают устойчивые автоматизированные навыки. Теоретические знания усваиваются без дополнительных усилий, органично вплетаясь в тренировочные упражнения. Формирование теоретических и практических навыков достигается в процессе систематического изучения материалов и прослушивания и повторения за диктором упражнений на аудио- и видеосистемах.

Список литературы

1. Андреев А.А. Введение в дистанционное обучение [Текст] / А.А. Андреев. – М.: МЭСИ, 1997. – 254 с.
2. Жапарова С. Внедрение системы дистанционного обучения Moodle в высшем образовании / С. Жапарова. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2013. – 112 с.
3. Дистанционное обучение в профильной школе. – М.: Academia, 2011. – 208 с.
4. Краснова Г.А. Технологии создания электронных обучающих средств / Г.А. Краснова, М.И. Беляев, А.В. Соловов. – М., МГИУ, 2001. – 224 с.
5. Полат Е.С. Дистанционное обучение: организационные и педагогические аспекты / Е.С. Полат // ИНФО. – 1996. – №5. – С. 34.

Приходько Ольга Владимировна

канд. пед. наук, доцент

ФГКОУ ВО «Сибирский юридический институт МВД РФ»

г. Красноярск, Красноярский край

DOI 10.31483/r-75738

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ РАЗРАБОТКИ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧАЮЩЕГО КУРСА ПО ДИСЦИПЛИНЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК В ДЕЛОВОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ»

***Аннотация:** в статье обоснованы дидактические принципы использования в образовательном процессе вузов информационных технологий обучения. На примере электронного обучающего курса по дисциплине «Русский язык в деловой документации» показано соблюдение принципов разработки педагогических программных средств.*

***Ключевые слова:** дидактические принципы, принципы разработки педагогических программных средств, электронный обучающий курс, дистанционные образовательные технологии.*

В условиях пандемии COVID-19 образовательные учреждения были вынуждены полностью перейти на электронное обучение с применением дистанционных образовательных технологий. В сложной ситуации оказались не только преподаватели, не идущие в ногу со временем, но и те, кто ранее применял ДОТ при организации смешанной модели обучения, поскольку возник риск снижения качества образования.

Анализ ряда исследований по вопросам дистанционного обучения в современном мире (Л.К. Аверченко, К.С. Бурисева, Н.В. Гафуровой, М.В. Клименских, В.Э. Лебедева, Г.В. Михалевой, С.И. Осиповой, Е.Ю. Чуриловой и др.) показал, что повысить качество результатов обучения в электронной среде поможет решение проблем психолого-педагогических целей обучения и дидактической обоснованности дистанционного обучения. Из этого следует, что при разработке педагогических программных средств необходимо соблюдать дидактические принципы, определяющие оптимальные условия организации образовательного процесса.

Изучив дидактические принципы использования в образовательном процессе вузов информационных технологий обучения, предложенные разными авторами, при разработке электронного обучающего курса (далее – ЭОК) по дисциплине «Русский язык в деловой документации» мы соблюдали принципы, обоснованные Н.В. Гафуровой и Е.Ю. Чуриловой [1]:

- принцип научности (предоставление научно достоверных сведений);
- принцип доступности (теоретический и практический материал, формы и методы обучения соответствуют уровню подготовки студентов и их возрастным особенностям);
- принцип адаптивности (с учётом индивидуальных возможностей восприятия обучающихся учебный материал преподносится разными средствами наглядности, представлен несколькими уровнями дифференциации по объёму, содержанию и сложности);

– принцип обеспечения систематичности и последовательности обучения (система понятий, фактов и способов деятельности представлена в их логической связи с целью обеспечения последовательности и преемственности в овладении знаниями, умениями и навыками);

– принцип обеспечения компьютерной визуализации учебной информации (реализованы возможности современных средств визуализации);

– принцип обеспечения сознательности обучения, самостоятельности и активизации деятельности обучаемого (обучающиеся самостоятельно в своем режиме и темпе извлекают учебную информацию в соответствии с целями и задачами обучения);

– принцип обеспечения прочности усвоения результатов обучения (предусмотрены способы самоконтроля, самокоррекции, контроля знаний на основе обратной связи с диагностикой ошибок и объяснением сущности допущенной ошибки, оценкой результатов учебной деятельности, тестированием, констатирующим продвижение в освоении дисциплины);

– принцип обеспечения интерактивного диалога (возможность выбора вариантов содержания изучаемого материала, режима учебной деятельности);

– принцип развития интеллектуального потенциала обучаемого (обеспечение развития мышления, формирования умения принимать оптимальное решение в сложной ситуации, умений по обработке информации);

– принцип обеспечения суггестивной обратной связи (предусмотрена реакция программы на действия пользователя, в частности, при вводе неправильного ответа, диагностика ошибок, возможность их коррекции).

ЭОК представляет собой ресурс, содержащий комплекс учебно-методических материалов, реализованных в информационной обучающей среде с соблюдением логики изложения в соответствии со структурой изучаемой дисциплины [3].

Электронный курс «Русский язык в деловой документации» разрабатывался с методическими целями:

– компьютерная визуализация учебной деятельности;

– создание и использование баз данных, необходимых в учебной деятельности, обеспечение доступа к сети информации;

– повышение мотивации обучения;

– оптимизация деятельности обучающихся;

– формирование культуры учебной деятельности и информационной культуры обучающихся.

Методическими задачами электронного курса являются:

– обеспечение доступа к необходимому учебному материалу в полном объеме: к теоретическому и практическому материалу;

– организация самоподготовки: разработка разных форм организации обучения и доступных способов контроля;

– представление учебного материала в различных формах (видео, схемах, таблицах, иллюстрациях);

– реализация управления обучением: создание средств помощи по управлению курсом для обучающихся, создание структуры курса, создание инструкции по работе с курсом.

– повышение интереса обучающихся: использование видеороликов и анимации.

В соответствии с классификацией Горлушкиной Н.Н [2], электронный курс «Русский язык в деловой документации» по классификации ППС является:

– по целевому назначению: демонстрационным (представлена визуальная информация); управляющим (преподаватель корректирует деятельность каждого обучающегося); формирующим (формирует знания, умения и навыки);

– по функциональному строению: линейным (обучающийся работает с каждой порцией материала в заданной последовательности) и нелинейным (обучающийся может вернуться к любой теме в любой момент);

– по степени активности обучающегося: активным (позволяет обучающемуся задавать вопросы, а вопросы, задаваемые компьютером, меняются в зависимости от целей обучения).

При разработке электронного обучающего курса по дисциплине «Русский язык в деловой документации» нами были учтены следующие основные принципы разработки ППС (по Н.Н. Горлушкиной):

1. Учет психофизиологических особенностей обучаемых: ЭОК позволяет изучать материал по индивидуальному маршруту (собственный темп, ритм), что развивает у обучающегося творческое мышление, нестандартное мышление, умение анализировать, синтезировать и обобщать материал.

2. Психологическая и педагогическая эргономичность: курс сопровождается иллюстрациями, видеороликами. Допускается адаптация к нуждам конкретного пользователя в процессе обучения, варьирование сложности изучаемого материала, самостоятельный выбор времени для работы с заданиями.

3. Учет технических возможностей компьютерной и телекоммуникационной техники: в любой момент работы обучающийся может получить компьютерную поддержку в разделе «Помощь».

4. Функциональная полнота: ЭОК можно легко редактировать, обновлять, добавлять в него новые темы, задания, фильмы, тесты, методические материалы и многое другое.

5. Приоритетность стратегии обучения: ЭОК оснащен новостным форумом, чатом для связи с преподавателем и другими студентами, включенными в курс, для обсуждения каких-либо вопросов и тем.

6. Мотивационная и активностная обеспеченность: ЭОК учитывает самостоятельное управление обучающимся изучением материала, возможностью вызвать на экран любое количество примеров, а также проверить себя.

7. Универсальность применения: ЭОК можно применять при самостоятельной подготовке, на практических занятиях – для отработки навыков, при дистанционном обучении – в качестве электронного пособия.

8. Модульность построения: ЭОК состоит из разделов, которые в свою очередь разбиваются на подразделы, отвечающие правилам построения: полноты, наглядности, ветвления.

Таким образом, педагогическое обоснование электронного обучающего курса по дисциплине «Русский язык в деловой документации» дает право на его применение в образовательной деятельности и предусматривает достижение результатов освоения рабочей программы.

Список литературы

1. Гафурова Н.В. Педагогическое применение мультимедиа средств: учебное пособие / Н.В. Гафурова, Е.Ю. Чурилова; Сибирский Федеральный университет. – 2-е изд., перераб. и доп. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2015. – 204 с.
2. Горлушкина Н.Н. Педагогические программные средства: учеб. пособие / Н.Н. Горлушкина, под ред. проф. М.И. Потева. – СПб.: СПб ГИТМО (ТУ), 2012. – 152 с.
3. Положение об электронных образовательных ресурсах ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет». – Красноярск, 2013. – 12 с.

Слинкина Александра Андреевна

магистрант

Савельева Ирина Петровна

канд. культурологии, доцент, преподаватель

ФГБОУ ВО «Нижневартовский государственный университет»

г. Нижневартовск, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

РАЗВИТИЕ ВОКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ У СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

***Аннотация:** в статье рассматриваются такие понятия, как культура, вокально-исполнительская культура, развитие личностных и профессиональных качеств для будущего специалиста – учителя музыки, подготовка студентов специальности «Музыкальное образование» к профессиональной деятельности.*

***Ключевые слова:** культура, специальность «Музыкальное образование», учитель музыки, вокально-исполнительская культура.*

На современном этапе развития музыкальной культуры отмечается большое внимание к вокальному искусству подрастающего поколения. В образовательной среде посредством педагогов создаются певческие коллективы, вокальные студии, вокальные кружки. Все это предоставляет возможность для творческого развития любых видов вокального исполнительства – академического, народного, джазового, хорового, эстрадного пения. В настоящее время наблюдается большой рост заинтересованности к конкурсной деятельности с участием детей и молодежи разной возрастной категории.

Многие педагоги-музыканты, такие как Э.Б. Абдуллин, Ю.Б. Алиев, О.А. Апраксина, В.В. Емельянов, Д.Е. Огороднов, Г.П. Стулова и многие другие, указывают на особую роль пения в системе музыкального-эстетического воспитания детей. Вокальное исполнительство положительно влияет на всестороннее воспитание и образование, музыкальное развитие детей и юношества, воздействует на эмоциональную сферу, развивая художественный вкус, воспитывая эстетическую культуру.

Однако на сегодняшний день существует проблема в воспитании учащихся – снижение уровня художественно-эстетических потребностей. Основная часть школьников предпочитают слушать образцы массовой молодежной музыки низкого качества, не отвечающей критериям художественности.

Одна из причин, определяющих несформированность музыкально-эстетического вкуса подрастающего поколения, – дефицит информации о художественных образцах отечественной и мировой вокально-исполнительской культуры. В связи с этим необходимо особое внимание уделять воспитанию специалистов профессионального образования, способных создавать альтернативу поп-культуре, сохранять и преумножать лучшие традиции профессионального музыкального искусства. Для решения этой проблемы необходим процесс получения специальных теоретических знаний, способствующих воспитанию исполнительской культуры будущего учителя музыки. Формирование компетенций будущих учителей музыки является одной из важнейших задач профессионального образования студентов специальности «Музыкальное образование». Подготовка таких специалистов в современных условиях позволяет педагогу постоянно совершенствовать учебный процесс, приводя его в соответствие с современными требованиями.

Музыкально-исполнительская подготовка в целом и вокально-исполнительская в частности занимает значительное место в процессе формирования профессиональных компетенций учителя музыки. Педагоги-музыканты (Д.Б. Кабалевский, О.А. Апраксина и др.) отмечали, что широкая профессиональная компетентность (владение инструментом, владение голосом, владение литературной речью, владение методикой) является непременным условием профессиональной подготовки учителя музыки. Они особенно подчеркивали, что в решении воспитательных, образовательных задач исполнительская деятельность учителя музыки должна выступать в единстве с педагогической составляющей. Д.Б. Кабалевский отмечал, что в педагогической направленности музыкально-исполнительская деятельность учителя музыки предполагает «стремление увлечь детей музыкой на основе собственного музицирования; ориентацию на детскую аудиторию; вовлечение учащихся в совместную исполнительскую деятельность; пробуждение их творческих способностей, воображения, ассоциативного мышления и т. д.» [3, с. 162].

Для раскрытия понятия «вокально-исполнительская культура» был проведен анализ литературы в области педагогики, музыковедения, культурологии, раскрывающей значение слов «культура», «вокальное исполнительство». В своем труде Ю.Б. Боров отмечает, что «культура – это ценностно и символически закрепленная человеческая деятельность, и ее продукты, освещенные гуманными нравственными целями, упорядоченная человеческая деятельность» [4, с. 202–203]. По мнению Ю.Б. Сетдиковой, «вокальное исполнительство – это один из видов художественного творчества, являющийся составной частью искусства в целом, характеризующегося структурно-функциональной двойственностью: подчиняясь общим законам функционирования различных видов искусств, вокальное творчество обладает относительной самостоятельностью, представляя собой особую специфическую разновидность художественно-творческой деятельности» [5, с. 9]. Т.Д. Смелкова отмечает, что «вокально-исполнительская культура» подразумевает хорошую вокально-техническую базу, яркое исполнительское мастерство и общее ощущение соразмерности всех музыкальных элементов и качественных характеристик, соединенных в художественную целостность» [6, с. 57].

Профессия учителя музыки сложна и многогранна. Для того чтобы научить детей чувствовать, понимать музыку, ценить ее, уметь развивать

музыкальные и творческие способности учащихся, будущему учителю музыки требуется наличие определенных профессиональных и личностных качеств [2, с. 179]. Основными качествами будущего учителя музыки, характеризующими его вокально-исполнительскую культуру, являются:

– артистизм, который включает в себя образное мышление, речевую выразительность;

– музыкальность (чистое интонирование, художественный вкус, художественное воплощение);

– креативность (умение исполнять, переживать музыку, интерпретировать, наполнять произведения личным содержанием);

– профессиональная позиция (выраженное отношение к вокально-исполнительской и педагогической деятельности).

Для успешного развития высокого уровня вокально-исполнительской культуры будущего учителя музыки, необходимо решить несколько задач:

1. Организация активной деятельности студентов в сфере вокально-исполнительского творчества в процессе аудиторной и внеаудиторной работы.

2. Воспитание готовности студентов к процессу развития вокально-исполнительской культуры у школьников.

3. Развитие индивидуальных особенностей личности, которые составляют приоритетные профессиональные качества будущего учителя музыки в области вокального исполнительства.

4. Формирование теоретических знаний и практических умений студентов, необходимых для успешного развития вокально-исполнительской культуры.

Для того чтобы у студентов средней ступени профессионального образования более эффективно развивалась вокально-исполнительская культура, в ходе учебного процесса необходимо реализовать следующие педагогические условия:

1. Сочетать аудиторную и внеаудиторную концертно-конкурсную деятельность студентов, направленную на развитие профессиональных вокально-исполнительских компетенций будущего учителя музыки.

2. Организовать вокальный ансамбль (творческий коллектив), где студенты смогут себя реализовать, развить свои вокальные умения и навыки, приобрести опыт совместного музицирования.

3. Применение мониторинга, как способа контроля динамики развития вокально-исполнительской культуры у будущих учителей музыки.

Многообразие вокально-хоровых традиций, накопленных за всю историю человечества, демонстрируют нам неопценимую роль вокально-исполнительского творчества в современном воспитании и образовании. Вокальная деятельность – одна из основных частей музыкального образования детей. Она включает в себя и профессиональное и традиционное исполнительское творчество, в процессе которого происходит передача знаний певческих традиций от поколения к поколению. Следование вышеперечисленным задачам, педагогическим условиям способствует эффективному развитию вокально-исполнительской культуры в становлении личности будущего учителя музыки.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 53.02.01 Музыкальное образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/Cons_doc_LAW_169477/2ff7a8c72de3994f30496a0ccbb1ddafaddf518/ (дата обращения: 18.05.2020).

2. Абдуллин Э.Б. Теория музыкального образования: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
3. Апраксина О.А. Методика музыкального воспитания в школе: учеб. пособие для студентов / О.А. Апраксина. – М.: Просвещение, 1983. – 224 с.
4. Боров Ю.Б. Эстетика: учебник / Ю.Б. Боров. – М.: Высшая школа, 2002. – 511 с.
5. Сетдикова Ю.Б. Эстетические аспекты вокально-исполнительского творчества: генезис и современные тенденции: автореф. ... дис. канд. филос. наук: 09.00.04 / Ю.Б. Сетдикова. – М., 2006. – 25 с.
6. Смелкова Т.Д. Вокально-исполнительская культура в современном образовательном пространстве / Т.Д. Смелкова // Universum. Вестник Герценовского университета. – 2014. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/2/2014_1/smelkova_1_14_56_60.pdf
7. Нургаянова Н.Х. Формирование вокально-исполнительской культуры будущего педагога-музыканта как педагогическая проблема [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.philology-and-culture.kpfu.ru/?q=system/files/C_232-237.pdf

Тарасова Наталья Валерьевна
магистрант

Научный руководитель

Павленко Галина Васильевна

канд. пед. наук, доцент

Педагогический институт

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ К РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОВЗ С ВЫРАЖЕННОЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО КЛАССА

***Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы актуальности профессиональной подготовки педагогов общеобразовательных школ, осуществляющих свою деятельность в системе общего образования в инклюзивных классах. Рассматриваются вопросы явления школьной дезадаптации, дается определение степеней интеллектуальных нарушений, приводится краткий обзор адаптированных образовательных программ.*

***Ключевые слова:** школьная дезадаптация, интеллектуальные нарушения, дети с ОВЗ, адаптированная образовательная программа.*

1 сентября 2013 года был выпущен Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». В нем говорится о предоставляемом государством праве выбрать учебное заведение и представлении, в обязательном порядке, необходимых условий для обучения и сохранения здоровья учеников. Обучаясь в инклюзивном классе, «особенные» дети получают такой же доступ к образованию, как и все остальные дети, несмотря на ряд специфических потребностей в сфере образования и некоторые индивидуальные ограничения.

Особую актуальность приобретает процесс обучения преподавателей общеобразовательных школ для их работы в инклюзивных классах с детьми, у которых нарушено интеллектуальное или физическое развитие. Дети с нарушениями зрения, слуха или проблемами опорно-двигательного аппарата учатся по такой же системе образования, как и остальные школьники. Никакой специальной программы для них не предусмотрено. Изменяется лишь окружающая обстановка, школьная обстановка, где «особенные» дети проходят общеобразовательную программу. За соблюдением создания подобных условий следят участники Федеральной государственной программы «Доступная среда». Дети с уровнем интеллекта в пределах нормы задают преподавателям меньше всего вопросов, касательно материала, который им преподают. Они хорошо усваивают учебную информацию и не требуют дополнительных усилий педагога в её объяснении. Исключением могут быть только занятия физической культурой, где необходимо соблюдать технику выполнения упражнений во избежание травм, подбор специальных упражнений.

Совершенно иначе обстоят дела при обучении детей с интеллектуальными нарушениями. Большой труд вкладывают учителя во время обучения детей с проблемами умственного развития. Это всегда являлось наиболее обсуждаемой проблемой. Особенно остро стоит вопрос при обучении школьников с задержками развития церебрально-органического генеза, которые изначально находятся в пограничном состоянии между детьми с ЗПР и умственной отсталостью. Несмотря на то, что детям данной группы предоставляется программа, адаптированная под их особенности, но при этом минимально отличающаяся от обычной системы образования, в конце программы они получают такой же аттестат, как и другие дети. Хорошо, когда органические нарушения центральной нервной системы выражены умеренно и компенсация нарушений прошла в ранний период, тогда такой ученик способен освоить программу массовой школы в адаптированном варианте. Однако, чаще всего, даже освоив программу начальной школы, при переходе на следующую ступень обучения, 60% детей с ЗПР церебрально-органического генеза к 5–6 классу становятся неуспевающими из-за своих «особенностей» развития, исчерпывают себя. В этот период они нуждаются в переводе на специальную программу обучения, которая сформирована, исходя из их потребностей и возможностей мышления. Переход на специальную программу осуществляется специалистами психолого-медико-педагогической комиссии. Такие дети и дети, у которых уже при проведении ранней диагностики определен диагноз «легкая умственная отсталость» (по МКБ-10 или МКБ-9 («дебильность»)), создают наибольшие трудности для учителей. Преподавателям очень сложно организовывать уроки, совмещая программу массовой школы и специальную, учитывая их выраженные интеллектуально-местнические нарушения.

Существует несколько особенных программ обучения, которые созданы специально для детей с ОВЗ. У каждой из них есть свои отличительные характеристики.

1. Адаптированная основная общеобразовательная программа (АООП) начального общего образования (НОО) для детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) и задержкой психического развития (ЗПР). Эта программа предполагает наличие двух вариантов с методами предоставления материала учащимся.

2. Адаптированная основная общеобразовательная программа (АООП) для умственно отсталых (УО) детей. Для учеников особенного класса с интеллектуальными нарушениями (ИН) также есть два вида развития учебной программы.

3. Существуют сложные сочетания нарушений у детей. Поэтому, была разработана адаптированная основная общеобразовательная программа (АООП) начального общего образования (НОО) для тех, у кого есть наличие сразу нескольких ограниченных возможностей здоровья (ОВЗ). В этом случае, нарушения в развитии интеллекта сопровождаются наличием нарушений сенсорики и других подобных.

Чтобы более глубоко разобраться в возникающих проблемах и трудностях в составлении программы обучения такой группы детей, следует подробно рассмотреть каждый вариант обучения.

В одном из вариантов обучения, «особенный ученик» получает итоговое образование, которое не сравнивают с итоговым образованием обычных детей. Для детей с сильными слуховыми и зрительными нарушениями, опорно-двигательными нарушениями и для умственно отсталых создается своя программа, которая в своей специфике имеет возможность продления временных периодов для освоения определенного материала.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС), начальное общее образование (НОО) для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) есть отдельный вариант обучения. Это касается детей, у которых интеллектуальные нарушения выражаются в степени легкой умственной отсталости. Образовательная программа не имеет в данной ситуации сильного упора на академические компоненты. В данном случае, большее внимание уделяют развитию жизненных компетенций ученика. В третьем варианте ФГОС НОО ОВЗ выдают свидетельство о завершении обучения.

В содержании и элементах организации примерной адаптированной основной общеобразовательной программы (ПрАООП) можно найти большое количество важных отличий. Преподавателям очень сложно понять, какую структуру урока они должны соблюдать, чтобы знания получили все дети, без каких-либо потерь. Это обусловлено тем, что обычные дети получают по завершению образования аттестат, а «особенные» дети лишь свидетельство. Тем не менее, учатся они в одном классе, но по разным программам, что подразумевает разные нагрузки на умственно отсталых и на обычных детей.

Наличие инклюзивных классов в школах с каждым годом возрастает. Система обучения для детей с ограниченными возможностями здоровья каждый год пересматривается и дополняется. Ее совершенствуют для получения наилучших результатов у таких учеников, не травмируя их. В основу разработки адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП) всегда входят определенные нормативные акты. Методы обучения определяют исходя из индивидуальных проблем ребенка. Этим занимается психолого-медико-педагогическая комиссия (ПМПК), которая анализирует состояние ребенка и подбирает образовательную программу. В чем отличие вариантов? И как расшифровать специальную кодировку, которую использует ПМПК при выдаче рекомендаций «особенному» ребенку? Именно эти вопросы волнуют родителей детей с ограниченными возможностями здоровья и преподавателей, которые должны обучать детей данной категории.

Ряд документальных актов подтверждает легальность исследований и содержит в себе расшифровку рекомендаций:

– Письмо Минобрнауки России №ВК-1074/07 от 23 мая 2016 года «О совершенствовании деятельности психолого-медико-педагогических комиссий»;

– Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации №ВК-452/07 от 11. 03. 2016 года «О введении ФГОС ОВЗ»;

– Постановление главного государственного санитарного врача РФ №26 от 10 июля 2015 г. «Об утверждении СанПиН 2.4.2.3286–15 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»;

– Федеральный закон №273-ФЗ от 29 декабря 2012 года «Об Образовании в Российской Федерации».

Если у ребенка нет особо сильных нарушений физического или (и) психического состояния, то он может обучаться по дошкольному основному образованию (ДОО), начальному общему образованию (НОО), основному общему образованию (ООО) средних и старших классов. В случае, когда у ребенка обнаружены проблемы в развитии, которые подтверждает ПМПК и классифицирует их как ОВЗ, ребенок должен обучаться по специально разработанной образовательной программе, которая будет учитывать его особенности развития. Именно для таких детей создана адаптированная основная общеобразовательная программа (АООП).

Очень часто дети с ограничениями возможностей здоровья и с нарушениями интеллектуального развития обучаются по обычной системе, как и другие дети, а не по подходящей для них, специальной. Естественно, преподаваемый материал не усваивается детьми данной группы, и они не могут получить высоких результатов. Это происходит в том случае, если у преподавателей нет должных знаний и опыта работы с такого рода программами, а родители не понимают, насколько важно для ребенка не скрывать его уровень развития и проблемы, а озвучить их и получить должное образование, подобранное специально под его особенности. Из-за этого ученики с ОВЗ отказываются посещать школу, ведь там они не понимают материал, который дает учитель на уроке, из-за чего они не получают высоких оценок. Такие ученики начинают агрессивнo себя вести во время уроков, на которых они не понимают происходящего, срывают учебный процесс. Нередко это приводит к тому, что дети попадают под надзор комиссии по делам несовершеннолетних в связи с многочисленными прогулами и антидисциплинарным поведением. Однако, если учитель, формально выставляет положительную оценку за плохо выполненную работу ученика с ОВЗ, то ситуация не будет иметь положительный характер. Очень часто преподаватели совершают такие действия, чтобы не портить статистику успеваемости класса и школы в целом при сдаче отчетов. Еще одной причиной выставления положительных оценок за плохую работу может стать прохождение преподавателем аттестации, когда результаты каждого ребенка влияют на успешность показателей. Формально оцененные ученики все равно манкируют школьными занятиями, а также у них портится характер в связи с тем, что даже если они ничего

не делают, им все равно выставят «удовлетворительно». Все вышеуказанное приводит к такому негативному явлению, как школьная дезадаптация. По этой причине школьная дезадаптация должна быть подробно изучена, ведь одна из главных причин ее возникновения – непонимание преподаваемого материала.

По мнению И.К. Шаца, существуют несколько причин возникновения школьной дезадаптации:

- интеллектуально-мнестические расстройства (УО, психоорганические, церебростенические);
- расстройством мышления («астеническая несостоятельность», аутистическое мышление, патологическое фантазирование, сверхценные увлечения и т. д.);
- эмоциональные нарушения (страх, тревога, депрессия);
- волевые расстройства (нарушение мотивации, снижение психического напряжения, расстройства целенаправленности внимания);
- личностные расстройства (патохарактерологические реакции, расстройства поведения).

Критериями школьной дезадаптации являются:

1) когнитивный компонент. Он выражается в виде плохой успеваемости ребенка в обучении по программам, которые предназначены для его возраста и способностей (хроническая неуспеваемость, второгодничество и качественные признаки в виде недостаточности общеобразовательных знаний и навыков);

2) эмоционально-личностный компонент. В данном случае речь идет о нарушениях отношения ребенка к процессу обучения, преподавателям, жизненной перспективе, которая зависит от учебы (возможно пассивно-безучастное, негативно-протестное, демонстративно-пренебрежительное поведение);

3) поведенческий компонент. Это повторяющееся, некорректируемое нарушение поведения (патохарактерологические реакции, антидисциплинарное поведение, школьный вандализм, аддиктивное поведение).

Умственная отсталость является состоянием, при котором нормальное приемлемое социальное поведение человека затрудняется или оно вовсе невозможно из-за врожденных или рано приобретенных интеллектуальных ограничений и плохо развитой психики.

У умственной отсталости есть несколько форм:

- легкая форма (дебильность). IQ составляет от 50 до 69 единиц;
- умеренная форма (слабо выраженная имбецильность). IQ составляет от 35 до 49 единиц;
- тяжелая форма (ярко выраженная имбецильность). IQ составляет от 20 до 34 единиц;
- глубокая форма (идиотия). IQ не превышает показателя в 20 единиц.

Обучать умственно отсталых детей не может один лишь педагог. Этот процесс должен сопровождаться участием специалистов в данной сфере, а также медицинских работников. В противном случае, ребенок не сможет успешно пройти социальную адаптацию.

Существует несколько принципов, которых придерживаются преподаватели при обучении учеников с ограниченными возможностями здоровья:

- проведение своевременной и комплексной диагностики;

– раннее начало коррекции оптимально опережающее лечение и абилитация с целью предупреждения инвалидизации детей с перинатальными органическими поражениями центральной нервной системы, нарушениями речи и отклонениями в развитии;

– проведение воздействий лечебно-реабилитационного характера с учетом всех особенностей поведения и развития ребенка;

– своевременные осмотры ребенка у врачей, специализирующихся на психических, нейросоматических и неврологических нарушениях;

– систематическое непрерывное регулярное лечение, наблюдение психиатром, предназначенное нормализовать психическое состояние при очевидности проблем безопасности больного либо окружающих, социально опасном поведении, необходима госпитализация в психиатрический стационар;

– ребенок, обучающийся по специальной программе, должен сопровождаться консультациями психологов и преподавателей;

– учителя, воспитатели и родители должны быть проинформированы о специальной подобранной для «особенного» ребенка системе образования, которая улучшит процесс коммуникации со сверстниками и взрослыми, что приведет к лучшей социализации;

– регулярно должны проводиться консультации, совещания и осмотры совместно с воспитателями, логопедами, психологами, преподавателями и дефектологами для того, чтобы определить эффективность применения той или иной системы образования, лечения и методов адаптации детей.

Дети с ограниченными возможностями здоровья, ограниченным интеллектуальным развитием, с особыми потребностями в сфере образования являются отдельным видом учеников. Учителя, которые не обладают нужными знаниями и опытом для преподавания в классах «особенными» детьми, часто стрессированы из-за того, что они не понимают, почему ребенок так себя ведет. Администрация школы очень часто неоправданно делает замечания преподавателю из-за того, что он, якобы, не способен обучить ребенка, прямо указывая или косвенно намекая на непрофессионализм педагога, который при этом может быть опытным, давно работающим учителем, иметь квалификационную категорию. Поэтому, педагоги разочаровываются в себе и испытывают чувство безысходности. В свою очередь, родители часто не оказывают помощи педагогам. Ведь нередки случаи, когда они умышленно не афишируют истинное состояние здоровья своего ребенка. Это происходит, потому что зачастую родители отказываются принимать тот факт, что их ребенок не здоров и у него есть сильные отклонения в развитии. Таким образом, они перекладывают на учителя ответственность за развитие и успеваемость ученика, не проявляя при этом никаких активных действий для изменения ситуации. Администрация школы часто не до конца понимает, какие дети учатся у них. Не всегда с родителями поддерживают контакт и настойчивость. Поэтому, мало кто требует от родителей ребенка заключение психолого-медико-педагогической комиссии или выступают с требованием показать ребенка на ПМПК. Чаще всего именно на педагога оказывается давление. Немало случаев, когда ученик аттестован, но на деле он не ходил в школу долгое время и, будучи в 8 классе, не умеет решать легкие задачи, с трудом читает и не умеет писать под диктовку, что позволяет сделать вывод

о том, что он аттестован формально, знания его не соответствуют программным требованиям. Большая часть учеников, которые не могут сдать экзамены в 9 классе, относятся к такой категории формально аттестованных, которым было необходимо вовремя определить соответствующую программу обучения, а не формально переводить из класса в класс. Но и те, у кого вовремя определен уровень обучения, индивидуальный образовательный маршрут, также не приносят позитивных результатов, так как учителя не знают, как работать с такими детьми, реагировать на порой неадекватное поведение и реакции. Поэтому преподаватели часто отказываются работать в таких классах, отрицательно реагируют на детей данной группы и считают их внедрение в обычные классы «глупостью» и «издевательством». Именно поэтому, так необходимо проводить обучение для преподавателей, которые в дальнейшем будут обучать детей с ОВЗ. Конечно же, уровень сложности деятельности учителя не уменьшится. Но учитель будет понимать, что происходит с ребенком, будет иначе его воспринимать и по-другому реагировать на его действия, не будет завышенных требований и ожиданий по отношению к таким ученикам, а также у учителя возникнет грамотное понимание образовательного стандарта для разных категорий детей.

Дети, которые чувствуют поддержку и добрые намерения педагога, которые видят дружественный подход к ним со стороны сверстников и преподавателей, становятся более послушными. Они охотно выполняют задания, которые им дает преподаватель, не прогуливают школу, а с радостью и желанием ее посещают, ведь там они получают хорошие оценки за свои старания, общаются с другими детьми на равных. Дети, которых удачно замотивировать их же успехом, более спокойно себя ведут на уроках, постепенно понимая, что можно делать, а что нельзя. Они не мешают другим, не занимаются отвлеченными делами, активно слушают преподавателя и участвуют в жизни класса. Получив хорошую оценку, они искренне радуются и благодарят учителя за полученные знания. Если же такой ученик получит отрицательную оценку, то он не будет агрессивно возмущаться и кричать о несправедливости оценивания. Они спокойно реагируют на то, что учитель не уделяет им все свое время и внимание, что их не всегда спрашивают или что они чего-то не понимают. С такими детьми гораздо проще работать.

Требования общества, социальный заказ в связи с принятием инклюзивного образования как принципиально нового подхода к обучению детей с разными возможностями и состоянием здоровья, выдвигает к системе общего образования новые требования, которые позволят построить систему обучения в соответствии с принципами гуманизма, предоставления равных возможностей и создания общества, где каждый – нужен. В связи этим необходима перестройка системы общего образования, начало которой – подготовленные педагоги. Педагог, не оснащенный специальными знаниями, никогда не добьется успеха в работе в инклюзивном классе. Поэтому первое, с чего необходимо начинать – это подготовка педагогов, что будет способствовать не только организации учебного процесса, но и сохранения психологического здоровья самого учителя.

Список литературы

1. Шац И.К. Психиатрия, медицинская психология: психозы у детей: учебное пособие для вузов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 207 с. – ISBN 978–5–534–08841–0 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/455640>
2. Сафиулина Н.Р. Варианты адаптированной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://eduface.ru/consultation/ombudsmen/varianty_adaptirovannoj_obrazovatel_noj_programm_y_dlya_detej_s_ogranichennymi_vozmozhnostyami_zdorov_ya

Шамрай Инна Николаевна

канд. экон. наук, доцент, заведующая кафедрой

Чавыкина Ульяна Григорьевна

преподаватель

ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный
институт культуры»

г. Краснодар, Краснодарский край

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ 51.03.03 «СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»

***Аннотация:** в статье рассмотрены основные аспекты организации педагогической практики при обучении студентов бакалавриата направления подготовки 51.03.03 «Социально-культурная деятельность».*

***Ключевые слова:** педагогическая практика, рабочий учебный план, образовательное учреждение, внеурочная деятельность.*

Современная социально-экономическая ситуация требует от молодых специалистов гибкости и результативной активности в своей профессиональной деятельности, а добиться этого без определенной практической подготовки почти невозможно. Социокультурная сфера сегодня нуждается в молодых кадрах, которые уже сразу же после окончания учебной организации могут включиться в работу, так как умеют применять полученные знания на практике. Поэтому современные образовательные программы высших и средних специальных образовательных организаций направлены не только на формирование теоретической базы студентов, но и на выработку у них определенных профессиональных компетенций.

Современная образовательная среда высшего образования ориентирована на обеспечение развития у студентов способностей к познанию, творческому использованию полученных знаний в любой учебной и жизненной ситуации, на формирование готовности к саморазвитию и самоуправлению через приобретение ключевых профессиональных компетенций практической работы, требуемых работодателями и профессиональными стандартами, а также на формирование комплексной системы взаимосвязи полученных компетенций, применяемых в практической деятельности. Важнейшим инструментом реализации данной цели является обеспечение процесса приобретения профессиональных компетенций

посредством прохождения производственной практики, одним из типов которой является педагогическая практика.

Педагогическая практика – это неотъемлемая часть рабочего учебного плана бакалавров по направлению подготовки 51.03.03 «Социально-культурная деятельность», предусмотренная к обязательному прохождению Приказом Министерства образования и науки РФ от 11 августа 2016 г. №995 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 51.03.03 Социально-культурная деятельность (уровень бакалавриата)».

Педагогическая практика, в соответствии с рабочим учебным планом ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный институт культуры» по направлению подготовки 51.03.03 «Социально-культурная деятельность», проводится в 6-м семестре на основании заключённого с учреждением договором об организации педагогической практики студентов. В качестве баз педагогической практики выступают такие учреждения, как общеобразовательные организации, учреждения дополнительного образования, детские школы искусств, центры детского творчества (образовательная организация), организации среднего профессионального образования. Студенты бакалавриата участвуют при прохождении практики в проведении занятий с обучающимися в различных вариантах внеаудиторной и внеурочной работы: в рамках классных часов, кураторских часов, занятий внеурочной деятельности, «кружках» дополнительного образования, занятий факультативных и элективных курсов.

Педагогическая практика имеет чётко сформулированную цель, которая заключается в формировании специальных знаний, умений и навыков, необходимых для успешной и эффективной профессионально-педагогической деятельности.

Данная цель педагогической практики достигается посредством решения ряда задач:

- отработка у студентов научно-творческого начала в профессиональной педагогической деятельности с использованием современных педагогических технологий;

- применение современных педагогических технологий в работе с обучающимися различных образовательных учреждений и организаций;

- практическое формирование у будущих бакалавров социально-культурной деятельности правильного представления об организации и проведении учебно-воспитательного процесса в современной школе, центре дополнительного образования, колледжах, детских школах искусств;

- развитие у будущих бакалавров умения наблюдать и анализировать деятельность педагога-наставника с выделением использованных в его деятельности определённых педагогических технологий;

- применение собственных организаторских способностей в воспитательном процессе учреждения, их развитие и адаптация под современные реалии;

- постоянная работа над коммуникативными способностями и корректировка их в процессе педагогической деятельности;

- формирование умений самоанализа после проведённой работы и стремление к самосовершенствованию в профессиональном педагогическом плане.

В соответствии со структурой рабочего учебного плана по направлению подготовки 51.03.03 «Социально-культурная деятельность» и профилям подготовки «Менеджмент социально-культурной деятельности» и «Постановка и продюсирование культурно-досуговых программ» педагогическая практика входит в состав производственной практики Блока 2 «Практики» и предусмотрена в объеме 2 зачетные единицы (72 часа).

Педагогическая практика предназначена для студентов 3-го курса направления подготовки «Социально-культурная деятельность» и подразумевает ряд следующих важнейших педагогических направлений деятельности:

- непосредственную педагогическую деятельность, выражающуюся в совместной работе с педагогом-наставником и проведении самостоятельного занятия в рамках внеаудиторной, внеучебной работы, внеурочной занятости детей и подростков, занятий в рамках дополнительного образования;

- серьезная работа с различными источниками литературы по методике преподавания специальных дисциплин;

- совместную работу с преподавателем кафедры – руководителем практики от института;

- проведение научных исследований в детском коллективе с использованием различных методов сбора информации с последующим включением результатов исследования в выпускную квалификационную работу;

- осуществление грамотного научно-методического анализа итогов практики и оформление отчёта о практике.

В феврале 2020 года 28 студентов третьего курса группы СКД/бак-17 очной формы обучения были направлены на педагогическую практику в следующие образовательные учреждения города Краснодара: МБОУ «СОШ №98 им. Героя Российской Федерации генерала-полковника Г.Н. Трошева», МАОУ «СОШ №102», МАОУ «СОШ №66 им. Евгения Дороша», МАОУ «Гимназия №23», МБОУ «Лицей №12 им. Антона Семёновича Макаренко», ГБПОУ КК «Краснодарский музыкальный колледж им. Н.А. Римского-Корсакова, МБОУ «СОШ №74», МБОУ «СОШ №63», КГИУ (отделение детских студий и предпрофессионального образования). Студенты проходят педагогическую практику в течение 19 учебных недель на основании плана. По результатам прохождения педагогической практики студент представляет отчёт руководителю практики от института. Отчёт включает в себя: сведения об организации, на базе которой проходила практика; отчёт о выполнении индивидуального задания; список использованной литературы и источников; приложения (сценарий занятия, фотоотчёт), оценку сформированности компетенций.

Несомненно, педагогическая практика для студентов-бакалавров направления подготовки «Социально-культурная деятельность» является неотъемлемой частью учебного процесса. Она позволяет развивать педагогические навыки в работе со всеми участниками образовательного процесса, выстраивать воспитательный процесс в рамках проводимого занятия, практиковать управленческие навыки в организации мероприятий. Подготовка будущих бакалавров социально-культурной деятельности без отработки навыков педагогического мастерства невозможна, так как педагогические технологии постоянно используются в деятельности профессионального менеджера СКД.

Список литературы

1. Новикова Г.Н. Технологические основы социально-культурной деятельности / Г.Н. Новикова. – М.: МГУКИ, 2010. – 158 с.
2. Скок Г.Б. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность: учеб. пособие для преподавателей / Г.Б. Скок, отв. ред. Ю.А. Кудрявцев. – М.: Педагогическое общество России, 2000.
3. Татарченкова С.С. Урок как педагогический феномен: учебно-методическое пособие / С.С. Татарченкова. – СПб.: КАРО, 2005. – 448 с.
4. Фокин Ю.Г. Теория и технология обучения. Деятельностный подход / Ю.Г. Фокин. – М.: Академия, 2007. – 216 с.
5. Ярошенко Н.Н. История и методология теории социально-культурной деятельности: учебник / Н.Н. Ярошенко. – М.: МГУКИ, 2007. – 360 с.

Щербакова Елена Евгеньевна

д-р пед. наук, профессор, преподаватель

Каминская Наталья Викторовна

аспирант

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский
Нижегородский государственный университет
им. Н.И. Лобачевского»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ОТНОШЕНИЕ МАГИСТРАНТОВ – БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА – К АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ

Аннотация: статья посвящена результатам исследования отношения магистрантов языковых направлений подготовки к академической мобильности. Рассматриваются их осведомленность о доступных программах и роль преподавателя ИЯ в развитии академической мобильности обучающихся.

Ключевые слова: академическая мобильность, опрос, программа магистратуры, преподаватель иностранного языка.

Академическая мобильность рассматривается как социальное явление и как качество личности [1; 2]. Под академической мобильностью понимают собственно перемещение сотрудников сферы образования или студентов для обучения, проведения исследовательской работы или преподавания в условиях иной культуры или иного вуза [5, р. 287]. Такое перемещение носит временный характер, а возвращение в базовый вуз является обязательным [2, с. 267]. Академическая мобильность, с другой стороны, – это способность и готовность личности адаптироваться к условиям принимающего вуза [1, с. 12]. По соответствующим критериям выделяют академическую мобильность преподавателей и студентов; региональную, межрегиональную или международную; физическую и виртуальную, и т.д. [2, с. 267].

Мобильность также связывают с успешностью и конкурентоспособностью выпускника, при этом отмечается невысокая мобильность россий-

ских обучающихся [3], как внутри страны, так и за ее пределами. Очевидно, что осуществлять перемещение между вузами для учебной и / или научной деятельности (физическое или виртуальное) невозможно без готовности обучающихся, преподавателей и исследователей постоянно развивать и поддерживать необходимые для этого качества и профессиональные компетенции. Этот процесс должен проходить на всех уровнях и во всех секторах образования: бакалавриата, специалитета, магистратуры, аспирантуры, в системе дополнительного образования.

Одним из показателей качества подготовки специалиста является его способность адаптироваться к изменяющимся условиям профессиональной среды. Востребован преподаватель, умеющий воспринимать новое и делиться своим опытом, готовый адаптироваться к изменениям, способный взаимодействовать в условиях глобализации и межкультурной коммуникации. Он должен не только сам обладать требуемыми качествами, но и быть способен научить и воспитать других.

Учитывая важность иностранного языка (далее – ИЯ) для формирования и развития академической мобильности студентов (см., например, [1; 4]), особый интерес для нас представляет отношение будущих преподавателей этой дисциплины к академической мобильности. Ниже представлены результаты анкетирования магистрантов – будущих преподавателей иностранного языка Нижегородского государственного педагогического университета им. Козьмы Минина по вопросам академической мобильности.

Цель данной работы обусловлена целью исследования – выявить отношение магистрантов языковых направлений подготовки педагогического вуза к академической мобильности. Исследование носило пилотажный характер. Наши задачи, помимо проверки инструментария, включали определение важности участия в программах академической мобильности для данной группы, выявление роли преподавателя в развитии академической мобильности, определение сопутствующих проблем и вопросов.

Исследование проводилось в сентябре 2019 года в Нижегородском государственном педагогическом университете им. Козьмы Минина. Сбор данных осуществлялся посредством анкетного опроса. Выбор респондентов обусловлен следующим:

– обучающиеся на программах магистратуры обладают опытом в академической и профессиональной сфере и могут оценить положительные и отрицательные стороны академической мобильности;

– магистранты – будущие преподаватели ИЯ – могут видеть вопрос как с позиции обучающегося (доступность и желательность программ академической мобильности, состояние дел в этой области на данный момент), так и с позиции педагога – уже работающего или завтрашнего преподавателя ИЯ.

Анкета состояла из трех разделов. Раздел А имел целью определить академический и профессиональный опыт респондентов – уровень образования, опыт работы по специальности, смена направления подготовки и др. (открытые и закрытые вопросы). Раздел Б был посвящен наличию интереса к академической мобильности, опыту участия в программах мобильности, источникам информационной поддержки (закрытые вопросы). Раздел В – оценка студентом возможности получить информацию и участвовать в программах академической мобильности, доступность под-

держки (шкалирование). Также магистранты отвечали на три вопроса в произвольной форме и поясняли свои ответы: Нужна ли академическая мобильность преподавателей и студентов? Был ли опыт участия в программах мобильности? (опишите) Приводит ли академическая мобильность к утечке мозгов?

В опросе участвовали 14 человек. Направление подготовки и/или вуз были новыми для 10 респондентов. Предварительно группе представили информацию о мобильности и видах академической мобильности. Магистранты заполнили анкеты и письменно отвечали на три заключительных вопроса. Опыт академической мобильности (международной и межвузовской) имели только 2 человека, один из опрошенных бывал за рубежом как турист, двое планируют и готовятся к участию в академической мобильности. Четверо респондентов работают по специальности – преподают ИЯ в системе дополнительного образования и/или в средней школе, остальные тоже планируют преподавать.

Ввиду пилотажного характера исследования и малого количества опрошенных описывать результаты в процентном выражении нецелесообразно. Выявлены следующие представления магистрантов – будущих преподавателей ИЯ – об академической мобильности.

Большинство магистрантов интересуются программами академической мобильности, международной и внутри страны, но волонтерские проекты, программы работы за рубежом и языковые курсы привлекают большее количество обучающихся. Особенно популярна программа *Work and Travel*. Возможно, вместо программ академической мобильности самые активные уходят в эти проекты. Очевидно, что для поиска ответа на этот вопрос потребуются привлечь данные социологических исследований.

Общая осведомленность о программах академической мобильности своего вуза не очень высока (около 1/3 опрошенных имеют лишь минимальные сведения об этих программах), и они малодоступны – на момент опроса всего двое проходили часть курса обучения в другом вузе по программам обмена.

Неожиданный результат получен в отношении источника информации и поддержки для участия в программах академической мобильности – магистранты полагаются не только на интернет, но обращаются за помощью к преподавателю ИЯ, ожидая получить как информацию общего характера, так и помощь в подготовке документов. Они осознают, что сами в будущем в качестве преподавателя ИЯ должны уметь такую помощь оказать, но признают, что пока не имеют должной подготовки. Примечательно, что те, кто имел опыт академической мобильности или на момент опроса занимался подготовкой к участию в такой программе, надеются на помощь преподавателя ИЯ и видят в нем серьезную опору в этом процессе.

Важность участия в программах академической мобильности отметили все – для обмена опытом, межкультурного общения и установления дружеских контактов, практики ИЯ. Главной задачей международной академической мобильности они считают «...привезти передовое знание в Россию».

Мнения о влиянии международной академической мобильности на отток квалифицированных кадров неоднозначны. Респонденты считают, что это личное дело каждого, мобильность только «открывает двери», и лучшие заслуживают лучшую работу.

Примечательны суждения по двум последним вопросам – рассуждая о международной мобильности, никто не указал, что участники академической мобильности едут не только получать опыт и знания, но и делиться своими достижениями, представлять свою страну. В суждениях звучит мотив превосходства зарубежных подходов к обучению и надежды на «помощь Запада». Такое настроение присутствует в ответах тех, кто не бывал за рубежом. Те, кто имел международный опыт, считают, что академическая мобильность не оказывает существенного влияния на «утечку мозгов».

Итак, магистранты – будущие преподаватели ИЯ – считают академическую мобильность необходимой для успешного обучения. Они имеют ограниченную информацию о программах мобильности в своем вузе, от преподавателя ИЯ ожидают помощи и поддержки, отток квалифицированных кадров не оценивают как проблему. Одной из наших задач была проверка инструментария. После корректировки планируется проведение более масштабного исследования.

В заключение необходимо отметить, что в России сейчас вектор академической мобильности смещается к взаимодействию вузов внутри страны, такой обмен между образовательными учреждениями не менее полезен, но более доступен.

Список литературы

1. Дмитриева Н.К. Становление академической мобильности студентов в процессе обучения иностранному языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Петрозаводск, 2013. – 23 с.
2. Микова И.М. Понятие и сущность академической мобильности студентов // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – №10. – С. 266–273.
3. Попова Н.Г. Подготовка молодых ученых в аспирантуре: поиск единого ориентира / Н.Г. Попова, Е.В. Биричева // Высшее образование в России. – 2017. – №1. – С. 5–14.
4. Теребина П.В. Педагогические условия реализации международной академической мобильности студентов: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Чечен. гос. ун-т. – Грозный, 2019. – 22 с.
5. Aguado Odina, T., Monge, F., del Olmo, A. Virtual Mobility in Higher Education. The UNED Campus Net Program // Open Praxis. – Vol. 6. issue 3. – July-September 2014. – P. 287–293 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/281020032_Virtual_Mobility_in_Higher_Education_The_UNED_Campus_Net_Program (дата обращения: 28.01.2019).

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Назарова Виктория Дьбулустановна
студентка

Павлов Иван Иванович
канд. пед. наук, доцент, преподаватель

Институт естественных наук
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет
им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНОЙ БИОЛОГИИ

Аннотация: в статье затрагивается актуальная для современной общеобразовательной школы проблема создания условий для реализации практико-ориентированного подхода. Представлен теоретический обзор проблемы организации проектной деятельности в учебном процессе. Приведен пример применения технологии проектной деятельности в практике обучения школьной биологии.

Ключевые слова: технология проектной деятельности, метод проектов, биология, учебно-познавательная деятельность, проектирование.

В настоящее время технология проектной деятельности широко используется в образовательных учреждениях для всеобщего развития ученика. Актуальность данной технологии обусловлена тем, что современный стандарт образования настоятельно рекомендует внедрять практико-ориентированный подход в образовательный процесс. Противоречие реализации учащихся в потребности формирования у учащихся умений воплощать школьный проект, и отсутствием эффективной методической системы в практике обучения.

Современное образование оценивает технологию проектной деятельности как способ формирования личных качеств учащихся: самостоятельность, предприимчивость, тяга к творчеству. При этом данная технология помогает учащимся разобраться в своих интересах и нуждах, что вносит в образовательный процесс наибольшее внимание и интерес с их стороны. Не секрет, что приобретенные учащимся качества в будущем помогут проявить себя в их профессиональном поприще. Успех в какой-либо сфере ориентируется возможностью человека осуществить свою деятельность как план: найти обозримую перспективу, отыскать нужные ресурсы, обозначить план действий и добиться установленных целей.

Технология проектной деятельности не считается принципиально новым в педагогике. Он появился еще в 20-х годах в США. Его прозвали еще методом проектов, и связывался он с идеологией гуманистического направления в философии и педагогике, созданной американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а еще его учеником В.Х. Килпатриком. В

России реализовывался С.Т. Шацким, а затем А.С. Макаренко. Анализ литературных источников показывает, что под термином «проект» понимается то, что задумывается и планируется. Латинское слово «projectus» означает «брошенный вперед», т.е. замысел в виде нового объекта, явления, а проектирование – это процесс создания проекта.

Понятие «метод проектов» считается многозначным. В ходе анализа работ российских и зарубежных исследователей, которые рассматривали метод проектов, можно выявить, что существует многообразие его трактовок. Дж. Дьюи рассматривал метод проектов в нескольких точках зрения: как определенную жизненную философию (например, реальное открытие чего-то нового), как активное социальное взаимодействие в стенах школы, и как целую систему обучения, которая могла бы полностью заменить классно-урочную систему. Американские педагоги В.Х. Килпатрик и Э. Коллингс обращали внимание на разработку содержания и технологии метода проектов. В.Х. Килпатрик считал, что под это понятие подходит любая активность ребенка при четко поставленной цели и в его стремлении к ее осуществлению. Э. Коллингс определил критерии отбора проекта: практическая осуществимость, направленность на новые задачи, непрерывность деятельности, увлеченность в стремлении к осуществлению цели, самостоятельность детей и связь с потребностью общества [1].

Понимание этого метода советскими педагогами отличалось от американского варианта тем, что он был нацелен на трудовую, идеологическую направленность. С.Т. Шацкий рассматривал метод проектов, как подготовку к профессиональной деятельности, к самостоятельной трудовой жизни.

И.Д. Чечель определяет метод проектов как педагогическую технологию. По мнению автора, цель данной технологии ориентируется на применение актуализированных знаний и приобретение новых, освоение новых способов деятельности в обществе [2]. Г. Селевко рассматривает метод проектов как системообразующий компонент при описании различных технологий, таких как технология индивидуализации обучения, вариант технологии проблемного обучения, способ организации самостоятельной творческой деятельности учащихся технологии развивающего обучения [3]. Отсюда следует, что метод проектов имеет широту и многообразие трактовок.

Проектная деятельность – это одна из личностно-ориентированных технологий, предусматривающая формирование познавательных способностей учеников, умений конструировать собственные познания, ориентироваться в информационном пространстве, становление критического мышления. Главной целью проектной деятельности в рамках ФГОС является развитие познавательных, творческих интересов учеников, умения самостоятельно планировать свою деятельность. Данная технология основана на идее направленности учебно-познавательной деятельности учащихся на результате, полученном при решении значимой проблемы. Как правило, проектная деятельность состоит из шести этапов: постановка проблемы и определение целей проекта; определение задач, ожидаемых результатов и процедуры их оценки; практическая деятельность, необходимая для получения указанных в проекте результатов; анализ полученной информации и формулирование выводов; представление результатов;

оценка проектной деятельности и результатов проекта (коллективное обсуждение и самооценка участников).

Проект может быть монопредметным или межпредметным. Сроки выполнения зависят от их содержания, целей, задач. Количество участников в разработке проекта в зависимости от сложности может быть различным.

Эффективность использования технологии проектной деятельности – это путь формирования учебной деятельности, которая позволяет трансформировать обучение в самообучение, запускает механизм саморазвития.

Например, на уроке биологии в 6 классе при изучении темы «Растения» используется метод проектов. Учащиеся делятся на 5 групп, чтобы в каждой группе было примерно равное количество детей. После того как учащиеся познакомились с основными отделами растений и правилами работы с определителями можно им задать проект на тему «Разнообразие растений». Каждой группе раздается гербарии растений и определители. Также на отдельном столе заранее заготовлена информация об этих растениях. Целью данного проекта является определение названий растений. По истечении работы над проектом должны быть решены такие задачи, как формирование навыков работы с определителями, сбор материала о растениях, с которыми они работали, подготовка устного отчета, разработка журнала с характеристиками растений. По времени работа над этим проектом может занять 30–35 минут. Далее уже сформировавшиеся группы выступают со своими отчетами. Для учащихся 5 класса такого рода мини-проекты подходят, так как они дают усвоить им навыки, алгоритмы по созданию проектов, ведь в дальнейшем ребята уже смогут выбирать более сложные, подходящие их интересам проекты.

Таким образом, можно сделать вывод, что проектная деятельность на уроках биологии позволяет повысить эффективность самостоятельной работы учащихся, а также развивает у них познавательные навыки, способность к саморазвитию, настойчивость в достижении цели. Реализация проекта в группах помогает формировать у учеников умение работать в коллективе. Участие при создании проекта позволяет им приобрести бесценный опыт.

Список литературы

1. Зянгилова Л.Ф. Организация проектной деятельности учащихся: научно-практические рекомендации для учителей, методистов и студентов педвузов. – Уфа: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2007. – 53 с.
2. Чечель И. Метод проектов: субъективная и объективная оценка результатов // Директор школы. – 1998. – №4. – С. 3–10.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

Никифорова Татьяна Геннадьевна

канд. пед. наук, доцент
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования»
Министерства образования и молодежной политики
Чувашской Республики
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Чуплыгина Наталья Александровна

учитель
МБОУ «СОШ №64»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Мельникова Галина Александровна

учитель
МБОУ «СОШ №64»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ, МЕТАПРЕДМЕТНЫХ И ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ НА БИНАРНОМ УРОКЕ МАТЕМАТИКИ И ГЕОГРАФИИ С УЧЕТОМ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ФГОС НОО И ФГОС ООО

***Аннотация:** в статье описана преемственность содержания предметов начальной и основной школы. Авторами представлена методика формирования предметных, метапредметных и личностных результатов. Рассмотрен проблемно-диалогический метод обучения, способствующий активизации познавательной и умственной деятельности обучающихся, а также практико-ориентированные задания по математике с географическим содержанием. В работе приводится план-конспект урока с учетом требований федеральных государственных образовательных стандартов и методика бинарной формы урока.*

***Ключевые слова:** Преемственность, уровни образования, результаты обучения, проблемный диалог, активизация познавательной деятельности, бинарная форма обучения с интегрированным содержанием предметов, практико-ориентированный подход, уровни образования.*

Период внедрения федеральных государственных образовательных стандартов начального и общего образования (далее – ФГОС НОО и ФГОС ООО) завершился. В наступающем 2020–2021 учебном году начнется реализация ФГОС СОО для десятиклассников. Однако проблемы преемственности федеральных государственных образовательных стандартов начального и общего образования являются принципиальными, поскольку стандарты разрабатываются и утверждаются по уровням образования. В Законе «Об образовании в Российской Федерации» говорится, что образовательные стандарты должны обеспечивать единство образовательного пространства Российской Федерации, преемственность основных образовательных программ [1]. Преемственность между начальным и основным уровнями образования рассматривается на современном этапе развития образования как одно из неотъемлемых условий непрерывного общего образования.

Принцип преемственности предполагает наличие системности и последовательности в учебном процессе, поскольку не могут быть решены сложные задачи до изучения более простых задач. Последовательность позволяет обеспечить доступность учебных материалов, постепенное повышение уровня сложности заданий, прочность усвоения учебного материала. Преемственность основывается на научно обоснованном построении учебного плана дисциплины и структурно-логических схем ее изучения; в обоснованности действий преподавателя по развитию определенных качеств личности обучающихся; в прохождении учебных тем в строгой последовательности; в психологически и педагогически проверенном распределении материала по каждой учебной дисциплине [2, с. 45].

В ходе обучения на уровнях начального и общего основного образования у обучающихся формируется три группы результатов: предметный, метапредметный и личностный. Наш мир и, соответственно, жизнь человека в обществе постоянно меняется, причем очень быстро. Поэтому сегодня в школе, когда обучающегося окружает много информации, важно не столько дать обучающемуся как можно больше знаний, сколько обеспечить его общекультурное, личностное и познавательное развитие, вооружить таким важным умением, как умение учиться, что тоже является главной задачей новых образовательных стандартов [3, с. 209]. Наряду с предметными результатами также архиважной задачей является формирование метапредметных и личностных результатов обучающихся.

Именно начальная школа должна обеспечить условия для развития вышеперечисленных метапредметных результатов, а основная школа – наращивать их в дальнейшем процессе обучения на основе преемственности обучения между начальной и основной школой. На каждом последующем уровне получения образования рассматривается тот же самый материал, что изучался на предыдущем уровне, но сформированный с новых позиций, то есть на основе преемственности [4].

Педагогические аспекты преемственности рассматривались и анализировались в работах Б.Г. Ананьева, А.В. Батаршева, Ш.И. Ганелина, С.М. Годника, Ю.А. Кустова, А.А. Кыверялга, М.И. Махмутова, Л.П. Стрелковой и др. Дидактические основы преемственности в обучении между учебными предметами начальной и средней школы разрабатывались коллективом исследователей под руководством Ш.И. Ганелина, в трудах Л.В. Занкова, Е.С. Никифоровой, Н.С. Рощенского и др. Анализ научно-педагогической литературы дает возможность сделать вывод о том, что проблема преемственности в образовании является многоаспектной. Вопросам преемственности между начальной и основной школами посвящено много работ, однако применительно к рациональному сочетанию методов, форм и приемов обучения не уделялось достаточного внимания.

Переход из начальной школы в среднее звено считается кризисным периодом в жизни обучающегося, его начинают сопровождать множество новых проблем; одна из них – это снижение интереса к учебе, возникающая часто из-за рассогласованности образовательного процесса в начальной и основной школе на содержательном и методическом уровнях. Появляются новые учителя, новые предметы, меняется порядок, к которому привыкли дети в начальной школе.

Для преодоления трудностей в освоении содержания учебного предмета и установления преемственности содержания предмета географии и математики был подготовлен и проведен бинарный урок с интегрированным содержанием с обучающимися четвертого класса учителем математики начальных классов и учителем географии основной школы по теме урока «Математика на Физической карте России». Были определены три цели урока с учетом преемственности содержания предмета математики и географии. Первые географические знания и умения работы с картами различного вида обучающиеся получают на предмете окружающий мир в начальной школе. На базовых познаниях предмета окружающий мир формируются фундаментальные умения по предмету география, этот факт свидетельствует о преемственности содержания этих двух предметов.

География – это такая наука, которая требует для ее изучения определенных математических подсчетов. Зачастую у учащихся эти познания слабо выражены, поэтому на уроках математики в начальных классах отработываем знания математических подсчетов на заданиях, содержащих географические подсчёты. В частности, математические умения применяем при: 1) сравнении площадей стран; 2) вычислении протяженности границ; 3) вычислении длины рек; 4) определении высот гор; 5) построении диаграммы; 6) оформлении контурной карты с указанием физических величин географических объектов.

В основу бинарного урока легла тема по математике четвертого класса «Чтение и запись многозначных чисел». Опорные знания, сформированные на этом уроке, очень хорошо способствуют изучению географических объектов и математических подсчетов. Были определены методы и приемы обучения для достижения поставленных целей урока. Преемственность осуществляется успешнее при использовании метода проектов, который способствует формированию навыков самостоятельной образовательной деятельности и мотивов обучения [5, с. 310].

Наиболее рациональным на данном уроке будет применение проблемно-диалогического метода. Использование проблемных вопросов на уроке побуждает обучающихся к самостоятельному поиску неизвестного нового знания на основе решения математических задач с географическим содержанием, позволяет установить связь между уже освоенными знаниями и новыми познаниями. Для достижения цели урока необходимо умение ориентироваться по физической карте, и для более глубокой интеграции предметов географии и математики считаем необходимым реализовать его в бинарной форме с привлечением учителя географии основной школы и учителя математики начальной школы.

Представляем план-конспект бинарного урока с интегрированным содержанием математики и географии, в котором представлен механизм формирования предметных, метапредметных и личностных результатов.

План – конспект по теме урока

«Математика на физической карте России».

Тип урока: комбинированный

Обучающая цель:

По предмету математика: развить практические навыки вычисления при решении простых и составных задач

Задачи:

1) закрепить умения обучающихся читать, записывать многозначные числа и их сравнивать;

2) совершенствовать устные и письменные вычислительные навыки;

3) повысить навыки решения простых и составных задач.

По предмету география: формировать умения поиска природных объектов на физической карте России

Задачи:

1) повысить навык поиска информации различных географических источников;

2) совершенствовать навыки работы с картографическим материалом.

Развивающая цель: развивать познавательные умения учащихся.

Задачи:

1) обогащать словарный запас обучающихся, используя географические и математические термины;

2) развивать умения анализировать, сравнивать, делать выводы.

Воспитательная цель: формировать важные личностные качества

Повысить мотивацию к обучению;

1) совершенствовать умения работать в коллективе и индивидуально;

2) усилить формирование гражданско-патриотических и нравственных чувств.

Ожидаемые результаты:

– предметные;

Математика: ученик научится:

читать, записывать и сравнивать многозначные числа, совершенствовать устные и письменные вычислительные навыки, решать задачи.

География: ученик научится:

понимать различие между политической и физической картой;

воспроизводить определения: масштаб, контурная карта;

находить в различных источниках требуемую информацию и анализировать географические факты; ориентироваться на физической карте России.

Ученик получит возможность научиться:

сравнивать природные географические объекты;

самостоятельно находить природные географические объекты и отмечать их на контурной карте в масштабе

– метапредметные:

– познавательные: умение анализировать, обобщать, систематизировать; умение делать выводы;

– регулятивные: навык соотношения поставленной цели с полученным результатом деятельности; выполнение самопроверки и самооценки учебного задания; умение сравнивать и сопоставлять.

Коммуникативные: умение оформлять свои мысли в устной форме; участвовать в диалоге; слышать и понимать других; высказывать свою точку зрения на события, поступки; выполнять работу в группе, сотрудничать в совместном решении задачи.

Личностные: навыки концентрации внимания, внимательности, самостоятельно оценивать результаты своей работы.

Формы обучения: фронтальная, парная, групповая.

Методы обучения: рассказ, показ, демонстрация, алгоритмический, проблемно-диалогический, аналитический.

Межпредметные (межуровневые) связи: окружающий мир, математика, география.

Разработка бинарных уроков требует особой подготовки педагогов и вызывает ряд сложностей: выбор соответствующих методических прие-

мов, разработка заданий с интегрированным содержанием учебных предметов начальной и основной школы, выдерживать принцип преемственности в методике преподавания. Предложенная нами методика способствует повышению мотивации к обучению, стимулирует активизацию познавательного и практикоориентированного мышления, зарождает у будущих пятиклассников интерес к новым предметам. Бинарная форма урока является примером занятия, позволяющего более активно развивать системное и логическое мышление как у обучающихся, так и самих педагогов. Кроме того, такие уроки создают условия безболезненной адаптации выпускников начальной школы при переходе к основной школе.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. – 2012. – №53 (ч. 1). – Ст. 7598.
2. Нигматуллина Э.Н. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности юриста по направлению подготовки «Международные отношения»: монография / Э.Н. Нигматуллина, Э.М. Хабибуллин, С.К. Савицкий. – Ульяновск: Зебра, 2015. С. 45.
3. Никифорова Т.Г. Методика бинарного урока с интегрированным содержанием биологии и математики «Чтобы жить надо есть» / Т.Г. Никифорова, О.А. Кольцова, З.М. Александрова // Приоритетные направления развития технологического образования: мат. респуб. нац. науч.-практ. конф. 10 мая 2018 г. – Чебоксары, 2018. – С. 209–214.
4. Ерёмкина И.И. Обеспечение преемственности в системе непрерывного образования / И.И. Ерёмкина, Т.И. Ефанова, Р.Д. Латипов [и др.] // Информация-Коммуникация-Общество. Издательство: Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова (Ленина) (Санкт-Петербург). – 2013. – Т. 1. – С. 58–61.
5. Малова О.Н. Основные аспекты выявления и формулирования проблемы при разработке социального и педагогического проекта // Информационные технологии. Автоматизация. Актуализация и решение проблем подготовки высококвалифицированных кадров (ИТАП-2020): IX междунар. науч.-практ. конф. 20 марта 2020 г. – Н. Челны, 2020. – С. 309–315.

Полынская Ирина Николаевна

д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОСНОВАМ КОНСТРУИРОВАНИЯ

Аннотация: в статье поднимается проблема обучения младших школьников на уроках изобразительного искусства и художественного труда основам конструирования. Целью статьи является описание основных методических рекомендаций по обучению учащихся начальных классов данному виду творческой деятельности. Конструирование формирует и развивает важные личностные и творческие качества личности школьника.

Ключевые слова: конструирование, обучение, творческое мышление, изобразительная деятельность, художественный труд, конструкция, младшие школьники.

Центральными тенденциями обеспечения высокого уровня образования становятся ориентация на запросы обучающихся и создание оптимальных условий для их обучения и развития.

Анализируя программы по изобразительному искусству и технологии (художественному труду), конструирование входит особым компонентом системного развития творческой, разносторонней, активно действующей личности. Поэтому современное образование требует усилить развитие личностной и практической направленности обучения, развитие творческого потенциала и общего развития детей при обучении в общеобразовательной школе.

На наш взгляд, именно конструирование является тем предметом, который возьмет на себя роль воспитания активной, развитой и творческой личности, которая сможет ориентироваться в жизни и принимать нестандартные решения. Конструирование позволит воспитать духовный мир учащихся, развить чувственно-эмоциональную сферу, образное мышление, а также чувство эстетического вкуса.

Лепка, рисование, аппликация и конструирование являются видами изобразительной деятельности. Благодаря разнообразным видам изобразительной деятельности и конструированию младший школьник способен различать свойства и функции предметов. Признаки или свойства предмета становятся для ребенка объектом специального освоения и изучения. Названные словом, они превращаются в категории познавательной деятельности. В результате художественной деятельности у младших школьников возникают категории формы, величины, цвета, пространственных отношений.

Проблемами художественного труда и конструирования в образовании представлены в трудах ученых У.В. Аристова, Ф.Ф. Бандуристого, Д.М. Борисова, Ю.В. Боровкова, Н.С. Дружинина, С. Иванова, Ю.Ф. Катхановой, А.И. Ковешникова, Л.Н. Крейндылина, В.В. Кудасова, М.Н. Макаровой, Е.А. Милеряна, Н.Г. Михайлова, А.В. Потишко, К.Х. Рейсинга, Ене Сабо, Л.И. Уварова и др.

Конструирование – вид продуктивной деятельности, которая направлена на получение заранее задуманного реального и определенного продукта, который соответствует его функциональному назначению [3]. «Данный вид деятельности является обязательным составляющим компонентом рабочей программы учителя изобразительного искусства и отвечает всем требованиям ФГОС НОО» [6]. По своему характеру оно имеет сходство с изобразительной деятельностью, в нем также отображается охватывающая действительность. В процессе конструирования школьники своими руками создают изделия для украшения и практического применения; это могут быть очешники, футляры для очков и мобильных телефонов, карандашницы, закладки для книг; кормушки для птиц, флюгера; для игры – различные кораблики, самолетик, динамические игрушки, мебель для кукол; украшения для интерьера к праздникам – фонарики, гирлянды, праздничные объемные конструкции, открытки и т. п. Очень важно, чтобы дети понимали и осознавали значение такой деятельности. Без мотивации и интереса формировать конструктивные возможности младших школьников будут представлять для педагога особые сложности.

Признаки конструктивного материала дети воспринимают разными органами чувств (зрения, осязания), на практике осваивают длину, величину, ширину, объемы предмета. Конструктивная деятельность дает возможности получать четкие представления о пространстве благодаря тому, что данные представления создаются из конкретных признаков величины,

формы, протяженности предметов, пространственного расположения частей конструкции [1].

В процессе конструктивной деятельности у школьников формируются обобщенные представления, которые, в свою очередь, оказывают значительное воздействие на развитие мышления.

Если продукт конструктивно-технической деятельности взрослых, как правило, всегда имеет практическое значение (здание магазина, театра и т. д.), то детская постройка не всегда может быть сделана для непосредственного практического применения.

Традиционная практика обучения детей конструированию на занятиях в образовательных учреждениях предлагает применение различных конструктивных материалов, свойства которых и определяют типы конструирования [7]. Характер конструктивных задач будет различным для каждого художественного материала. При помощи технического конструирования получает развитие познавательная сфера. При сооружении постройки ребенок осваивает форму, структуру, цвет материала, величину предмета, а также ориентируется в пространстве. У младших школьников в процессе обучения конструированию развиваются произвольность психических процессов, качества личности, формируется творческое мышление, воображение, аналитический характер деятельности, эстетический вкус и т. д. «Не следует забывать, что эстетическое воспитание является необходимым элементом всей системы воспитания» [4, с. 3]. В общеобразовательной школе главной формой обучения конструированию младших школьников выступает непосредственно образовательная деятельность. Целесообразным будет чередование конструктивной деятельности и художественного труда. Желательно планировать непосредственную образовательную деятельность по конструированию следующим образом:

- а) конструирование из строительного материала (пенопласт, фольга, фанера, глина);
- б) работа с картоном и бумагой (художественный труд);
- в) работа с дополнительными (использованными: пластик, стекло, керамика, ткани, кожа, мех и т. д.) материалами;
- г) работа с природными материалами.

Помимо систематической планируемой и целенаправленной работы, учащиеся начальных классов должны заниматься самостоятельно. Такая деятельность не планируется, но анализируется и контролируется непосредственно педагогом. Для младших школьников общее время свободной конструктивной деятельности, включая подготовку и уборку материала, не должно быть более чем 45 минут. Форма проведения таких занятий – групповая, фронтальная, индивидуальная. Планировать такую работу желательно 2 раза в неделю в течение учебного года, в летний оздоровительный период – 3 раза в неделю.

В зависимости от поставленных задач и целей в непосредственно организованной образовательной деятельности применяют разнообразные приемы и методы работы: показ и анализ образца; наблюдение натурального объекта; объяснение способов и последовательности выполнения игрушки или постройки; постановка перед детьми задач, которые требуют нахождения самостоятельного решения, то есть задач, имеющих проблемный характер. «Методы – проблемные, развивающие, творческие – стимулируют воображение ребёнка, обеспечивая его необходимым арсеналом»

лом выразительных средств, знаний, умений и навыков, способствующих развитию его художественно-пластических способностей» [5, с. 216]. При обучении художественному конструированию учащихся начальных классов используются сложные методические приемы, благодаря которым возможности ребенка в аспекте развития конструктивной деятельности расширяются. Сочетание обучения конструированию в непосредственно организованной образовательной деятельности и целенаправленная организация конструктивной деятельности являются важнейшим условием эффективности обучения конструированию в общеобразовательной школе.

Важным будет отметить педагогическое значение занимательных и эмоциональных моментов при организации непосредственно организованной образовательной деятельности по конструированию на начальных этапах, когда перед педагогом стоит задача пробудить у школьников новый интерес.

Обучение, которое построено по принципу «от общего к частному», переориентирует детей от практических результатов (конкретная поделка) к осознанию методов конструирования как средств изготовления различных интересных новых изделий. В итоге у школьников появляются умения конструировать творчески и самостоятельно, то есть на практике воплощать оригинальные новые замыслы (вне задачи, которая идет от взрослого): находить оригинальные решения, значительно менять и придавать разнообразие комбинированию известных операций: подбирать материалы по цвету, фактуре, величине и форме, в определенных сочетаниях, которые соответствуют замыслу. Последнее – это свидетельство художественного характера деятельности (что невозможно в традиционных подходах), влияния обучения на эстетическое развитие.

В результате осознаются способы деятельности, повышается ее продуктивность; развивается, как само конструирование углубляется замысел в соответствии с поставленными задачами и повышается мотивация.

На занятиях изобразительного искусства и художественного труда (технологии) школьник лепит, вырезает, рисует, строит и т. д. Общим для всех этих видов деятельности выступает направленность на создание того или иного продукта – конструкции, рисунка, аппликации. Но каждый из этих видов деятельности имеет и свои нюансы, требует наличия особых способов действия и оказывает свое специфическое воздействие на развитие младшего школьника.

Список литературы

1. Михайлов Н.Г. Точёное деревянное изделие, инкрустированное металлом. Интеграция изобразительного искусства, черчения и технологии / Н.Г. Михайлов // Искусство в школе. – 2011. – №1. – С. 29.
2. Мостовая Л.Б. Мир, в котором живут дети (из опыта работы социологов и дизайнеров СССР) / Л.Б. Мостовая // Техническая эстетика. – 1984. – №11.
3. Основы художественного конструирования: учебные задания / сост. А.А. Белов. – Л.: ЛГПИ, 1983.
4. Польнская И.Н. Методика обучения изобразительному искусству в начальных классах / И.Н. Польнская // Методика обучения и воспитания: учебно-методические рекомендации по дисциплине. – Нижневартовск, 2020.
5. Польнская И.Н. Формирование пластических представлений художественного образа на занятиях по прикладной композиции посредством бумагопластики в школе искусств / И.Н. Польнская // Современные наукоемкие технологии. – 2018. – №5. – С. 215–219.

6. Польшкая И.Н. Методика обучения учащихся начальных классов изображению узоров / И.Н. Польшкая, Е.Г. Цибинюга // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – №3. – С. 17.

7. Рязанцева И.М. Методика обучения элементам конструирования в процессе графической подготовки школьников: дис. ... канд. пед. наук / И.М. Рязанцева. – М., 1987. – 124 с.

8. Флегентов А.А. Художественно-конструкторские работы в учебных мастерских: учебно-методические рекомендации для студ. худ.-граф. фак. педин-тов / А.А. Флегентов. – Чебоксары, 1991. – 27 с.

9. Schlicker F., Krieger B / Hundert Tips für den Hobby Drechsler. Urania –Verlag Leipzig, Jena. Berlin. 1983.

Попова Ньургуяна Васильевна

студентка

Павлов Иван Иванович

канд. пед. наук, доцент, преподаватель

Институт естественных наук

ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова»

г. Якутск, Республика Саха – Якутия

МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО РАССЛЕДОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ НА УРОКЕ БИОЛОГИИ

***Аннотация:** в статье описывается проблема организации учебного расследования учащихся в практике обучения школьной биологии. Приведена методическая модель данной технологии, раскрыты ее компоненты. Представлена методика реализации технологии учебного расследования на примере фрагмента занятия.*

***Ключевые слова:** учебные расследования, исследовательская деятельность, технология обучения, проблемное обучение, исследовательская деятельность, школьная биология.*

Современное образование перетерпело большие изменения в постановке цели и задач. Если раньше учителя больше стремились к усвоению детьми учебного материала на основе словесно-наглядного типа обучения, то ввиду новых требований такой подход к обучению считается уже устаревшим. Деятельность учеников становится в разы эффективнее, если они сами заинтересованы в усвоении нужной информации и оказывают активное действие по самостоятельному усвоению учебного материала. Следовательно, длительное нахождение учащихся в пассивном состоянии способствует потере интереса к учебной деятельности. Стало быть, на этапе реализации новых требований приоритетным становится создание условий для самообразования.

Процесс организации самообразования достигается разными путями, формами, методами и средствами. Одним из приемов организации активной самостоятельной деятельности учащихся может стать технология организации учебной исследовательской деятельности учащихся.

Методическую модель данной технологии можно представить по трем компонентам. *Содержательно-целевой* компонент включает в себя:

- постановку проблемной ситуации;
- инсценировку вымышленного сюжета;
- применение методов научного исследования [1].

Процессуально-деятельностный компонент для исследовательской деятельности учащихся имеет следующие пути:

- постановка проблемной ситуации;
- представление детективных миниатюр;
- проведение научного расследования;
- поиск, анализ и вывод расследования.

Оценочно-результативный компонент реализуется следующим образом:

- рапорт-отчет;
- рефлексия;
- проверочная работа [2].

Основываясь на компонентах представленной модели, можно организовать учебное расследование на уроке. В качестве примера представляем урок на тему «Классификация животных».

Урок «Узнать, что за существо», 7 класс.

Идея урока: урок-расследование – ученики представляют собой ученых, которые должны провести расследование о происхождении неизвестного существа.

Оборудование: компьютер, проектор, микроскопы и разные ткани, фотография исследуемой ткани.

Класс: 7.

Тема: классификация животных.

Тип: повторение пройденного материала.

Форма: урок-игра.

Способы: РДУ.

Цель: создание условий для усвоения ранее полученных знаний.

Задачи:

- 1) повторение пройденного материала;
- 2) проведение исследовательской деятельности учащихся;
- 3) защита своего ответа учениками.

Результаты:

1) предметные – знание основных понятий и терминов, определений и фактов;

2) метапредметные – умение выходить из проблемных заданий, умение творчески мыслить, умение устанавливать причинно-следственные связи, умение сравнивать и обобщать, развить коммуникативные способности;

3) личностные – развитие ценностно-смысловых компетенций.

Ход урока

1) организационный момент: приветствие, переключка;

2) актуализация знаний: наконец, мы закончили изучение третьей главы – «Многообразии животного мира». Мы подробно изучили типы животного мира и рассмотрели их классы. Итак, как вы помните, у нас 5 царств, давайте их перечислим:

– Царство простейшие, царство растения, царство вирусы, царство животные, царство грибы.

– Молодцы! В царстве животных, как вы уже знаете, есть два подцарства.

– Одноклеточные и многоклеточные.

– Правильно! И в подцарстве многоклеточные есть 7 типов:

– Тип Кишечнополостные, Плоские черви, Круглые черви, Кольчатые черви, Моллюски, Членистоногие, Хордовые. Надеюсь, вы помните классы, которые мы проходили.

3) побудительно-мотивационный момент. Сейчас мы разделимся на группы. Вы группа ученых, работающих на проекте запуска первых людей на Марс. 2031 г. – людям удалось запустить первый экипаж из четырех будущих колонистов. Планета оказалась довольно похожей на нашу – в ней содержался кислород и вода. Первые два месяца все шло хорошо, но потом произошло необъяснимое. На экипаж напали огромные существа. К счастью, наши люди смогли чудом отбиться. Но, возможно, те существа вернутся. Вам поручено выявить как можно более точно схожесть этих существ с животными, которые живут сейчас на Земле, чтобы потом разработать наиболее эффективные методы контратаки;

4) целеполагание: сейчас я раздам первой группе несколько листов, на которых вы будете делать записи, и покажу видео, в котором они записали свои впечатления от увиденного, – к сожалению, камера не смогла зафиксировать этих существ. Уже как неделю мы не можем установить связь с экипажем, после того как они сняли эти видео, но надеемся, что с ними все хорошо.

Вторая группа получит снимки тканей этих существ и проведет сопоставление с тканями разных царств и сделает выводы о жизни этих существ, опираясь на результаты сопоставлений.

Третья команда разработает идеи для эффективной борьбы с этими существами.

5) основной этап: учитель включает видео, где старшие классы играют роли людей из экипажа:

– Здравствуйте, меня зовут Джон Уильямс, нас попросили зафиксировать свои впечатления от произошедшем случае. По правде, сейчас нам некогда, нам нужно как можно быстрее починить некоторые разрушения после атаки. Но говорят, нужно срочно. Я буду краток. Существо было зеленого цвета. Похожий на насекомое какое-то, я в них не разбираюсь, но он был огромный, почти как человек. Хотя он, наверно, и был размером с человека, если бы вытянулся. Ну, все, короче, я побежал, на этом все.

Включается другое видео:

– Добрый день! Меня зовут Эмили, эти монстры были очень страшные. У них было по три пары ног (почему-то мне показалось важным подсчитать количество их ног). У них были крылья жесткие, которые они раскрывали, и под ними были еще крылья, но только полупрозрачные. Мне было очень страшно.

– Привет! Я Эдди. Эти существа были очень сильные, они повредили корпус нашего убежища и даже прокусили маленькие щели. Их клыки или, как их можно назвать, были как клешни с зубьями. А еще они были покрыты блестящим панцирем. Ноги все были почти одинаковые, просто передние чуть поменьше были. Надеюсь, мы найдем способ от них избавиться.

Учитель выключает видео – четвертый человек был ранен. Поэтому не смог снять видео. Теперь вам дается 30 минут на рассуждение, и за это

время первой группе нужно отметить как можно больше причин, по которым это существо похоже на то или иное животное из нашей планеты, и написать на листах. Вторая группа должна провести исследование тканей, третья – основываясь на результатах предыдущих команд, разработать методы борьбы с этими существами.

Ученики заканчивают и защищают свою работу. Потом учитель ставит баллы и разбирает с учениками, почему он поставил такие баллы, соглашаясь с ними.

1. Рефлексия:

- Что вам понравилось на этом уроке?
- Что не понравилось?
- Хотите ли проведения таких уроков чаще?
- Что бы вы изменили в этом уроке, что вас в нем удивило?
- Что узнали сегодня?

2. Домашнее задание: подготовить эссе по этому уроку.

Таким образом, организация учебных исследований может стать эффективным способом достижения образовательных результатов в практике обучения биологии в школе.

Список литературы

1. Павлов И.И. Технология организации исследовательской деятельности учащихся на уроке. Свидетельство о государственной регистрации базы данных №2018620588 от 18 апреля 2018 г.

2. Павлов И.И. Исследования учащихся на уроке биологии / И.И. Павлов, М.П. Данилова // Биология в школе. – 2017. – №5. – С. 20–26.

Розинкина Надежда Андреевна
студентка

Бабенко Елена Анатольевна
старший преподаватель

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

РАЗВИТИЕ ПАМЯТИ И ВОЗМОЖНОСТИ ЕЁ АМПЛИФИКАЦИИ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЧТЕНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются актуальные проблемы развития и амплификации памяти у первоклассников, анализируются методические рекомендации по развитию памяти на уроках русского языка и чтения, описывается экспериментальная работа по формированию свойств памяти у учащихся первого класса, делаются выводы об эффективности приемов ассоциативного запоминания, ритмизации и метода связок.

Ключевые слова: память, виды памяти, мнемические процессы, амплификация, метод связок, ассоциативный метод.

В период обучения в первом классе происходит активное развитие всех видов памяти ребенка и задача взрослого – педагогически грамотно

помочь этому развитию, поскольку происходящие в младшем школьном возрасте преобразования имеют чрезвычайно важное значение для дальнейшего полноценного развития психики ребенка и успешности его обучения в младших классах, а затем и в среднем звене школы. Именно поэтому теоретическое обоснование, разработка и апробация приемов развития и амплификации памяти первоклассников на уроках русского языка и чтения на сегодняшний день достаточно актуальная проблема.

Мы предполагаем, что развитию и амплификации памяти первоклассников будут способствовать использование приемов ассоциативного запоминания, приемов смысловой группировки слов и опора на жизненный опыт ребенка; а также применение на уроках русского языка и чтения игр и психотехнических упражнений, направленных на развитие мнемических процессов первоклассника.

А.С. Выготский говорит, что «память означает использование и участие предыдущего опыта в настоящем поведении; с этой точки зрения память в моменты закрепления реакции, и ее воспроизведения представляет собой деятельность в точном смысле этого слова» [1, с. 141]. В современной психологической науке память изучена с разных сторон: характеристики, виды, мнемические процессы (рис. 1).

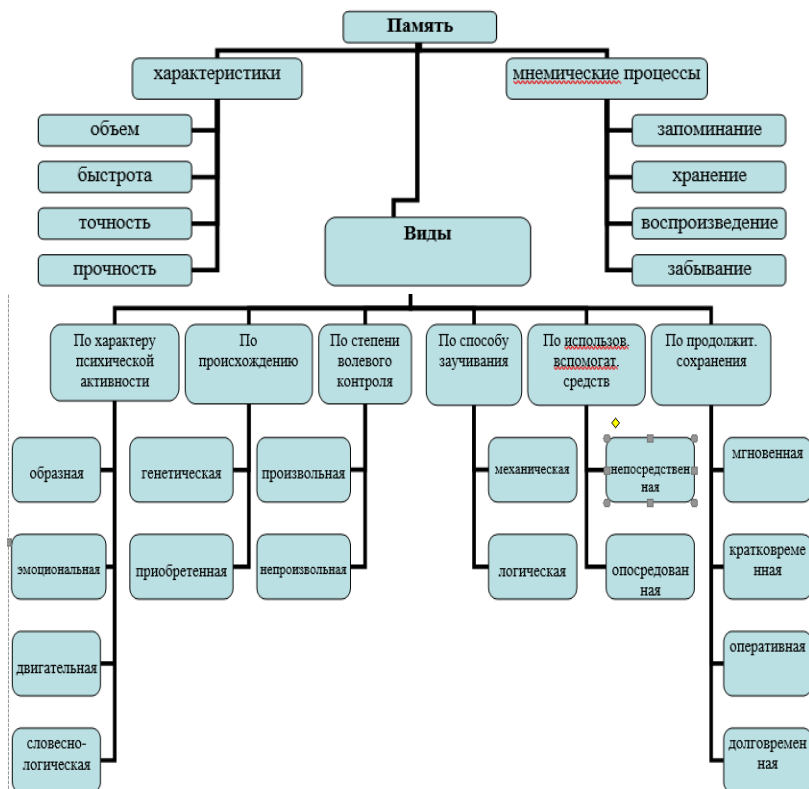


Рис. 1. Память и мнемические процессы

Амплификация (от лат. Amplificatio – расширение, усиление, обогащение) – многозначный термин, используемый в различных областях – от риторики до теории управления. В соответствии с требованиями Федерального Государственного Образовательного Стандарта школьного образования ведущими принципами образования на начальной ступени обучения являются принципы обогащения (амплификации) детского развития. Амплификация памяти первоклассника – это процесс расширения и увеличения объема памяти ребенка за счет применения специальных игр и упражнений, развивающих мнемические процессы.

Мы выделили шесть психолого-педагогических условий развития памяти: вызвать интерес к запоминаемому материалу; опираться на средства наглядности при запоминании; применять прием неожиданного (сюрпризного) появления и интенсивной эмоциональности при запоминании; предъявлять установку на запоминание; применять игры и прием ассоциаций и др. и опираться на личный жизненный опыт ребенка.

Была проведена опытно-экспериментальная работа по развитию и амплификации памяти у первоклассников на уроках русского языка и чтения. В ходе исследования обследовано 25 учеников 1 класса МОУ СОШ №13 п.Искра Буденновского района 6–7-летнего возраста.

На констатирующем этапе эксперимента нами были отобраны три методики: методика С.Д. Забрамной «Опосредованное запоминание», методика «8 слов», методика «Запомни картинки» Р.С. Немов.

Процентное соотношение первоклассников с различными показателями продуктивности памяти на констатирующем этапе эксперимента представлено на рисунке 2.



Рис. 2. Процентное соотношение первоклассников с различными показателями продуктивности памяти на констатирующем этапе эксперимента

Рисунок иллюстрирует неравномерность развития продуктивности памяти у детей 6–7 лет: у кого-то она развита в норме (25%), у 17% – выше нормы. Аналогичные показатели были выявлены и по другим методикам. Проанализировав результаты трех методик, мы выявили, что около 40% первоклассников обладают низким уровнем развития памяти, которая отличается малым объемом и невысокой продуктивностью.

Цель формирующего эксперимента была определена нами как подбор и апробация системы игр, заданий и упражнений, направленной на развитие основных видов и свойств памяти на уроках русского языка и чтения у первоклассников. С целью реализации теории амплификации памяти в образовательном пространстве школы содержание занятий было построено на основе упражнений и игр (М.И. Чистяковой, Л.М. Житникова), таких как:

– образование смысловых фраз из начальных букв запоминаемой информации (по аналогии с тем, как запоминаются цвета спектра, все помнят фразу «Каждый охотник желает знать, где сидит фазан» – такие же

фразы придумывались по начальным буквам для информации, которую следовало запомнить),

– ритмизация – перевод информации в стихи, песенки, в строки, связанные определенным ритмом или рифмой,

– метод связок: находили яркие, необычные образы, картинки, которые по «методу связки» соединяли с информацией, которую надо запомнить и др. Одним из основных методов запоминания стал метод ассоциаций.



Рис. 3. Примеры ассоциативного запоминания трудных для написания слов

Проанализировав полученные результаты на контрольном этапе эксперимента, мы сделали вывод о том, что реализованный на формирующем этапе эксперимента план мероприятий принес положительные результаты, привел к расширению объема и увеличению продуктивности памяти.

Сравнительные показатели объема памяти первоклассников 6–7 лет на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлены на рисунке 4.

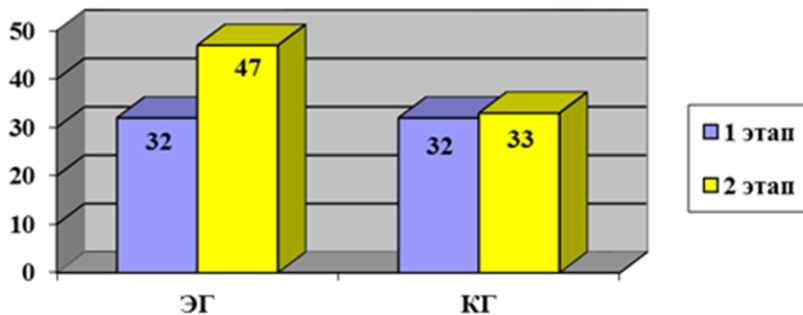


Рис. 4. Сравнительные показатели объема памяти первоклассников на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Количественные и качественные изменения произошли и в области свойств памяти и различных ее видов (словесной, зрительной) в экспериментальной группе первоклассников.

Полученные в ходе исследования результаты позволяют считать поставленные задачи решенными, положения выдвинутой гипотезы – экспериментально подтвержденными и цель исследования достигнутой.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – М.: Смысл, 2011. – 224 с.

Семенова Лилия Семеновна
студентка

Павлов Иван Иванович
канд. пед. наук, доцент, преподаватель

Институт естественных наук
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет
им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ШКОЛЬНОЙ БИОЛОГИИ

***Аннотация:** в статье раскрывается проблема необходимости применения модульного обучения в школьной практике. Приведен литературный обзор по теоретическому анализу данного вопроса. Представлена методика реализации технологии модульного обучения на примере фрагмента занятия.*

***Ключевые слова:** модульное обучение, школьная биология, технология обучения, самостоятельная работа, индивидуализация обучения.*

В нашем современном мире наблюдается стремительное изменение в области образования, которое требует новых продуктивных идей и подходов в достижении нового качества. Ввиду последних событий, которые привели к ведению онлайн-обучения, показали, что нынешняя форма образования с ее привычной методикой, не может должным образом обеспечить эффективное достижение образовательных результатов.

Следовательно, значительное внимание должно уделяться внедрению новых идей и новых педагогических технологий, способных сделать наше образование более гибким, комбинированным и разносторонним. Одну из таких технологий мы рассматриваем в данной статье.

Модульное обучение – это педагогическая технология, в которой учащиеся работают с учебной программой, составленной из модулей.

Актуальность данной темы заключается в возможности осуществления такого обучения, который направлен на систематизацию и на упрощение учебного материала, впоследствии – самого учебного процесса. Известно, что биология является одним из самых объемных и насыщенных понятиями предметов школьного обучения. Трудность в усвоении учащимися основного материала заключается в достаточной разрозненности разделов школьного курса, основанных на биологические науки. В связи с этим целесообразным может стать создание отдельных блоков, представляющих дифференцированный курс программы.

Основная идея модульной технологии состоит в том, что обучающийся должен учиться сам, а учитель осуществляет управление его учебной деятельностью. В отличие от существующей методики, которая решает две задачи: чему учить и как учить, модульное обучение решает задачу: как учить результативно.

Однако в данной технологии присутствуют и некоторые недочеты, такие как временное ограничение для выполнения заданий, высокий уровень самоорганизации и индивидуальной работы, а также адаптация к новой форме обучения. Модульное обучение ускорит обучение и повысит его качество, однако для этого каждый участник должен много работать. А в данное время вся система образования не готова к такой перестройке. Для устранения проблем необходима подготовка соответствующей учебно-материальной базы, изменение планирования работы учителей, разработка необходимого методического обеспечения, а также организация контрольных проверок знаний.

Приведем немного истории. Модульное обучение впервые использовали в конце 60-х годов XX века и быстро распространилось в англоязычных странах, прежде всего, в США, Великобритании и Канаде [1]. После конференции UNESCO, состоявшейся в Токио в 1972 году и обсуждавшей проблемы просвещения взрослых, модульная система была рекомендована как наиболее пригодная для непрерывного обучения [2]. Затем важность этой методики была определена не только для обучения взрослых, но и для обучения молодежи и школьников. Использование этой технологии к построению учебных предметов хорошо зарекомендовало себя в системе образования и до настоящего времени активно применяется в большинстве стран Европы, например, в Дании, Германии, Франции, Италии, Швеции и др. [3].

Что же такое модуль? Модуль – это функциональный узел, в котором объединено учебное знание и технология овладения им.

При модульной технологии организации учебного процесса в основу заложена блочно-модульная форма представления информации. Преподаватель разбивает учебный материал на темы, полугодия, сессии. Таким образом образуются блоки изучения предмета, имеющие свою внутреннюю логику и последовательность. При изучении блока осуществляется поэтапный контроль и коррекция знаний [4].

Модульная программа также является одним из условий по формированию УУД, так как она делает единое методическое поле в рамках всех существующих предметов. Во-первых, он выходит за рамки лоскутного образовательного пространства, существование которого ощущается в резком падении результативной учебной работы при смене учителя. Во-вторых, образуется целенаправленное системное воздействие на школьника всего педагогического коллектива, когда ребенку приходится адаптироваться не только к личности каждого учителя, но и к его планам на учебный процесс, требованиям к качеству и скорости выполнения учебных заданий и т.д. [5].

Задачи преподавателя при модульном обучении – это мотивировать процесс обучения, осуществлять управление учебно-познавательной деятельностью обучающихся через модуль и непосредственно их консультировать [6].

Цель технологии модульного обучения заключается в том, чтобы создать условия выбора для полного овладения содержанием образовательных дисциплин в разной последовательности, в разном объеме и темпе через независимые и отдельные учебные модули с учетом индивидуальных возможностей и интересов субъектов образовательного процесса.

Обучение в рамках модульной технологии принципиально отличается от традиционного. В первую очередь, данный метод позволяет оптимально сочетать практическую и теоретическую составляющие обучения, интегрируя их. При этом происходят переосмысление места и роли теоретических знаний в процессе освоения профессиональных или общих компетенций, их упорядочение и систематизация, что, несомненно, приводит к повышению мотивации обучающихся в их изучении. Во-вторых, для лучшей реализации обучения в рамках модульных программ, основанных на компетенциях, перед преподавателями стоят следующие методические задачи, такие как:

- задействовать активные методы обучения детей (метод решения проблем, деловые игры, «мозговой штурм»), изучение конкретных ситуаций из практики (кейс-технологии), метод модерации, проекты и др.);

- сделать условия для самоуправляемого обучения с максимальной опорой на практическое приобретение нового опыта, что требует организации эффективной обучающей среды, обеспечивающей интеграцию теории и практики;

- переосмыслить роль и функции самого преподавателя, научиться обучать по-новому [7].

Итак, приведенные выше факты, указывают на привлекательность данной технологии, которая может стать достойной альтернативой традиционной форме обучения. Для демонстрации реализации технологии приведем пример урока для 6 класса на тему: «Значение листа в жизни растения, его видоизменения».

УЭ-0. Целью данного урока является овладение содержанием модуля:

1. Какие многочисленные функции может выполнять лист; 2. Как и почему происходит листопад; 3. Какие бывают необычные листья в природе; а также умение объяснять механизм газообмена, развитие умения самостоятельно работать с текстом и выполнение творческого задания.

Учитель настраивает учащихся на работу. Актуализирует знания словами: «Вы сможете сами оценить свои знания и получить хорошую оценку. У вас все получится!»

УЭ-1. Цель: проверить степень усвоения знаний по внешнему и внутреннему строению листьев.

Выполнение индивидуальных заданий на выданном листе по вариантам. Номер варианта написан на нем же. Далее выполняются тестовые задания по вариантам и, соответственно, их проверка. Чтение цели УЭ-1. Выполнение рисунков карандашом и надписей к ним. На выполнение задания дается 7 мин.

Учитель советует внимательно прочитать вопрос и предложенные к нему ответы. Необходимо выбрать один верный. Время 7 мин. На доске записываются ответы, за каждый правильный ответ ставится в конце работы 1 балл. Затем баллы суммируются.

УЭ-2. Цель: определить основные функции листа.

Даются задания: 1. Прочитать, как развивались представления ученых средних веков о значении листьев. Лист называли по-разному: «дети солнца», «покорившие солнце», «утеха взора, услада слуха». Человек пытался понять, почему они тянутся к солнцу. Листья обрывали и растение погибало. 2. На рабочем листе нарисовать карандашом лист растения. 3.

Прочитать текст на стр., выбрать из него, какие основные функции выполняет лист (многие из этих функций вам уже хорошо знакомы). 4. Нарисуйте на рабочем листе стрелки и напишите над ними названия выполняемых листьями функций. 5. Так зачем же растению лист?

Рекомендуется прочитать УЭ-2. Учитель задает вопрос: «Как вы думаете, почему растение погибло? Если знаете ответ, поднимите руку и зарабатывайте 2 балла».

Выполняется творческое задание:

– Обсудите в парах данный материал. Помогите друг другу, проявите аккуратность. Надписи делайте понятно и грамотно. За правильно выполненную работу вы получите дополнительно 2 балла. Назовите все функции листа.

Далее учитель знакомит учащихся с дальнейшим планом работы на уроке и дает тестовые задания.

Таким образом, в условиях реализации современного стандарта образования модульное обучение может стать достаточно эффективным, способствующим индивидуализации процесса обучения посредством определения путей и создания условий по организации активной самостоятельной деятельности обучающихся.

Список литературы

1. Пономарева Л.Н. Обзорный анализ применения модульного обучения в процессе профессиональной подготовки специалистов в вузе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://science.ncstu.ru/articles/hs/09/ped/15.pdf>

2. Хохлов А.Л. Новые технологии образовательного процесса в преддверии Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования нового поколения / А.Л. Хохлов, Т.С. Ершова, Н.А. Русина // Медицина и образование в Сибири: электронный научный журнал. – 2008. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ngmu.ru/cozo/mos/article/abauthors.php?id=250>

3. Назаров Р.С. Особенности модульной технологии обучения как инновационная образовательная технология / Р.С. Назаров, Х.А. Эвазов // Вестник Технологического университета Таджикистана. – 2013. – №1 (20). – С. 65–69.

4. Цуркан Н.В. Модульные технологии обучения как составляющая современных педагогических технологий / Н.В. Цуркан, Д.В. Шведов // The Scientific Heritage. – 2020. – №45–3 (45). – С. 24–27.

5. Реализация технологии модульного обучения в условиях перехода на ФГОС нового поколения // Преподаватель XXI век. – 2013. – №1–1. – С. 61–66.

6. Горлов В.А. Технология модульного обучения / В.А. Горлов, А.В. Макарова // Некоторые вопросы анализа, алгебры, геометрии и математического образования. – 2017. – №7–1. – С. 52–53.

7. Кириченко Ю.А. Технология модульного обучения // Вестник ТИСБИ. – 2012. – №4. – С. 45–53.

Середовских Борис Анатольевич

канд. геогр. наук, доцент

Коркина Елена Александровна

канд. геогр. наук, доцент

Васильева Марина Григорьевна

студентка

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

СОТРУДНИЧЕСТВО ШКОЛЫ И ВУЗА В ВОПРОСАХ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ГЕОГРАФИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ

Аннотация: в статье рассмотрены направления и формы сотрудничества школы и вуза по формированию географического образования учащихся. Показаны перспективные направления совместной деятельности преподавателей кафедры географии Нижневартовского государственного университета со школами города.

Ключевые слова: география, географическое образование, сотрудничество школы и вуза, эколого-географическая школа.

Географическое образование учащихся было и остается одной из первостепенных задач российской школы, поскольку география является одной из основополагающих дисциплин, служащих для формирования национальной идентичности человека. Актуальность этой задачи в последнее время возрастает, о чем свидетельствует то внимание, которое было уделено президентом Российской Федерации В.В. Путиным в Санкт-Петербурге на заседании попечительского совета Русского географического общества. «Наряду с историей Отечества, русским языком, литературой география служит основой формирования патриотических ценностей, культурной, национальной идентичности и самосознания», – подчеркнул президент [1].

Географическое образование ожидают большие перемены: разработана концепция развития географического образования, готовятся изменения в образовательные стандарты по географии, планируется создание при вузах центров изучения географии для школьников, в том числе в рамках реализации национального проекта «Образование». Готовятся предложения по реализации мер, направленных на повышение качества преподавания географии в школах с учётом приоритетов и задач научно-технологического и пространственного развития РФ [2].

В свете этих решений одним из перспективных направлений в вопросах повышения уровня географического образования учащихся на наш взгляд может явиться сотрудничество школы и вуза.

Сотрудничество преподавателей кафедры географии Нижневартовского государственного университета и школ города предполагает:

– популяризацию науки, развитие интереса учащихся к географии путем организации публичных лекций, конкурсов, проведения на площадке университета Всероссийского географического диктанта с активным привлечением студентов;

- повышение качества образования и уровня метапредметных компетенций учащихся посредством проведения занятий лекционного и лабораторно-практического типа с учащимися 9–11 классов, организации и посещения учащимися спецкурсов по разным направлениям географической науки;

- организацию совместной исследовательской деятельности, подбор контингента и построение индивидуальных образовательных траекторий «ученик – студент – учитель – преподаватель вуза» в достижении научных результатов исследовательской деятельности;

- индивидуальную работу исследовательской направленности с одаренными учащимися в области географических наук посредством подготовки научно-исследовательских и творческих проектов, совместной защиты проектов на конференциях разных уровней, подготовки научных публикаций;

- повышение компетентности педагогов школ в организации исследовательской и проектной деятельности учащихся по географии и экологии (проведение мастер-классов, консультаций преподавателями НВГУ учителей географии города).

В Нижневарттовском государственном университете при поддержке Федерального агентства по делам молодежи в рамках сотрудничества школы и вуза проводится эколого-географическая школа «Арктическая стрела». Она объединила свыше 300 участников. Это школьники, студенты учреждений среднего профессионального и высшего образования, молодые ученые и специалисты Ханты-Мансийского автономного округа-Югры. Наставниками проекта выступили ведущие ученые Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, Института экологии растений и животных УрО РАН, Нижневарттовского государственного университета [3].

Цель образовательного проекта – популяризация экологического мышления и географической культуры школьников через познавательный туризм на основе палеогеографических закономерностей и изучения современных экзогенных процессов.

Участники школы «Арктической стрелы» получили первичные навыки научно-исследовательской работы в области экологии и географии, а также – возможность участия в эколого-туристских маршрутах.

В рамках образовательного форума состоялись две образовательные секции по темам «Факторы современных и палеогеографических условий формирования долины реки Обь» и «Мониторинг за динамикой горизонтальных русловых деформаций», каждая из которых включала проведение опытов в научно-исследовательской лаборатории университета, на полевых объектах в Нижневарттовском районе, участие в мастер-классах, лекциях ученых и преподавателей вузов, в совместных полевых исследованиях, тематических экскурсиях и многое другое [3].

По итогам работы школы обучающиеся подготовили научно-исследовательские проекты, с которыми они смогут и далее участвовать в научных мероприятиях регионального и всероссийского уровней.

Кроме того, в Нижневарттовском университете ежегодно проводятся традиционные олимпиады по географии для учащихся 9–11 классов, по итогам которых победители и призеры получают дополнительные баллы для поступления.

Также в рамках взаимодействия со школами в университете ежегодно проводится научно-практическая конференция студентов и школьников, на которой учащиеся получают возможность выступить как со своими индивидуальными исследовательскими проектами, так и изложить результаты совместных исследований со студентами и преподавателями вуза. На наш взгляд, такая форма сотрудничества не только повышает уровень географического образования школьников, развивая их метапредметные компетенции, но и способствует ранней профориентации и мотивации к дальнейшему обучению по направлениям подготовки, связанных с географическими науками.

Чтобы заинтересовать и привлечь школьников к участию в проектно-исследовательской деятельности, нужно изменить формы организации самостоятельной познавательной деятельности в постижение учащимися географических и геоэкологических проблем.

На наш взгляд, одним из эффективных способов решения данной проблемы является организация проектно-исследовательской деятельности в рамках элективных курсов (спецкурсов), организуемых в школе под руководством преподавателей вуза.

В рамках предпрофильного образования, реализуемого в средней школе №40 г. Нижневартовска, автором разработана и реализуется программа элективного курса «Геоэкологический практикум» для учащихся средней ступени обучения. Программа предусматривает как теоретические, так и полевые практические занятия по геоэкологии и нацелена на приобретение учащимися пропедевтических знаний, умений, опыта исследовательской и проектной деятельности, которые в дальнейшем помогут им при выборе профиля обучения, подготовят учащихся к самообразовательной деятельности [4].

Резюмируя вышесказанное, отмечаем, то проблема сотрудничества школы и вуза не нова, но в настоящее время она приобретает новое значение и должна стать одним из элементов системы деятельности, как вуза, так и школы.

Список литературы

1. Геоинформационный портал ГИС – Путин предложил отмечать День географа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://gia.ru/20170424/1493002094.html>
2. Путин: География – одна из основ формирования патриотических ценностей – Российская газета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2017/04/24/reg-szfo/putin-geografiia-odna-iz-osnov-formirovaniia-patrioticheskikh-cennostej.html>
3. Отправься в поход с НВГУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nvsu.ru/news/4261/>
4. Середовских Б.А. Организация проектно-исследовательской деятельности геоэкологической направленности в рамках предпрофильной подготовки учащихся // География и экология: сборник научных трудов. Вып. 2. / отв. ред. Ф.Н. Рянский. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт.гуманит. ун-та, 2007. – С. 163–166.

Слепцова Сайыына Александровна
студентка

Павлов Иван Иванович
канд. пед. наук, доцент, преподаватель

Институт естественных наук
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ТЕХНОЛОГИЯ ПРИМЕНЕНИЯ МЕНТАЛЬНОЙ КАРТЫ НА УРОКЕ БИОЛОГИИ

***Аннотация:** в статье затрагивается актуальная для современной общеобразовательной школы проблема необходимости формирования развитой личности, способной применять системные знания для комплексного решения различных задач. Решение видится в адаптации успешного опыта применения широко известного за рубежом средства графического отражения системных знаний – ментальных карт. Раскрываются возможности использования ментальных карт для формирования системного мышления обучающихся при изучении биологии. Приводится в качестве примера ментальная карта «Клетка» при изучении основ общей биологии в основной школе. Статья будет интересна широкому кругу педагогов-предметников и методистов, желающих расширить инструментарий моделирования образовательно-воспитательного процесса.*

***Ключевые слова:** системное мышление, учебная деятельность, неявное знание, теория развития биологических понятий, ментальная карта.*

Системно-деятельностный подход в школьном образовании, провозглашенный Федеральным государственным образовательным стандартом, сочетает в себе системность усваиваемого знания с активной познавательной деятельностью учения.

С каждым годом растет объем научного знания, которое составляет основу содержания учебного предмета биологии в основной и средней школе. Ширится перечень авторских программ и учебников, раскрывающих школьный курс биологии как систему научных фактов, законов, закономерностей, теорий, необходимых для усвоения и отраженных в понятиях и терминах. Н.М. Верзилин и В.М. Корсунская в своих работах указывали, что учебный предмет биологии составляет «отобранный из научной информации по биологии наиболее ценный в образовательном и воспитательном отношении материал для школьного предмета» [2, с. 147]. Кроме того, источником биологических знаний, помимо слова учителя и вербального слова, становится Интернет.

Однако учебный предмет школьной биологии – это не только предметные знания, но и способы действий, а также эмоционально-ценностное отношение к миру. Требования эти к образованию отнюдь не новые. Сквозь века педагогами пронесен гуманистический идеал, утверждающий, что школа должна не только снабжать учеников разрозненными фактами и теориями, но и давать представление о системности познаваемого

мира. Только в этом случае возможно воспитать всесторонне развитую личность, которая успешно войдет в жизнь во всеоружии своих знаний и опыта.

Понятие «системное мышление» все чаще встречается в требованиях к современному школьному образованию. С позиции известного ученого-философа А.Н. Аверьянова системное мышление – это «такой вид мышления, сущность которого заключается в управлении понятиями, суждениями и умозаключениями с использованием принципов системного познания мира» [1, с. 20].

Но как обучающийся может научиться этому управлению? Известный психолог А.Н. Леонтьев, разрабатывающий теорию деятельности, отмечал, что деятельность может быть «внешней (практической) и внутренней (теоретической)». Между этими видами деятельности имеется четкое взаимодействие. Внутренние мыслительные действия являются продуктом качественного перехода (интериоризацией) внешней практической деятельности. При указанном переходе внешние действия, преобразаясь во внутренние, подвергаются специфическому видоизменению – обобщаются, сокращаются, становятся пригодными к дальнейшему развитию, которое намного шире возможностей внешней деятельности. При этом эти виды деятельности не отдаляются, а сохраняют двустороннюю связь, и отдельные действия могут переходить друг в друга. Таким образом, объединив указанное выше, учитель формирует пласт системы понятий, составляющих знание, и пласт системы действий – деятельности. Системное мышление формируется в деятельности [5, с. 67].

Современная образовательная система должна обеспечить специальную деятельность обучающегося – учебную деятельность, в ходе которой происходит овладение системным знанием. Это знание должно найти свое отражение в личностном знании, подкрепляющем личностный опыт деятельности [3, с. 42].

Личностная сфера знания и опыта и является тем субъектом, на который может воздействовать учитель. Но образовательный процесс представляет собой совместную деятельность обучаемого и обучающего как равных субъектов образовательного процесса. В чем же тогда должна заключаться роль учителя? Кажется, что ответ на этот вопрос прост: учитель предоставляет содержание учебного предмета для познания своему ученику.

Однако попытка учителя полностью раскрыть содержание предмета, снабдить обучаемого готовыми знаниями будет ограничивать его мышление и сводить учение к простому заучиванию фактического материала, опосредовано подводя обучаемого к заблуждению в том, что наука – это прилежное заучивание правильного ответа, а не новаторство, созидание и творческий поиск.

Как уже указывалось, содержание школьного предмета биологии непосредственно связано с содержанием науки и являет нам специально адаптированные для обучающихся ее основы, включающие не только теоретические знания, но и вопросы прикладного применения научных знаний.

Усвоение предметных знаний идет в двух направлениях: за счет увеличения объема понятия, осуществляющегося по пути расширения круга понятий (за счет включения новых), и за счет углубления ранее усвоенных понятий (от простых понятий – к сложным, от конкретных – к отвлечен-

ным в зависимости от содержания учебного предмета и возраста обучающегося). Таким образом, развитие понятия связано с изменением его объема и содержания [4].

Формирование понятий всегда осуществляют в ходе учебной деятельности через следующие этапы:

– I этап – накопление и развитие опорных знаний (фактов, соподчиненных понятий) – основных частей содержания определяемого понятия;

– II этап – соединение (синтез) частей содержания и выявление наиболее существенных признаков (свойств) изучаемого предмета или явления;

– III этап – определение понятия (формулировки) и его включение в систему;

– IV этап – использование сформулированного понятия в роли целостного знания по пути его закрепления и дальнейшего развития.

Так отчето учителю не добавить наглядности данным этапам в учебной деятельности? Ментальная карта, широко используемая как наглядное средство, позволяет представить процесс мышления в виде, доступном непосредственному созерцанию, обозначить его внешне, довести до совершенства, дабы потом перенести его во внутреннюю деятельность.

Ментальная карта являет собой способ графического представления информации путем вычленения узловых точек (понятий), расположенных на разных уровнях, что соответствует степени обобщенности понятий. Линии, которыми связаны узловые точки, соответствуют движению от одного понятия к другому, и, на наш взгляд, отражают процесс мышления обучающегося, создающего данную ментальную карту. Возможность находить связи между понятиями, соединять узловые точки между собой, основывается на использовании приемов умственных действий: анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации, конкретизации и др. Овладение этими приемами обучающимся и составляет процесс мышления, а графическое отражение изучаемого предмета или явления во всей целостности, панорамности свидетельствует о системности знания.

Основываясь на положениях М. Полани о неявном знании и А.Н. Леонтьева о внутренней и внешней деятельности, можно предположить, что ментальная карта способствует преобразованию внутренней деятельности управления понятиями в ее неявном виде во внешнюю, тем самым, наглядно отражая пути раскрытия понятий и приемы умственных действий, которыми владеет обучающийся [5, с. 138].

Рассмотрим пример ментальные карты «Клетка» в курсе общей биологии основной школы (9 класс).

Ключевой задачей курса общей биологии в основной школе является обобщение знаний учащихся из предыдущих разделов, понимание и усвоение ими общих законов и закономерностей строения, функционирования и развития живых систем.

Структурным стержнем курса является идея разноуровневой организации живого. Клеточному уровню в учебниках общей биологии для 9-х классов предшествует изучение молекулярного уровня. Затем раскрываются этапы изучения клетки в истории науки. Формируются понятия «клеточная теория», «положения клеточной теории». Именно основные положения клеточной теории (например, «все клетки сходны по строению, химическому составу и жизненным функциям») могут явиться опор-

ными для обобщения знаний школьников о строении клетки, выведения их на новый теоретический уровень закономерностей.

В текстах учебников биологии для 9-х классов строение клетки раскрывается путем анализа ее компонентов: плазматической мембраны, цитоплазмы, органоидов. Эти понятия отмечаются на ментальной карте, обводятся в рамку или кружок, и между ними проводятся линии. Каждая линия подписывается, исходя из характера взаимосвязи понятий. Понятия выстраиваются в иерархические уровни. Так, раскрывая строение мембраны, обучающийся использует понятия, усвоенные ранее, такие как «липиды», «белки», которые в мембране оказываются пронизывающими и поверхностными. Структура плазмалеммы во многом объясняет ее свойство – полупроницаемость.

С понятием «плазматическая мембрана» связан процесс фагоцитоза у простейших с образованием пищеварительной вакуоли. Можно конкретизировать понятие, отметив на карте термин «фагоциты». При этом реализуются внутривидовые связи раздела «Общая биология» с разделом «Человек и его здоровье», изученном в 8-м классе.

Методика использования ментальных карт на уроках биологии зависит от целей и содержания урока, уровня подготовки класса, креативности учителя. Например, составление ментальных карт учитель может включать в уроки по мере изучения конкретной темы. Начать составление ментальных карт обучающимся можно совместно с учителем с первого урока темы, а затем самостоятельно продолжить на следующем уроке, дополнять их, углубляясь в детали, классифицируя, сравнивая и находя некие общие точки взаимосвязей изучаемых объектов или явлений. Ментальная карта может выполняться каждым обучающимся индивидуально или коллективно в рамках индивидуально-групповой формы организации учебной деятельности школьников [6]. В этом случае возможность обсуждения участниками группы взаимосвязей между понятиями, прорисовка их и представление в виде системы увлекает учащихся и позволяет выйти за рамки обыденности, не останавливаясь на простой репродукции знаний, а проявить творчество и оригинальность в выполнении задания. Кроме того, группам можно предложить изобразить карты разных понятий, которые они в рамках межгрупповой работы объединят в одну, выстроив при этом целостную систему биологических понятий темы.

Целесообразно использовать готовую карту на контрольно-обобщающем уроке для составления интересных вопросов и заданий. В этом случае обучающиеся уже из графической схемы переводят информацию в другой формат – вербальный.

Ментальная карта, построенная по определенной теме обучающимися, может быть неполной и требует дальнейшей работы для того, чтобы она стала полной и исчерпывающей. Но в том и заключается значимость неясного знания, что каждый школьник, продолжая работу над ней, вкладывает свое видение этого единства компонентов, свое понимание целостности предмета изучения. Обучающийся указывает в карте то, что важно лично ему для успешного усвоения, связывает с изученным ранее и своим жизненным опытом, встраивает новое в систему уже имеющихся знаний. А это особенно эффективно для развития приемов умственных действий и формирования системного мышления.

Список литературы

1. Аверьянов А.Н. Системное познание мира / А.Н. Аверьянов. – М.: Политиздат, 1985.
2. Верзилин Н.М. Развитие биологических понятий в V–IX классах / под ред. Н.М. Верзилина // Известия АПН РСФСР. – 1956. – Вып. 82.
3. Давыдов В.В. Формирование учебной деятельности школьников: монография / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1982.
4. Ефимова Т.М. Развитие биологических понятий на уроках общей биологии / Т.М. Ефимова // Инновации в естественнонаучном образовании: материалы VII Всероссийской (с международным участием) научно-метод. конф. (Красноярск, 18–19 ноября 2014 г.) / отв. ред. Т.В. Голикова; ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2014.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, Академия, 2005.
6. Пасечник В.В. Биология: методика индивидуально-групповой деятельности: учеб. пособие / В.В. Пасечник. – М.: Просвещение, 2016.

Филиппов Михаил Юрьевич

учитель

МОАУ «СОШ №34» г. Оренбурга
г. Оренбург, Оренбургская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ФОКАЛЬНЫХ ОБЪЕКТОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ЦИФРОВОМ ОБУЧЕНИИ

***Аннотация:** охарактеризованы особенности метода фокальных объектов при реализации цифрового образования в школе. Обоснована необходимость развития креативности обучающихся с учетом тенденций расширения информационно-образовательной среды, компьютерных ресурсов и средств в современном социуме. Раскрыты возможности методического обеспечения практических занятий педагога по технологическим дисциплинам в эпоху цифровых технологий. Представлены результаты эксперимента по федеральному проекту «Внуки Циолковского» в национальной программе «Цифровая экономика».*

***Ключевые слова:** цифровое школьное образование, метод фокальных объектов, проектирование, креативность обучающихся, интернет-ресурсы, информационно-образовательная среда.*

Цифровое образование, неуклонно охватывающее мир, свидетельствует о повышенном внимании к созданию развивающей образовательно-информационной среды в школе, разработке методико-педагогического обеспечения практики привлечения интернет-ресурсов цифровой эпохи. Востребовано содействие развитию креативности обучающихся в интеграции с их политехническими, технологическими, цифровыми компетенциями при проектировании и осуществлении познавательно-исследовательской работы. В группе способов научного и творческого поиска особое место в этой связи занимает метод фокальных объектов.

Именно он задает и формирует начальные навыки креативности личности в рамках проектирования и совершенствования предметов, собы-

тий, явлений, процессов в любой сфере жизнедеятельности. Данный метод тесно связан с отдельным направлением ТРИЗ, направленным на формирование и развитие творческого воображения обучающихся. Осваиваются в результате отдельные инструменты решения изобретательских задач, другие эвристические методы, обеспечивающие управление психологической инерцией обучающихся [4; 5].

Это способствует преодолению привычки решать новые задачи стандартными, обычными методами. Если в обыкновенной жизни стереотипы иногда полезны, то в творческом процессе инерция превращается в преграду. Затруднение при решении нестандартных задач проявляется особенно очевидно, если требуется сформулировать ответ четко и однозначно в ситуации непредсказуемости.

В школьном образовании, особенно на уроках технологии, исследуемый метод ценен доступностью и простотой для презентации креативности учащихся любого возраста, когда предоставляются многообразные возможности поиска и выбора различных альтернативных точек зрения на варианты решаемой проблемы. Используются также ассоциативный поиск и эвристические свойства, эффект случайности.

При реализации основных направлений федерального проекта по гранту «Внуки Циолковского», который осуществлялся на экспериментально-практической базе нашего общеобразовательного автономного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №34» города Оренбурга, мы стремились к формированию креативности, опираясь на имеющиеся у обучающихся цифровые навыки при преподавании предметной области «Технология».

Учитывалось, что влияние на результативность активного поиска в проектировании с помощью исследуемого нами метода фокальных объектов во многом зависит от уровня развития чувствительности обучающихся к художественному творчеству, конструкциям языка, от наличия умений креативно строить оригинальные ассоциативные цепочки.

Алгоритм и этапы решения задачи с помощью метода фокальных объектов общеизвестны из работ исследователей и практически реализуются следующим образом.

1. Анализ условий технологического задания и выявление недостатков исходного объекта, предложенного для изучения.

2. Выбор ряда случайных предметов, внешне не имеющих прямого отношения к задаче.

3. Запись в таблицу нескольких признаков, особенностей выбранных предметов.

4. Создание, генерация новых технических предложений и решений, на основе соединения названных признаков с исходным заданным объектом, их обсуждение и анализ.

5. Оценивание найденных решений, критический отбор лучшего из них, доказательно соответствующего условиям задачи [2; 3].

Исследуя и применяя возможности метода на уроках в школе, мы в рамках экспериментальной работы по проекту побуждали обучающихся самостоятельно думать, выявлять и решать проблемы, для использования этих знаний в дальнейшем в различных сферах жизни, проявляя и далее креативность при социализации в новом цифровом мире и в обществе.

Организуя занятия на уроках, педагоги проверяли на практике с обучающимися 6–7 классов эффективность пошаговой реализации метода фокальных объектов. И при этом на каждом этапе максимально привлекали их опыт, знания и навыки пользования цифровыми устройствами и ресурсами [1].

Выбор предмета изучения методом фокального объекта, в частности, происходил с помощью привлечения информации в браузерах, справочных и поисковых системах Интернета Google и Yandex, так интересных для современных школьников.

Поиск, формулировка и уточнение задач и целей по улучшению объекта приводили обучающихся к изучению информационного поля на базе медиа-средств, новостей науки и техники о проблемах расширения ассортимента на производстве и необходимости увеличения спроса не него.

Дальнейший выбор произвольных объектов проводился из виртуальных словарей, электронных журналов, аудиокниг или видеороликов в YouTube и Instagram о природе или технике. Здесь в наше время сосредоточены действительно современные новинки идей, мыслей и результаты поисковой работы ученых и практиков. Обучающиеся должны просто владеть способами поиска информации на серьезных сайтах библиотек, порталов, каналов университетов и институтов страны или даже мира. Кроме того, и в дискуссионном виде они несут свою ценность для развития творческого мышления школьников.

Интересно и увлекательно протекала познавательная деятельность учащихся по составлению списков основных признаков и характеристик, выбранных случайным образом, объектов-предметов. Обязательно дополнялись и углублялись перечни даже малозначительных особенностей (для широты охвата). При этом происходили тренировка и обогащение опыта грамотного пользователя компьютерной техникой, так как требовалось уложиться в отведенное время и эффективно выполнить задачу.

Генерация креативных идей успешно активизировалась путем присоединения, сравнения или обобщения признаков при вовлечении учащихся в мозговые штурмы, брейнсторминги, другие интерактивные технологии с использованием электронной доски, одновременной визуализации поиска на экранах каждого учащегося в компьютерном классе.

Наибольший интерес возникал у обучающихся на завершающем этапе презентации, когда рождались и оформлялись графические и содержательно презентационные, иллюстрирующие предлагаемые свободные ассоциации по применению, изменению или обновлению объекта.

Оценивание результативности совместной работы было оснащено статистикой о достижениях каждого, об успехах в групповом и командном зачете. Привлекались цифровые инструменты для анализа события, калькуляция усилий и вложений каждого в общее дело.

Подсчет эффективности и ценности возникших предложение и решений, финансовая составляющая их внедрения с учетом предлагаемых обстоятельств и ситуаций, оценка их уникальности, – по эстетичности, удобству, габаритности, компактности и других параметров, в нашу цифровую эпоху также были немислимы без компьютерной грамотности обучающихся.

Охарактеризованная поэтапность действий обучающихся, апробированная нами, позволяла на занятиях по дисциплине Технология

целенаправленно обучать школьников применению метода фокальных объектов при решении заданных конструкторских задач для изменения и усовершенствования изделий. Выдерживалась принципиально значимая суть метода, которая заключалась в том, чтобы свойства и признаки случайных объектов перенести на центральный объект фокуса. Именно в вариантах полученных сочетаний реализовалась попытка найти требуемое рациональное зерно.

В качестве примера рассмотрим занятие, когда обучающимся предлагалось усовершенствовать или разработать новую конструкцию детского стульчика для подарка в ближайшее ДОУ микрорайона.

Методическое обеспечение такого практического занятия предусматривало вовлечение обучающихся во все этапы процесса конструирования нового предмета с помощью метода фокальных объектов.

В задании был представлен исследуемый объект – стульчик для детей дошкольного возраста, для использования его в условиях конкретного учреждения на занятиях в игровой комнате.

Вначале обсуждалась цель общего исследовательского поиска: расширение ассортимента мебели, развивающей воображение и фантазию дошкольников, практически пригодный и удобный функционально, используемый в деятельности детей, для размещения их в комнате.

Дальше проводилась интеллектуальная разминка, раскачивающая мыслительные операции по поиску альтернатив, вариантов, признаков любых выбранных объектов. Требовалось дать тщательный анализ предлагаемых свойств случайных объектов, что позволяло выделить из них как полезные, так и бесполезные для выбранного фокального объекта.

При выполнении индивидуального этапа работы каждый составлял собственные свободные ассоциации, как набор ответов на вопрос: «Какой?».

И в дальнейшем на обсуждении в группе каждый озвучивал свой ответ: что, какой объект в итоге получился, если использовалось присоединение одного, а затем и двух-трех признаков к фокальному объекту.

При обдумывании своих результатов предлагалось представлять, какие новые свойства появятся у таких стульев, в результате применения этих случайных сочетаний из предложенных свободных ассоциаций.

После общего выбора учащимися совокупности слов «стол, утюг, машина, кошка» для удобства продолжение анализа происходило по предлагаемой схеме. Рассматривалась индивидуальный продукт, он обсуждался в микрогруппах, а затем итогово – в командной дискуссии, в ходе мозгового штурма.

На этапе дискуссионного обсуждения индивидуальных результатов при работе в микрогруппе, а в дальнейшем и всей команды, обязательным условием была тщательная экспертиза, что выяснилось, дополнилось или удалилось. Рассматривалась таблица с набором признаков, избранных для анализа предметов: стол – деревянный, металлический, складной, письменный; утюг – горячий, электрический, тяжелый, с паром; машина – имеет колеса, двигатель, кузов, самодвижущаяся; кошка – пушистая, мяукает, имеет скелет, ловит мышей.

При резюмировании происходила объективная оценка полученных результатов, отбор полезных идей. Важно было не потерять мнения и предло-

жения, высказанные каждым участником. В то же время это надо было делать доказательно и аргументированно.

Так обеспечивалась обратная связь, которая способствовала высказыванию качественной и эмоциональной оценки общей работы обучающихся. Накапливался практически полезный материал для обогащения личного опыта участников занятия, а также уровень познавательного пласта содержания задания, полученного и осуществленного на уроке.

В данном случае вариантами итогового решения были: стульчик складной, стульчик подогреваемый, стульчик с подсветкой – фонариком, стульчик с колесиками, как у роликов, стульчик с прицепом для игрушек, стульчик, обитый мягким мехом, стульчик с мяукающим сигналом.

После выбора оптимального варианта общего решения, общей идеи конструкции оставалась только необходимая конструкторская работа по созданию графического изображения объекта.

Таким образом, в коллективном, групповом сотрудничестве и сотворчестве при использовании метода фокальных объектов возникают обстоятельства, позволяющие прогнозировать те последствия, что могут наступить при принятии различных решений, а также находить способы совершенствования результатов, которые уже были получены. Конкретно технологически это выражается в получении необычных сочетаний, позволяющих решить предложенную задачу новым способом, без шаблонов. С педагогической той точки зрения, это, в свою очередь, влияет на трансформацию мышления обучающихся, активизацию их личностных возможностей, помогая преодолеть возникающую психологическую инерцию в ходе исследовательской или проектной деятельности. Грамотно инструментированный в школьном обучении метод фокальных объектов помогает донести до учащихся его практическую ценность и инициировать его креативное применение обучающимися в дальнейшей образовательной деятельности, в социально и лично значимых жизненных ситуациях.

Список литературы

1. Бороненко Т.А. Развитие цифровой грамотности школьников в условиях создания цифровой образовательной среды / Т.А. Бороненко, А.В. Кайсина, В.С. Федотова // Перспективы науки и образования. – 2019. – №2 (38). – С. 167–193.
2. Быкова Е.С. Возможности метода фокальных объектов в оценке инновационности личности / Е.С. Быкова // Дискуссия – 2016. – №6. – С. 110–114.
3. Захарова С.В. Использование метода фокальных объектов в проектировании дизайн-объектов / С.В. Захарова, М.В. Панкина // Открытый урок: обучение, воспитание, развитие, социализация. – 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://open-lesson.net/827>
4. Развитие креативности детей и подростков в условиях дополнительного образования: сборник научных трудов / сост. Е.М. Акиншина, Т.А. Касимова, Д.В. Поль. – М.: ФГБНУ «ИХОиК РАО», 2017. – 307 с.
5. Уразова С.Л. Век цифровой информации: креативность vs творчество / С.Л. Уразова // Вестник Российского университета дружбы. – 2017. – Т. 22, №4. – С. 650–659.

Чердонова Айыына Чингисовна
студентка

Павлов Иван Иванович
канд. пед. наук, доцент, преподаватель

Институт естественных наук
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет
им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКЕ БИОЛОГИИ

***Аннотация:** в статье рассматривается актуальная для современной общеобразовательной школы проблема создания условий для развития критического мышления у обучающихся. Представлен теоретический обзор по проблеме использования технологии развития критического мышления. Приведен пример занятия с применением данной технологии в практике обучения школьной биологии.*

***Ключевые слова:** технология развития критического мышления, приемы обучения, биология, универсальные учебные действия.*

В настоящее время опыт реформ показал, что даже демократичный закон об образовании не может ограничить привычный авторитаризм в процессе обучения. У большинства взрослого поколения наблюдается некая боязнь перед экспериментированием в обучении. Как правило, предпочтение отдается консервативным методам обучения, которые не совсем соответствуют требованиям нового стандарта образования. В связи с этим, в целом, образование подвергается более медлительному процессу совершенствования.

В современном мире на человека обрушивается многочисленный информационный поток. В таких условиях просто необходимо прогрессивно развиваться и совершенствовать умения мыслить критически. То есть анализировать информацию, классифицировать, делать выводы и применять к конкретным жизненным ситуациям. Именно это поможет выпускнику общеобразовательной школы в будущем овладеть разнообразными способами интерпретации и оценки информации. Следовательно, технология развития критического мышления должна набирать актуальность в практике школьного образования.

Для разбора понятия «технология развития критического мышления» приведем определения двух специалистов, рассматривающих данный термин. «Критическое мышление – способность среди множества решений выбирать наиболее оптимальное, аргументировано опровергать ложное, подвергать сомнению различные способы решения [1]».

«Критическое мышление – это использование когнитивных техник и стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого конечного результата»: данное определение нам даёт современный американский педагог и психолог Дайана Халперн [2]. Она наиболее конкретно определяет данное понятие и раскрывает его суть.

Наши отечественные специалисты, которые рассматривали данную технологию, а именно С.И. Заир-Бек и И.В. Муштавинская предложили следующие этапы технологии развития критического мышления [3]. 1) вызов (evocation): актуализация имеющихся знаний; пробуждение интереса к получению новой информации; постановка учеником собственных целей обучения (если представить возможность учащемуся проанализировать то, что он уже знает по изучаемой теме, это создаст дополнительный стимул для формулировки им собственных целей-мотивов; 2) осмысление содержания (realization of meaning): получение новой информации; корректировка учеником поставленных целей обучения; 3) рефлексия (reflection): размышление, рождение нового знания; постановка учеником новых целей обучения.

Существует определенный алгоритм формирования критического мышления, предполагающий ответы на следующие вопросы.

1. Какова цель данной познавательной деятельности? Цели могут включать в себя выбор одного из вариантов решения, выработку решения при отсутствии вариантов; оценку вероятного развития событий; обобщение информации; оценку надежности аргументов; проверку достоверности источника информации.

2. Что известно? Это отправной пункт направленного или критического мышления. Этап также включает в себя нахождение недостающей информации.

3. Что делать? Какие навыки мышления позволяют достичь поставленной цели? Знание того, как добраться от начальной до конечной точки маршрута, – движущая сила критического мышления. Здесь предполагается использование сформированных ранее интеллектуальных умений.

4. Достигнута ли поставленная цель? Точность при выполнении заданий является решающим фактором успеха. Имеет ли смысл принятое решение? Для чего? Таким образом, критическое мышление выступает как искусство суждения, основанное на критериях.

Хоть технология разработана сравнительно недавно, она применяется учителями довольно часто. Благодаря технологии дети могут сами находить пути решения поставленной проблемы. Но, как и любая технология обучения, она имеет и свои недостатки.

Во-первых, учителя должны следовать строго трем фазам и расчитать свое время на них. Обычно учителя пренебрегают последней фазой, но фаза рефлексии обязательна. Только благодаря рефлексии дети могут сделать свои выводы и закрепить материал. Таким образом, нужно, чтобы учитель хорошо подготовился к проведению своего урока и использовал правильно продуманные заранее приемы для того, чтобы добиться качественного результата.

Во-вторых, конкретная технология больше подойдет опытным учителям, так как молодой специалист, не совсем владеющий методикой обучения и пока плохо знающий все способности и возможности своих учеников, не сможет в полной мере ее реализовать. Важно ориентироваться на ученика и на класс в целом, то есть составлять урок так, чтобы приемы, используемые учителем, были уместны и целесообразны.

В-третьих, как известно, не все дети могут принимать участие на уроке в равной мере. Учащиеся обладают разными возможностями усвоения

учебного материала. Собственно, для этого и предлагается большая вариативность приемов этой технологии.

Технология критического мышления включает в себя множество приемов. Все эти приемы, классифицированы по возрастным возможностям учеников (табл. 1).

Таблица 1

Примерные приемы технологии по возрасту учащихся

	Вызов	Осмысление	Рефлексия
5–6 классы	ЗХУ	Инсерт	Синквейн
	Дерево предсказаний	Чтение со стопами	Дерево предсказаний
	Корзина идей	Бортовой журнал	Данетка
7–8 классы	Вызов	Осмысление	Рефлексия
	Парная мозговая атака	Взаимообучение	Верные/неверные высказывания
	Парная мозговая атака	Кластер	Кластер
9–11 классы	Перевернутые логические цепочки	Инсерт	Три предложения
	Вызов	Осмысление	Рефлексия
	Работа с ключевыми терминами	Двойные дневники	Пятиминутное эссе
	Свободно письмо	Шесть шляп	Хоку
	Кластер	Трехчастные дневники	Аукцион

Далее представлено описание урока с применением приемов технологии развития критического мышления в девятом классе на тему «История возникновения жизни на Земле».

Целью урока: создание условий для усвоения материала учащимися о происхождении жизни на Земле.

Для стадии вызова, как показано в таблице, можно применить приемы «работа с ключевыми терминами», «свободное письмо» или «кластер».

Учитель: Добрый день, ребята! Давайте, задумаемся о том, что же такое жизнь? Как она возникла? Предлагаю вам написать небольшое письмо. Учащимся будет необходимо написать письмо, в котором они будут излагать свои мысли на данную тему. Работа проводится на 10 минут. Прием является очень эффективным, так как каждый сможет написать и объяснить свою точку зрения на заданную тему. Ребятам уже ранее частично известно о происхождении жизни из собственного опыта, курсов истории, географии, обществознания. Таким образом мы актуализируем знания учащихся на эту тему.

Далее на стадии осмысления можно использовать прием «двойные дневники», то есть учащимся дается текст, где написано о нескольких вариантах возникновения жизни на Земле.

Учитель: Итак, ребята мы с вами определили, что же такое жизнь и как она возникла. Есть множество предположений о появлении жизни на Земле. Но все же для человечества это остается загадкой. Давайте сегодня

на уроке мы рассмотрим несколько гипотез возникновения жизни. Я предлагаю вам ознакомиться с текстом учебника о теории абиогенеза, теории биогенеза и ученых, которые рассматривали этот вопрос, как Демокрит, Аристотель, Ламарк, Парацельс, Реди, Пастер. Вам нужно поделить тетрадь на две колонки и работать с текстом. Название левой колонки: «Что мне известно по данной теме?». Название правой – «Что нового я узнал из текста?».

Таким образом, упор делается на познавательные УУД: умению осознанно и произвольно строить речевое высказывание в письменной форме.

Далее на стадии рефлексии можно использовать пятиминутное эссе, где учащийся уже на основе всего что знал и узнал нового во время работы с текстом, составит свое письменное размышление.

Учитель: Итак, какая из данных гипотез вам показалась наиболее правдоподобной? И почему? Предлагаю написать эссе. Для этого используйте следующий алгоритм.

Возможный алгоритм написания эссе:

- 1) обсуждаемая тема (проблема возникновения жизни на Земле);
- 2) собственная позиция;
- 3) краткое обоснование;
- 4) возможные возражения, выдвигаемые слушателями;
- 5) причина, по которой заявленная позиция остается прежней, объявляется правильной;
- 6) заключение.

На стадии рефлексии учитель решает несколько задач: развивает способность учащихся к рефлексии; учит отличать содержание (цели и результаты) от метода их реализации; учит анализировать свою деятельность и отличать деятельность от активности; учит критически относиться не только к идеям автора, но и к своим собственным.

Таким образом, для достижения предметных, метапредметных и личностных результатов у обучающихся можно организовать учебный процесс с применением технологии развития критического мышления.

Список литературы

1. Божович Е.Д. Психологические особенности развития личности подростка. – М.: Знание 1979. – 39 с.
2. Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб., 2000.
3. Заир-Бек С.И. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2011. – 223 с.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Лукина Людмила Борисовна

канд. пед. наук, доцент

Резенькова Ольга Владимировна

канд. биол. наук, доцент

Кучукова Диана Дмитриевна

ассистент

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ОРГАНИЗАЦИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

***Аннотация:** введение в практику высшего образования инклюзивного обучения ставит перед кафедрой физической культуры ряд проблем – организационного, методического и материально-технического характера. В данной статье рассматриваются условия работы со студентами с ограниченными возможностями здоровья и студентами-инвалидами. В работе обобщаются факторы, формы и условия организации физического воспитания студенческой молодежи с особыми образовательными потребностями на занятиях по дисциплине «Физическая культура».*

***Ключевые слова:** адаптивное физическое воспитание, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, особые образовательные потребности, инклюзивное образование, студенты-инвалиды.*

Образовательная интеграция человека с особыми потребностями – это всемирный процесс, в который вовлечены все высокоразвитые страны. Инновационный подход к организации высшего образования людей с ОВЗ и инвалидов, вызван множеством причин, которые можно обозначить как социальный заказ общества и государства, достигшего определенного уровня экономического, правового и культурного развития. Интеграция – это процесс установления связей, этап развития системы специального образования и ее структурных компонентов, связанный с переосмыслением обществом и государством своего отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья включая инвалидов, с признанием их прав на предоставление равных с другими возможностей в разных областях жизни, включая высшее образование.

Инклюзивное образование является частью преобразований, отмеченных в требованиях Федерального закона об образовании РФ от 29.12.2012 №273-ФЗ, а также изложенного в проекте Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования.

Введение в практику высшего образования инклюзивного обучения связано, в первую очередь, с обеспечением права на его получение для всех граждан, в том числе и лиц с особыми образовательными потребностями, как группы наиболее уязвленной и незащищенной в силу объективных факторов.

Термин «лицо с особыми образовательными потребностями» стал частью не только социального, но и научного контекста. Принято считать, что он обозначает человека интеллектуально сохранного, которые имеют незначительные отклонения в развитии, ограничивающие его возможность участвовать в традиционном образовательном процессе, и нуждается в изменении условий обучения, инновационных подходах и методах обучения, педагогической помощи со стороны преподавателя.

Каждый человек, здоровый или с отклонениями в развитии имеет право на получение достойного профессионального образования. Таким образом, внедрение инклюзивного образования позволит обучающимся – инвалидам быть полноправными участниками учебно-воспитательного процесса. Однако построение инклюзивной практики в основном общем образовании окажется ограниченным, если не предусмотреть развитие инклюзивного подхода в системе среднего и высшего профессионального образования. Проблемный контекст данной задачи очень широк и требует большого анализа системных возможностей

Физическое воспитание в вузах как обязательная учебная дисциплина, нацелена на личностно ориентированный, деятельный подходы в организации образовательного процесса, усвоение норм и ценностей культуры, что, в свою очередь, создает адекватные условия для позитивных сдвигов в социальной и физической сферах студентов, в том числе для студентов с ограниченными возможностями здоровья.

Специализированный педагогический процесс с использованием средств физической культуры требует оптимальной организации, для достижения физического развития определенного уровня.

Для студенческой молодежи с ОВЗ и студентов-инвалидов такой подход является единственно правильным, потому что разнообразность нозологий, сопутствующих нарушений, а так же отсутствие мотивации и потребности в двигательной активности требуют индивидуального подхода к личности студента с особыми образовательными потребностями и студента-инвалида, выбора индивидуального пути физического развития.

В учебный план рекомендуется включать занятия, посвященные поддержанию здоровья и здорового образа жизни. Рекомендуется создать службу академических консультантов (тьюторов) из числа преподавателей и методистов, для помощи студентам в выборе и реализации индивидуальных учебных планов.

Организация физического воспитания при освоении образовательной программы инвалидами и лицами с ОВЗ, может осуществляться следующим образом.

Студенты зачисляются в медицинскую группу III (подгруппы «А» и «Б») на основании справки об инвалидности или медицинской справки, полученной при прохождении ежегодной диспансеризации, медицинских осмотров, врачебного контроля, подтверждающих наличие ограничений в состоянии здоровья. Для студентов, имеющих ограниченные возможности здоровья, установлен специальный порядок освоения дисциплины – физическая культура с учетом состояния их здоровья. Целью освоения данной дисциплины является наиболее возможное развитие жизнестойкости студента, имеющего неизменные отклонения в состоянии здоровья, за счет обеспечения оптимальной активизации сохранных и генетически заданных двигательных возможностей и духовных сил, их гармонизации.

Основными задачами физического воспитания студентов с ОВЗ включая инвалидов, является: укрепление здоровья, компенсация нарушений, вызванных заболеванием, улучшение показателей физического развития, освоение жизненно важных двигательных умений, навыков, качеств для полноценной жизнедеятельности и освоения профессиональной деятельности. Еще несколько задач физического воспитания студентов с ОВЗ, направлены на постепенную адаптацию организма к воздействию физических нагрузок, расширение диапазона функциональных возможностей организма, закаливание и повышение сопротивляемости защитных сил организма. Важным является и формирование волевых качеств личности и интереса к регулярным занятиям физической культурой, воспитание сознательного и активного отношения к ценности здоровья и здоровому образу жизни.

Главной целью, определяющей стратегические направления высшего образования, является обеспечение условий, способствующих осуществлению особых образовательных потребностей студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья, их подготовке к самостоятельной жизни.

В системе высшего образования должны быть созданы условия для соблюдения здорового образа жизни, среди которых особую роль занимает физическая культура.

Физическое воспитание студентов с ОВЗ (адаптивное физическое воспитание), направлено на формирование и поддержание здорового стиля жизни студенческой молодежи с особыми образовательными потребностями в процессе обучения в вузе.

При обучении в образовательном учреждении высшего образования для студентов с особенностями в развитии разработаны индивидуальные образовательные траектории, при которых учащийся овладевает системой знаний и умений по физической культуре, здоровьесохранению, здоровьесбережению. Формирование социальной развитости представляет собой целостную картину взаимодействия всех участников образовательного процесса, а результат сформированности показателей социальности зависит от активности студентов с ОВЗ и студентов-инвалидов, улучшения состояния здоровья, формирующего здоровый стиль жизни, расширению социальных связей. Процесс обучения, должен строиться с учетом социально-педагогических принципов и компонентов здоровьесберегающих технологий.

Список литературы

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование. Вып. 1 / С.В. Алехина, Н.Я. Семаго, А.К. Фадына. – М.: Школьная книга, 2010. – 272 с.
2. Буравлева Н. А. Инклюзивное образование: первый опыт и проблемы / Н.А. Буравлева, Н.К. Грицкевич, Н.В. Игловская // Вектор науки ТГУ. – 2011. – №3 (6). – С. 60–63.
3. Маллаев Д.М. Адаптивная физическая культура в системе специального и инклюзивного образования / Д.М. Маллаев, Г.А. Магомедов // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2015. – №3 (32). – С. 31–36.
4. Пристав О.В. Проектные возможности физической культуры студентов в новых условиях / К.Н. Дементьев, О.В. Миронова, О.В. Пристав [и др.] // Теория и практика физической культуры. – 2015. – №10. – С. 56–58.
5. Сидорова И.Г. Проблемы образовательного процесса и физического воспитания студентов, включенных по состоянию здоровья в специальные медицинские группы / И.Г. Сидорова, Т.А. Хорошева // Международная научно-практическая конференция «Современное образовательное пространство: риски и безопасность»: сборник статей / ФГБОУ ВПО «ОГПУ». – Оренбург, 2014. – С. 274–276.

Решетникова Анна Михайловна
студентка

Научный руководитель
Маевская Наталия Владимировна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Омский государственный
педагогический университет»
г. Омск, Омская область

ФОРМИРОВАНИЕ У ЗАИКАЮЩИХСЯ НАВЫКОВ РАЦИОНАЛЬНОЙ ГОЛОСОПОДАЧИ И ГОЛОСОВЕДЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Аннотация: статья описывает приемы и методы при формировании у заикающихся навыков рациональной голосоподачи и голосоведения в процессе логопедической работы

Ключевые слова: заикающиеся, рациональная голосоподача, голосоведение, логопедическая работа.

Изучением речи заикающихся исследователи занимаются не одно столетие. Неоднородность клинических особенностей, богатство внешних проявлений данного речевого расстройства, широкий возрастной диапазон, разнообразие личностных свойств лиц, страдающих заиканием, приводит к тому, что представители разных специальностей, разрабатывающие эту проблему, используют различные методические подходы в изучении заикания. В результате появляются классификации данной речевой патологии: по степени, типу и локализации речевой судорожности, по выраженности коммуникативных нарушений, по степени успешности в овладении речевыми навыками.

При заикании расстройство темпа и ритма речи сопровождается возникновением судорожных спазмов в мышцах, участвующих в акте речи. Симптоматика заикания характеризуется физиологическими и психологическими симптомами. К физиологическим симптомам относятся: судороги, нарушения просодической стороны речи, наличие произвольных движений лица и тела, нарушения речевой и общей моторики. Психологические симптомы заикания характеризуются наличием логофобии (страх речи в определенных ситуациях или страх произнесения отдельных звуков или слогов), защитные приемы (уловки) в момент речи (произнесение отдельных звуков, междометий, слов, словосочетаний).

При реабилитации заикающихся должен быть использован комплексный подход, поскольку нарушение плавности речи связано с целым рядом причин как биологического, так и психологического характера. Комплексный подход к преодолению заикания подразумевает два аспекта. С одной стороны, это сочетание коррекционно-педагогической и лечебно-оздоровительной работы, которая направлена на нормализацию всех сторон речи, моторики, психических процессов, воспитание личности заикающегося и оздоровление организма в целом. С другой, комплексный

подход включает систему четко разграниченных, но согласованных между собой средств воздействия разных специалистов. Это предусматривает совместную работу врача, логопеда, психолога, воспитателя (учителя), музыкального работника, специалиста по физическому воспитанию. Круг специалистов, участвующих в реабилитационном процессе, может быть и более широким.

При заикании наблюдаются различные сложные и многообразные явления. Характерным физиологическим симптомом заикания является судорога, которая возникает в различных отделах речевого аппарата. Обычно, по мнению И.А. Сикорского, судорога возникает внезапно, среди свободной, плавной речи и мгновенно приостанавливает членораздельные движения, нарушает их целостность и чистоту. Продолжительность судороги незначительна и измеряется секундами от 0,2 до 10, но несмотря на этот факт, в результате судороги возникает перерыв речи, который является неприятным для внимания слушателя, затрудняет его восприятие речи и весь процесс коммуникации. Сила судорожных сокращений чаще всего является довольно сильной. Локализация судорог может быть различной, то это относится к мышцам, которые непосредственно участвуют в произведении речевых движений (артикуляционный отдел речевого аппарата), то в мышцах, которые принимают участие опосредованно, т.е. мышцах голосового и дыхательного отделов речевого аппарата. Таким образом, заикание проявляется как внезапное нарушение непрерывности артикуляции, которое вызвано судорогой, наступившей в одном или нескольких отделах речевого аппарата как физиологического целого [2].

В работах И.А. Сикорского, подробно описаны проявления судорог при заикании. В зависимости от того, в каком отделе речевого аппарата отмечаются судороги выделены основные и смешанные формы. К основным формам относятся:

- 1) дыхательные судороги: инспираторная, экспираторная, респираторная;
- 2) голосовые судороги: смыкательная голосовая судорога, вокальная судорога и дрожащий или толчкообразный гортанный спазм;
- 3) артикуляционные судороги: лицевые, язычные, судороги небной занавески (рис. 1).

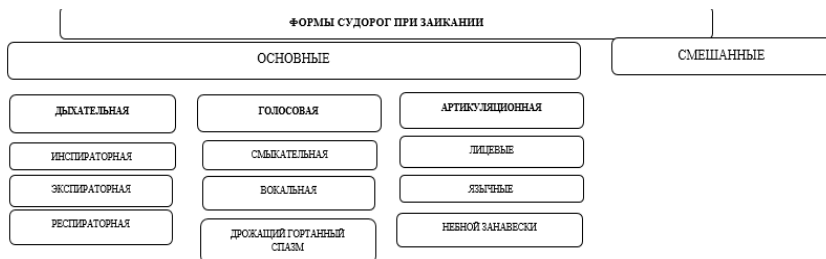


Рис. 1. Формы судорог при заикании

Остановимся более подробно на проявлении судорог в голосовом отделе речевого аппарата. В работах И.А. Сикорского описаны три варианта данной формы: смыкательная голосовая судорога, вокальная, дрожащий или толчкообразный гортанный спазм.

В процессе обследования заикающегося, логопед обращает внимание на проявления судорог, так как ему необходимо определить их локализацию, т.е. выделить их форму, что в дальнейшем позволит специалисту сформулировать логопедическое заключение и адекватно выработать приемы логопедической работы. В процессе логопедического обследования, логопед выделяет визуальные и акустические признаки судорог при заикании. Какие же диагностические признаки выделяются специалистом при обнаружении именно голосовой формы?

Механизмом *смыкательной голосовой судороги* является следующее: голосовые складки в момент судороги резко смыкаются, что препятствует прохождению воздуха, это возникает только в процессе речевого высказывания или при попытке начать его; что же в этот момент видит специалист (визуальные признаки) – заикающийся становится неподвижным (мышцы всего туловища приходят в оцепенение), брюшная мускулатура напряжена на протяжении всей судороги; акустические признаки проявляются в виде паузы в процессе речевого высказывания, которая по длительности может быть различной. В процессе судороги, у заикающегося возникают субъективные ощущения – чувство напряжения в области гортани, груди и брюшных мышц, ощущение препятствия в области гортани.

Вокальная голосовая судорога возникает в результате повышенного тонуса голосовых мышц. Данная судорога, часто сочетается с дыхательной или артикуляционной формами судорог при заикании. В процессе обследования специалист отмечает главный визуальный признак вокальной судороги – сильное сокращение шейной мускулатуры. Также отмечается необычная продолжительность вокализации гласного звука, меняется тембр голоса и его высота.

Во время *дрожащего гортанного спазма* голосовые складки то смыкаются, то размыкаются, в результате чего возникают нефонологические звуки. Выделяются следующие диагностические признаки: открытая ротовая полость, ритмичное отбрасывание головы назад или опускание ее вперед; речь внезапно прерывается и заменяется дрожащим звуком, похожим на «блеяние овцы» [2].

У заикающихся детей дошкольного возраста голос, как правило, отличается от нормы по качественным характеристикам, по силе и высоте. Это связано с тем, что у заикающихся наблюдаются локальные напряжения мышц голосового аппарата, которые ухудшают характеристики голоса.

Данные особенности голоса у заикающихся позволяют выделить задачи логопедической работы:

- 1) развитие силы и динамического диапазона голоса;
- 2) формирование рациональной голосоподачи и голосоведения;
- 3) развитие мелодических характеристик голоса.

Различные приемы постановки голоса у заикающихся описаны в работах М.И. Буянова, Э.М. Чарели, Л.З. Арутюнян, Л.И. Беляковой и др. Учитывая методические рекомендации данных авторов, остановимся более подробно на данной специфике работы.

Работа над голосом с заикающимися детьми начинается с изолированного произнесения гласных звуков. Это связано с тем, что именно на выразительность речи влияет четкое произношение гласных звуков. За счет гласных звуков возможно интонационно окрасить речь, достичь ее слит-

ного и плавного произнесения, что положительно повлияет на процесс коммуникации.

Поэтому, по мнению Л.И. Беляковой, упражнения, направленные на развитие голоса, должны быть включены уже в период «щадящего речевого режима» [1].

Так как успешное формирование навыка рациональной голосоподачи и голосоведения у заикающихся детей зависит от формирования речевого дыхания, то эти задачи решаются одновременно. Приведем пример упражнения, который отражает единство данных задач. Логопед дает ребенку речевую инструкцию: «Сделай диафрагмальный вдох – выдох, вдох – выдох. На выдохе произнеси звук А, старайся произносить звук долго, растягивая его произношение на весь выдох. Следи за тем, чтобы рот был широко открыт.» При выполнении данного упражнения, логопед следит за тем, чтобы начало выдоха и фонации совпадали по времени. В такой же логике ребенку необходимо произнести другие гласные О, У, И. При произношении гласных звуков логопед обращает внимание ребенка на момент артикуляции: при произношении звука О – губы округляются, У – вытягиваются вперед, И – растянуты в улыбку.

В процессе развития речевого голоса у заикающихся логопед также учитывает атаку звука и регистр голоса.

В литературе под атакой звука принято понимать включение в работу голосовых складок, она зависит от плотности смыкания голосовых складок и силы выдоха. Существуют три вида атаки звука: твердая, мягкая и придыхательная. Задача логопеда, научить заикающегося ребенка начинать произнесение каждого гласного с «мягкой» атаки, так как при ней, момент смыкания голосовых складок и момент начала выдоха совпадают, звук получается мягкий, богатый обертонами. Заикающиеся упражняются в подаче звука на мягкой атаке, произнося гласные и их сочетания, затем слова и фразы, начинающиеся с гласного звука.

В речевом голосе принято выделять три регистра: грудной, или нижний регистр, в котором преобладает грудное резонирование; смешанный или средний регистр; головной или верхний регистр, в котором преобладает головное резонирование.

При работе над голосом логопед учит заикающихся добиваться плавного перехода из регистра в регистр.

В самом начале работы над голосом заикающиеся обучаются использовать грудной резонатор, так как это снижает напряжение голосовых складок. Приведем пример упражнения. Используя игровой прием, логопед предлагает ребенку произнести звуки низким и высоким голосом: «Изобрази низким голосом, как рычит медведь, используя звук И-И-И. А теперь изобрази высоким голосом, как рычит медвежонок».

В процессе выполнения данных упражнений перед заикающимся ставятся задачи, в процессе произношения гласных звуков, а затем слов, словосочетаний и фраз научиться менять высоту голоса; придавать голосу речевые интонации вопроса, ответа, удивления; передавать голосом различные эмоциональные состояния радости, печали и др. Тем самым, работа, направленная на формирование рациональной голосоподачи, плавно переходит на развитие просодической стороны речи.

Выбор методических приемов, направленных на развитие голоса у заикающихся, зависит от их возраста [1].

По мнению С.В. Леоновой, для качественной выработки навыков рациональной голосоподачи и голосоведения у заикающихся детей дошкольного и младшего школьного возраста логопед должен использовать следующие приемы: предлагать детям свои речевые образцы, наглядно-иллюстративный материал, использовать конкретные ситуации [3]. В логопедической практике должны быть использованы основные виды упражнений: произнесение речевого материала вместе с логопедом, вслед за ним, называние предметов и действий по картинке или в конкретной ситуации.

Список литературы

1. Белякова Л.И. Заикание. Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Логопедия» / Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова. – М.: В. Секачев, 2001. – 320 с.
2. Сикорский И.А. Заикание. – М.: АСТ Астрель, 2008. – 191 с.
3. Леонова С.В. Психолого-педагогическая коррекция заикания: учебное пособие. – М.: Академический проект, 2014. – 128 с.

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

Белкина Наталья Васильевна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ОБУЧЕНИЕ ПЛАВАНИЮ СТУДЕНТОВ ВУЗА НА ОСНОВЕ КОРРЕКЦИИ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ИХ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ И СПОСОБНОСТЕЙ

Аннотация: цель исследования заключается в поиске путей разработки и совершенствования методики обучения плаванию студентов, не имеющих спортивной ориентации. В статье рассмотрено влияние некоторых видов спорта (лыжных гонок, пауэрлифтинга и гимнастики) на обучение плаванию. Анализ результатов оценки техники плавания способом кроль на груди показал, что приобретенные двигательные навыки в избранном виде спорта оказывают существенное влияние на овладение студентами навыков плавания. Разработана методика обучения плаванию студенческой молодёжи, основанная на коррекции уровня развития физических качеств, с учётом комплекса показателей, характеризующих индивидуальную предрасположенность к плаванию.

Ключевые слова: студенты, обучение плаванию, перенос двигательных навыков, экспериментальная программа, коррекция, физические качества.

Одной из частых причин гибели людей на воде является неумение плавать. А это значит, что в экстремальных ситуациях многие из них, включая юношей и девушек студенческого возраста, не смогут сохранить свою жизнь. В связи с этим методическая проблема обучению плаванию остаётся актуальной и сегодня.

Поскольку плавание относится к сложно-координационному виду спортивной деятельности, сенситивный период более благоприятен для обучения от семи до двенадцати лет. В следующие годы (с 14 до 15), процесс развития координационных способностей стабилизируется, после чего несколько повышается к 17–18 годам [1, с. 42]. Известно, что программы по обучению плаванию взрослых почти не отличаются от программ обучения детей. Как правило, в них не рекомендуется осваивать технику спортивных способов плавания. В то же время для молодых людей главная задача состоит в оздоровлении организма, приобретении жизненно-необходимого навыка, способствующего обеспечению безопасности на воде, умения держаться на поверхности и без напряжения преодолевать существенные расстояния [3, с. 92].

Практика показывает, что научить плавать взрослого человека труднее, чем ребёнка. Это связано с тем, что у взрослых приобретённые двигательные навыки достаточно прочные и требуют продолжительного времени для их формирования. Адаптация в условиях водной среды существенно зависит как от возраста, так и от уровня развития физических качеств [4, с. 22].

Проблема обучения плаванию, прежде всего, состоит в том, что с одной стороны, контингент значительно отличается по возрасту и полу, а с другой – задача обучения обуславливается специальным заказом. Так, например, обучение плаванию в армии ограничивается умением удерживать своё тело на плаву продолжительное время, нырять, доставать предметы со дна и транспортировать их к берегу. В тоже время в спортивных организациях обучают технике всех четырёх способов плавания, а также стартов и поворотов.

В настоящее время недостаточно разработана методика обучения плаванию студенческой молодёжи (18–25) лет. В частности, мало изучены особенности адаптации к водной среде, а также возможности организма в освоении плавательных навыков. Предлагаемые авторами комплексы упражнений во многом противоречивы, а их эффективность экспериментально не доказана [2, с. 34–35]. Таким образом, обучение плаванию – одна из важнейших задач любого государства, решение которой позволяет избежать гибели многих тысяч людей, большинство из которых составляют юноши и девушки студенческого возраста.

Актуальность настоящего исследования заключалась в научном поиске путей разработки и совершенствования методики обучения плаванию студентов, не имеющих спортивной ориентации. Нужно отметить, что в результате трёхмесячного педагогического эксперимента, плаванию обучались 25 мужчин в возрасте 18–23 лет и 16 женщин – 16–24 лет, и только 14% мужчин и 10% женщин овладели техникой спортивного плавания кролем на груди. Оставшиеся 86% мужчин и 90% женщин смогли освоить только специальные элементы техники. Известно, что главной проблемой данного контингента является формирование способности поддерживать тело и продвигаться по поверхности воды, а не овладение спортивной техникой плавания. В связи с этим нами подбирались соответствующие методические принципы обучения.

Одной из задач настоящего исследования являлось определение влияния вида спорта на обучение плаванию, в котором приняли участие спортсмены – лыжники-гонщики, пауэрлифтеры и гимнасты. У них измеряли показатели, от которых зависела успешность обучения плаванию (длина и масса тела, жизненная ёмкость лёгких). Выявлено, что средние значения длины тела испытуемых колебались от 174 до 178 см, массы тела от 72, 5 до 75 кг. Наибольшая весоростовая разница (5,5) определена у лыжников-гонщиков, наименьшая (0,2) у спортсменов, занимающихся пауэрлифтингом. Минимальные величины ЖЁЛ (4,2 л) зафиксированы у гимнастов.

В исследовании плавучести тела в воде лучшие результаты показали лыжники-гонщики. Вероятно, это связано и с более высокими у них показателями ЖЁЛ. При изучении обтекаемости тела лидерами также оказались лыжники-гонщики. Этот факт можно объяснить тем, что в сравнении со спортсменами, занимающимися пауэрлифтингом и гимнастикой, у них менее выражен мышечный рельеф, способствующий увеличению гидро-

динамического сопротивления, а, следовательно, и уменьшению расстояния, преодолеваемого в пассивном скольжении.

Лучшие показатели в равновесии тела в воде отмечены у гимнастов. Спортсмены, с большей величиной ЖЕЛ обладают хорошей плавучестью, а спортсмены с явно выраженным рельефом мышечной массы не могут показывать хорошие результаты в тесте на обтекаемость. Равновесие тела в воде во многом зависит от совмещения центра тяжести и центра плавучести. Так, чем тяжелее нижние конечности, тем больше расстояние между центром плавучести и центром тяжести (у пауэрлифтеров). Тест в лежании на воде успешнее выполнили гимнасты, а в погружении – лучшими оказались спортсмены, занимающиеся пауэрлифтингом. Лыжники отличились в тесте «поплавок».

Таким образом, анализ результатов оценки техники плавания способом кроль на груди показал, что приобретенные двигательные навыки в избранном виде спорта оказывают существенное влияние на овладение студентами навыков плавания. Их качество во многом обусловлено явлением переноса навыков.

Многие специалисты – учёные и практики едины во мнении о необходимости использовать явление переноса навыков и двигательных качеств в учебно-тренировочном процессе. Однако эта проблема ещё далеко не решена. Так что же следует делать студенческой молодёжи, не умеющей плавать? Ведь их главная цель – приобретение умения уверенно, без видимых усилий двигаться в воде любым способом, приобрести жизненно важный навык. Это послужило основанием для решения следующей задачи исследования. Она заключалась в разработке экспериментальной программы обучения, в основу которой легли упражнения на суше и в воде. Основная направленность комплекса состояла в коррекции уровня развития физических качеств, способствующих эффективному формированию умений и навыков с учётом индивидуальной предрасположенности к плаванию.

Предполагалось, что методика обучения плаванию студенческой молодёжи, основанная на коррекции уровня развития физических качеств с учётом индивидуальной предрасположенности к плаванию, станет более эффективной в сравнении с существующей.

Новизна экспериментальной программы заключалась в том, что впервые определено влияние уровня двигательных навыков на скорость формирования плавательных навыков у студенческой молодёжи. Кроме того, разработан методический подход к обучению плаванию на основе коррекции уровня развития координационных способностей, силы, гибкости и специфических свойств тела в воде.

Практическая значимость результатов исследования состояла в возможности использования на практике программы и методики обучения плаванию студенческой молодёжи, что позволяет повысить качество обучения при сокращении сроков занятий.

На основании предварительных результатов исследований определён комплекс показателей, характеризующих предрасположенность студентов к более быстрому овладению плавательными навыками. Он включал: ЖЕЛ; плавучесть; обтекаемость; способность длительно удерживаться на поверхности воды с помощью водно-опорных движений; длину скольжения; гибкость голеностопных и плечевых суставов; динамическую и

статическую силу гребковых мышц верхних конечностей; продолжительность задержки дыхания на вдохе и выдохе; точность воспроизведения пространственных заданий; способность выполнять больший объем учебных заданий за минимальное время; уровень координационных способностей; длину и массу тела; жировой компонент массы тела.

В следующий этап исследования войдут задачи определения качества и скорости освоения навыка плавания студентами с помощью разработанной программы обучения.

Список литературы

1. Булгакова Н.Ж. Теория и методика плавания: учебник / Н.Ж. Булгакова, О.И. Попов, Е.А. Распопова; под ред. Н. Ж. Булгаковой. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2014. – 320 с.
2. Малыгин Л.С. Обучение плаванию спортивным и самобытным способом на основе двигательной готовности: учебно-методическое пособие для студентов вузов физической культуры / Л.С. Малыгин, Д.А. Раевский, Е.А. Фаворская [и др.]. – Малаховка, 2014. – 124 с.
3. Раевский Д.А. Специфические особенности формирования двигательных навыков у студентов при освоении техники спортивных способов плавания // Новые исследования. РАО Институт возрастной физиологии. – 2012. – №3. – С. 91–97.
4. Физическая культура. Плавание в физическом воспитании студентов: учебное пособие / под ред. Т.Е. Симиной. – М.: ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г.М. Плеханова», 2016. – 69 с.

Белкина Наталья Васильевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

ОПТИМИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ С МУЖСКИМ СТУДЕНЧЕСКИМ КОНТИНГЕНТОМ В ВУЗЕ

Аннотация: основная цель настоящего исследования заключается в обеспечении оздоровительной эффективности практических занятий по физической культуре с мужским студенческим контингентом в условиях дальневосточного региона России. В статье определены негативные гео-климатические и учебные факторы, воздействующие на функциональные системы организма студентов; разработана структура учебно-тренировочных занятий в годичном вузовском образовательном цикле по физической культуре с мужским студенческим контингентом, доказана её эффективность.

Ключевые слова: физическая культура, планирование учебно-тренировочных занятий, годичный образовательный цикл, гео-климатические факторы, студенты вуза.

Одной из проблем современного физического воспитания является оптимизация учебного процесса в высших учебных заведениях. Это обосновано тем, что не смотря на усилия специалистов различных направлений для профилактики нарушений здоровья и содействия его укреплению, эффективность их не высока.

Очевидно, что без углублённого изучения и творческого использования опыта работы преподавателей кафедр физической культуры и других

специалистов, ведущих исследования в этом направлении, реальные успехи в изменении уровня здоровья студенческой молодёжи, их психологической подготовленности в ближайшем будущем представляются маловероятными [2, с. 18].

Подтверждением необходимости проведения настоящего исследования явились результаты многолетних врачебно-педагогических наблюдений студентов Тихоокеанского государственного университета, которые свидетельствуют о неуклонном снижении уровня их здоровья и физической подготовленности. Одной из причин, существенно влияющих на снижение функциональных резервов организма в процессе обучения, являются довольно экстремальные условия проживания и жизнедеятельности в дальневосточном регионе России [4, с. 32].

В связи с вышеизложенным целью исследования являлось в обеспечении оздоровительной эффективности практических занятий по физической культуре с мужским студенческим контингентом в условиях дальневосточного региона России.

Среди ряда факторов, определяющих эффективность учебного процесса в вузе, многие авторы приводят данные, которые подтверждают большую значимость в организации процесса физического воспитания как спортивного, так и оздоровительного направлений [3, с. 106–108]. Однако единого мнения по данному вопросу пока не существует. В связи с недостаточным количеством аудиторного времени для занятий физической культурой, низким уровнем физической подготовленности и состояния здоровья студентов, возникла необходимость в разработке и использовании поэтапной структуры специализированного учебно-тренировочного процесса (в объёме времени, отведенного на предмет).

Предполагалось, что внедрение концепции спортивной тренировки в педагогическую систему формирования физической культуры студенческой молодёжи, в методику физического воспитания, рациональное распределение средств и методов в годичном образовательном цикле является существенным резервом для целенаправленного потенциала вузовской молодёжи, укрепления их здоровья [1, с. 233–234]. В задачи исследования входило определение негативных геоклиматических и учебных факторов, воздействующих на функциональные системы организма студентов; разработка структуры учебно-тренировочных занятий в годичном вузовском образовательном цикле и обоснование её эффективности. Для решения поставленных задач использовались следующие методы: антропометрия, пульсометрия, хронометрия, педагогическое тестирование физической подготовленности, опрос, педагогический эксперимент, математико-статистические. С целью выявления однородных по физическому развитию и подготовленности групп студентов применялся метод кластерного анализа.

Организация исследования включала несколько этапов. В начале учебного года проводилось углублённое врачебно-педагогическое обследование с целью комплексной оценки состояния здоровья и физической подготовленности студентов с использованием программы АСУ «Здоровье». Одновременно разрабатывалась структура учебно-тренировочных занятий: их последовательность, количество этапов, постановка специфических задач, планирование средств и методов. Учебный процесс в группах планировался в пределах времени, предусмотренного рабочей программой дисциплины «Физическая культура» для вузов. Далее на протяжении учебного года

проверялась эффективность предложенной структуры учебно-тренировочных занятий, которую определяли по величине изменений в результатах, показанных при тестировании студентов контрольной и экспериментальной групп. В процессе учебных занятий в обеих группах решались задачи повышения функциональных возможностей организма и уровня развития физических качеств, увеличения объёма двигательных умений и навыков. Кроме этого, у студентов формировались медико-биологические и специальные знания в области физической культуры.

При разработке структуры учебно-тренировочных занятий в годичном вузовском образовательном цикле учитывались климато-географические особенности Хабаровского края. К ним относились: большая продолжительность зимнего сезона, наличие периода с недостаточной напряжённостью ультрафиолетовой радиации, большой процент экстремальных (жёсткоморозных) температур зимой, в летнее время сочетание высоких температур с высокой относительной влажностью, большая контрастность смены погоды в переходные сезоны года; наличие периода с выраженным дефицитом весового содержания кислорода в воздухе, при котором максимальное его содержание отмечается в январе и минимальное в июле [4, с. 30–33].

Для исследования степени напряжённости учебной деятельности в вузе, а также её динамики в течение учебного года проводилось анкетирование. Студентам предлагалось самостоятельно определить интенсивность и затраты времени на учебную деятельность по месяцам учебного года. Напряжённость оценивалась по пятибалльной системе.

Выявленные негативные факторы учебной деятельности определили необходимость совершенствования всех функциональных систем организма и преимущественного развития выносливости. При выборе средств для построения учебно-тренировочных занятий в годичном вузовском образовательном цикле основной акцент делался на циклические виды спортивной деятельности (легкоатлетический бег и бег на лыжах, плавание), силовые виды (атлетическую гимнастику) и спортивные игры.

В процессе педагогического эксперимента контрольная группа выполняла программу по физической культуре, где на лёгкую атлетику и плавание приходилось – 36 часов, лыжную подготовку – 26, спортивные игры – 34 часа. Экспериментальная группа в рамках того же годового объёма часов занималась следующими видами спортивной деятельности: лёгкая атлетика и плавание – 30 часов, лыжная подготовка – 22 часа, атлетическая гимнастика – 30 часов, спортивные игры – 14 часов.

Все исследования проводились в Тихоокеанском государственном университете. В них приняли участие 220 юношей второго курса основной медицинской группы. Занятия проводились преимущественно на свежем воздухе. Интенсивность и объём физических упражнений дозировались на основании данных оперативного и текущего контроля. Структура учебно-тренировочных занятий делилась на три основных этапа, направленных на решение конкретных задач.

Первый этап (сентябрь, октябрь, до середины ноября) – втягивающий, базовой и специальной подготовки. В этот период выполнялась основная подготовительная тренировочная работа, планировались преимущественно равномерный метод тренировки и разные варианты переменного метода. Применялись беговые нагрузки равномерной интенсивности, бег

по пересечённой местности (кросс), свободное плавание, общеразвивающие упражнения, спортивные игры (футбол, баскетбол).

Второй этап (с 15 ноября по апрель) – развивающий, углублённой подготовки. В этот период планировался равномерный, переменный, повторный, интервальный и соревновательный методы тренировки. Применялись беговые нагрузки, свободное плавание, упражнения с отягощениями и на силовых тренажёрах, ходьба и бег на лыжах, спортивные игры.

В период максимального напряжения учебной деятельности (экзаменационной сессии), который совпадает с неблагоприятным сезонным периодом, студенты самостоятельно занимались в спортивных залах, плавательном бассейне университета. Объём и интенсивность практических занятий снижались, а больше внимания уделялось упражнениям, снижающим психологическое напряжение (спортивным и подвижным играм).

Третий этап (апрель, май, первая декада июня) – результирующий, дальнейшего повышения физического развития и подготовленности студентов. В этот период планировался преимущественно повторный, интервальный и соревновательный метод тренировки. Применяли равномерный бег и бег по пересечённой местности (кросс), фартлек (игра скоростей), скоростно-силовые (прыжковые упражнения), свободное плавание, спортивные игры.

В ходе врачебно-педагогического обследования студентов второго курса ТОГУ по программе АСУ «Здоровье» в начале учебного года выявлено, что 22% юношей по состоянию здоровья отнесены к специальной медицинской группе, а у 56% обследованных уровень физической работоспособности соответствует низкому и ниже среднего уровням. В результате анкетного опроса студентов установлено, что динамика напряжённости учебной деятельности своими максимальными значениями приходится на неблагоприятные гео-климатические периоды (декабрь, январь и май, июнь): у 38% студентов – на декабрь и январь, у 42% – на май-июнь месяцы и 20% юношей испытывают напряжение на протяжении всего учебного года.

В настоящем исследовании выявлено, что занятия по физической культуре в университете, построенные с учётом предлагаемой структуры, позволяют достичь более значимых и достоверных ($P < 0,05$) приростов уровня показателей физической подготовленности студентов. Наибольшая разница между контрольной и экспериментальной группами наблюдалась в пользу последней в показателях силовых тестов (подтягивании на перекладине, отжимании от брусьев), что в среднем составило 37,8%. Что же касается уровня развития выносливости (бег на 3000 м и бег на лыжах 5000 м), то студенты экспериментальной группы достоверно ($P < 0,05$) превзошли своих сокурсников на 10,2% и 10,8%, а в скоростно-силовых тестах (прыжок в длину с места) – на 9,8%.

При оценке аэробной работоспособности, который определялся по уровню максимального потребления кислорода [4, с. 59] выявлено, что 6% студентов университета имели низкий, 58% – средний и 36% высокий уровни МПК. Предложенная поэтапная структура занятий по физической культуре позволила достоверно повысить уровень аэробной работоспособности 54% испытуемых.

Одновременно нами выявлен низкий уровень заболеваемости среди студентов экспериментальной группы – (0,5% дней трудопотерь) по отношению к контрольной (1,3% дней трудопотерь) в перерасчёте к общему числу учебных трудопотерь студентов университета.

Таким образом, предложенная трёхэтапная структура учебно-тренировочных занятий по физической культуре в годичном образовательном цикле вуза обеспечивает сбалансированность физических нагрузок и средств их обеспечения; учитывает климатогеографические особенности дальневосточного региона (Хабаровского края в частности) и годичную динамику напряжённости учебного процесса. Всё это позволяет студентам осваивать нормативные показатели учебной программы по дисциплине «Физическая культура» и нормативы комплекса ГТО с более высокой результативностью.

Список литературы

1. Бальсевич В.К. Онтрокинезиология человека. – М.: Теория и практика физической культуры, 2000. – 275 с.
2. Гончарук С.В. Совершенствование образовательного процесса по физической культуре в вузе / С.В. Гончарук, И.Н. Никулин, В.А. Стрельцов [и др.] // Теория и практика физической культуры. – 2017. – №6. – С. 18–20.
3. Лубышева Л.И. Спортизация в системе физического воспитания: от научной идеи к инновационной практике: монография / Л.И. Лубышева, А.И. Загревская, А.А. Передельский [и др.]. – М.: НИЦ «Теория и практика физической культуры и спорта», 2017. – 200 с.
4. Физический статус человека. Механизмы формирования, методы исследования: учебное пособие. / В.А. Нестеров. – 3-е изд. – Хабаровск: Изд-во ДВГАФК, 2009. – 81 с.

Валеева Галина Викторовна

канд. филос. наук, доцент

Данилов Валерий Алексеевич

магистрант

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

ВОСПИТАНИЕ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ САМБИСТОВ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ТРЕНИРОВКИ

Аннотация: в статье показано самбо как система воспитания волевых качеств личности, необходимых для достижения высоких результатов в спорте и жизненных целей. В процессе тренировки у самбистов подросткового возраста преимущественно формируются такие волевые качества, как мужество, смелость, решительность, дисциплинированность, самообладание, целеустремленность, самостоятельность, сила воли. Воспитание волевых качеств самбистов подросткового возраста напрямую зависит от качества тренировочного процесса, установившихся традиций и моральных норм, а также от постоянной работы спортсмена над собой.

Ключевые слова: спорт, самбо, тренировочный процесс, воспитание, волевые качества, мужество, дисциплинированность, самообладание, целеустремленность, самостоятельность, сила воли.

Самбо – вид спорта, который направлен не только на развитие физических качеств личности, но и на формирование жизненной позиции, фундаментом которой является твердый характер, сила воли, выносливость,

настойчивость, инициативность, самостоятельность. Самбо представляет собой систему воспитания волевых качеств личности, необходимых как для достижения высоких результатов в спорте, так и жизненных целей. Следовательно, самбо является мощным инструментом в формировании социальной опоры современного общества: «...Самбо воспитывает и закаляет характер, все те качества, которые очень нужны не только на спортивной арене, но и в жизни. Человек, овладевший его приемами, уверен в себе, в своих силах. Он знает, что может постоять за себя и защитить другого» [2].

Под волевыми качествами понимают характерные особенности волевой регуляции, т.е. свойства личности, проявляющиеся в ситуациях различной степени трудности. Отметим, что проявление волевых качеств во многом обусловлено мотивацией, нравственными ценностями и установками, а также стремлением человека к достижению цели. С другой стороны, необходимо учитывать врожденные особенности нервной системы: силу и слабость, подвижность и инертность, уравновешенность и неуравновешенность нервных процессов. Формирование волевых качеств личности также связано с требованиями социальной действительности и условиями жизнедеятельности. Важную роль в воспитании и развитии волевых свойств подростков также занимает влияние семьи, учебных заведений, спорта.

В процессе тренировки у самбистов подросткового возраста преимущественно формируются такие волевые качества личности, как:

- мужество;
- смелость;
- решительность;
- дисциплинированность;
- самообладание;
- целеустремленность;
- самостоятельность;
- сила воли.

В процессе тренировки самбисты сталкиваются с физической (возможность получения травмы, болевые воздействия, интенсивные мышечные напряжения и т. п.) и психической (страх, подавленность, неуверенность в своих силах и т. п.) нагрузкой. «Совершенно очевидно, что сама спортивная деятельность единоборца непосредственно способствует формированию у него мужества» [1]. Мужество – способность личности проявлять твердость и уверенность в тех или иных поступках. Мужество самбиста проявляется в сопротивляемости и противостоянии психическим и физическим нагрузкам. Задача тренера в данном случае заключается в необходимости научить владеть не только телом, но и управлять внутренним духом и эмоциями.

Основа смелости самбистов подросткового возраста – эмоциональная устойчивость. Воспитанию смелости способствует готовность самбистов к выполнению задач по физической подготовке, а также изучение технических и тактических действий, что в целом позволит укрепить уверенность в себе и развить решительность своих действий. В процессе тренировки важно приучать умение быстро принимать и реализовывать решения, подавлять страх и неуверенность, чему, несомненно, сопутствует дисциплинированность.

Дисциплинированность – качество личности, характеризующееся выдержанностью, организованностью, готовностью и привычкой подчиняться собственным целям и общественным законами, нормам, принципам [3]. Воспитание дисциплинированности следует начинать на первых тренировках самбистов. Важно отметить, что установленный с самого начала порядок должен постоянно поддерживаться и стать традицией. Тренеру необходимо обозначить четкие правила и порядок занятий, следить за исполнением самбистами указаний, а также за их поведением как на занятиях, так и вне. В случае невыполнения правил или нарушения культуры поведения тренер дает самбисту для выполнения серию упражнений, а также проводит воспитательную беседу. Дисциплинированность у самбистов проявляется через способность пунктуального соблюдения установленного порядка, в точном исполнении распоряжений тренера.

Воспитание самообладания и сдержанности самбистов – одна из главных задач тренера, поскольку эти качества личности определяют умение спортсмена владеть собой. В процессе тренировки целесообразно формировать личностные качества самбистов, необходимые для победы над соперником, тем самым воспитывая преодоление утомления и страха перед соревнованиями. Также необходимо проводить обучение самбистов подросткового возраста приемам психорегулирующей тренировки (умение произвольно расслаблять мышцы с целью быстрого восстановления или самонастройки вхождения в оптимальное боевое состояние).

Одним из важнейших волевых качеств личности является целеустремленность («сознательная и активная направленность личности на определенный результат деятельности» [4]), которую необходимо проявлять самбистам, для того чтобы достичь поставленной цели. Например, для самбистов подросткового возраста такой целью может быть спортивный разряд или успешное выступление на соревнованиях. Задача тренера заключается в том, чтобы поставить цель в соответствии с физическими и психологическими возможностями спортсмена. Важно помочь самбисту оценить свои способности и преодолеть негативные эмоции в случае неудачной попытки выполнения задачи. Успешное достижение цели с менее значительными трудностями стимулирует самбиста на достижение следующих, более трудных целей.

Однако в процессе тренировки у самбистов подросткового возраста возникают моменты, когда для преодоления определенных задач и достижения поставленной цели недостаточно привычных методов и средств. В данном случае самбисту необходимо проявить самостоятельность, основываясь на опыте спортивной подготовки. Воспитание самостоятельности в процессе тренировки заключается в организации и проведении спортивных игр, противоборстве в непривычных условиях (например, с неизвестным соперником), а также привлечение самбистов к участию в анализе техники и тактик упражнений, соревнований. Самостоятельность выражается в осуществлении самбистами принятия решений, самоконтроле, ответственности.

Воспитание волевых качеств личности (мужество, смелость, решительность, дисциплинированность, самообладание и т. д.) в процессе тренировки позволит развить силу воли самбистов подросткового возраста. Сила воли в борьбе самбо проявляется в действиях и поступках спортсменов, связанных с преодолением различных трудностей, в отношении к

цели и желании ее достичь, в трудолюбии, в уверенности и ответственности, в правильности решений и выбора применяемых методов и средств.

Успешное воспитание волевых качеств самбистов подросткового возраста напрямую зависит от качества процесса тренировки, установившихся традиций и моральных норм, а также от постоянной работы спортсмена над собой.

Список литературы

1. Дементьев В.Л. Формирование и проявление характера у спортсмена-единоборца / В.Л. Дементьев, А.Ф. Ушаков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sportfiction.ru/articles/formirovanie-i-proyavlenie-kharaktera-u-sportsmena-edinobortsa/> (дата обращения: 20.05.2020).

2. Известные люди о самбо [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://самбонн.рф/content/argumenty_uspeha.html (дата обращения: 20.05.2020).

3. Педагогический терминологический словарь. Дисциплинированность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pedagogical_dictionary.academic.ru/1007 (дата обращения: 20.05.2020).

4. Профессиональное образование: словарь. Целеустремленность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://niv.ru/doc/dictionary/professional-education/fc/slovar-214.htm> (дата обращения: 20.05.2020).

Сазонов Даниил Александрович
студент

Научный руководитель
Соловейченко Елена Георгиевна
старший преподаватель

Научный руководитель
Олейник Александр Александрович
старший преподаватель

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

РАЗВИТИЕ ВЫНОСЛИВОСТИ У ПЛОВЦОВ

Аннотация: как известно, плавание – один из лучших видов физической нагрузки, поэтому спортсменам, которые занимаются этим видом спорта, необходимо иметь большой уровень выносливости. В статье рассматриваются методы и способы развития выносливости как у подростков, так и у взрослых спортсменов.

Ключевые слова: плавание, общая выносливость, специальная выносливость.

Введение.

«Плавание является одним из самых античных видов спорта. Рисунки на находках говорят, что люди в Античном Египте, Финикии, Ассирии и иных странах плавали еще за несколько тысячелетий до н.э.

В Древней Греции плавание стало важным средством физиологического воспитания. С этого, наверное, и началась его история как вида спорта.

В 1869 году в Англии появилась Ассоциация любителей спортивного плавания – первая школа по плаванию для любителей. После этого школы появились в Австрии, Венгрии, Германии, США, Италии, Франции, Швеции и России.

Благодаря появлению искусственных бассейнов, в конце XIX века водные виды спорта стали набирать известность.

С 1896 года плавание входит в программу Олимпийских игр.

Плавание – это олимпийский водный вид спорта, в котором преодолеваются всевозможные дистанции за наименьший период времени».

В соответствии с классификацией Международного олимпийского комитета плавание – это:

- прыжки в воду;
- спортивное плавание;
- синхронное плавание.

Если рассматривать плавание с позиции цели передвижения, его можно разделить на несколько видов:

- спортивное;
- фигурное;
- игровое;
- прикладное;
- оздоровительное.

Роль возраста в плавании.

Подростковый возраст – значительный этап формирования физиологического потенциала у юных спортсменов, так как это период максимального развития физической подготовленности. В пубертатном периоде в определённый момент нагрузка для спортсмена резко увеличивается (в некоторых случаях в 2- 2,5 раза), это дает добиться большого прироста физических качеств и спортивных достижений. Этот момент определяется персонально для каждого спортсмена.

В данном возрасте заканчивается активное развитие ЦНС, это свидетельствует о положительном влиянии двигательной активности на развитие юных спортсменов 14–17 лет.

Выносливость как физическое свойство.

Общая выносливость характеризуется здоровьем всех органов, способностью организма сопротивляться утомлению во время длительного выполнения спортивных упражнений.

Специальная выносливость – это способность к эффективному выполнению работы специфического характера и преодолению утомления в условиях соревновательной деятельности в определенном виде спорта.

Методы развития выносливости у пловцов.

С целью обучения специальной выносливости используются нагрузки зоны IV – плавание с субмаксимальной напряженностью, применяются надлежащие способы: повторный, высокоинтенсивный вариант интервальной тренировки, переменно-дистанционный, дробное плавание на средних дистанциях.

«В программе упражнений большое внимание отведено развитию силы мышц, которые выполняют гребок руками.

1. Мышцы, сгибающие плечо, – большая грудная мышца, большая круглая и широчайшая мышца спины.

2. Мышцы пронаторы участвуют во всех способах плавания, если гребок выполняется правильно. Мышцы пронатора плеча – большая круглая, большая грудная, широчайшая спины.

3. У многих пловцов недостаточно развита сила этих мышц, чтобы справиться с сопротивлением, которое испытывает кисть, находясь в воде. Мышцы, сгибатели кисти и пальцев – сгибатель кисти, лучевая мышца, длинный сгибатель пальцев.

4. Мышцы, участвующие в выполнении старта и отталкивания после поворота, и поэтому очень важны для пловца. Мышцы разгибатели ноги – четырехглавая бедра, икроножная и ягодичная.

5. Некоторые мышцы выполняют дополнительную работу, помогая движению. К этой категории мышц относятся мышцы туловища, боковые и задние группы мышц».

Применяя эти методы для развития выносливости, нужно принимать во внимание основные характеристики выполненной работы:

1. Интенсивность (темп на участках плавания) должна быть такой, чтобы пульс до конца упражнения составлял 165–180 ударов в минуту.

2. Продолжительность определяется в основном в 45–90 секунд. Но это не исключает использования более длинных сегментов.

3. Пауза отдыха обычно определяется исходя из того, что к концу паузы частота пульса должна уменьшаться до 120–140 ударов в минуту. Продолжительность пауз может составлять от 10 до 30–45 секунд при тренировке на относительно коротких участках и до 1–3 мин. на длинных в зависимости от уровня подготовки пловца.

4. Природа отдыха. Отдых между тренировочными сегментами может быть пассивным или активным.

5. Число повторений выбирается таким образом, чтобы весь ряд проходил со стабильным импульсным режимом.

Вывод.

Таким образом, можно сделать вывод, что выносливость является одним из главных факторов для успеха пловцов.

Список литературы

1. Акимжанов А.Т. Выносливость как одно из важнейших физических качеств / А.Т. Акимжанов, И.В. Чернышева, Е.В. Егорычева, М.В. Шлемова // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – №7–2. – С. 71–72.

2. Абсалямов Т.М. Научное обеспечение подготовки пловцов: педагогические и медико-биологические исследования / под ред. Т.М. Абсалямова, Т.С. Тимаковой. – М.: Физкультура и спорт, 1983. – 191 с.: ил.

3. Вайцеховский С.М. Физическая подготовка пловца / С.М. Вайцеховский. – М.: Физкультура и спорт, 1976. – 142 с.

4. Карташов М.Г. Исследование у пловцов усилий в воде / М.Г. Карташов, В.Х. Кокавиадопуло // Плавание: сб. статей. Вып. 1. – М.: Физкультура и спорт, 1978. – С. 28–29.

5. Макаренко Л.П. Базовая подготовка юных пловцов // Плавание: Сб. статей. М.: Физкультура и спорт, 1976. Вып.2. – С.8–10.

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Воробьева Анна Вячеславовна

магистрант

Амирова Оксана Георгиевна

канд. филол. наук, доцент

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

г. Уфа, Республика Башкортостан

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК НА ПРИМЕРЕ РОМАНА ДЖ.Р.Р. ТОЛКИНА «ВЛАСТЕЛИН КОЛЕЦ»

Аннотация: статья посвящена сравнительному анализу переводческих решений трех переводов романа Джона Р.Р. Толкина «Властелин колец» на русский язык по трем ключевым переводческим трансформациям: 1) транскрипция, 2) транслитерация, 3) создание нового слова.

Ключевые слова: художественный перевод, безэквивалентная лексика, транскрипция, транслитерация, создание нового слова, переводы Джона Р.Р. Толкина, «Властелин Колец».

Перевод художественной литературы в стиле фэнтези, где созданный автором собственный мир не имеет аналогов в других языках и культурах, ставит перед переводчиком сложную задачу по донесению оригинальной задумки до читателя в полном объеме. Художественное произведение в отличие от общественно-политических текстов, статей по теме бизнеса, научных выкладок и других, более простых по лексическому наполнению письменных источников, содержит высокую долю так называемой безэквивалентной лексики, грамотный перевод которой определяет близость переведенного материала к первоисточнику.

Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что на сегодняшний день проблема перевода безэквивалентной лексики или реалий с английского на русский язык стоит достаточно остро. Данная языковая пара имеет значительные различия в образовании лексико-сематических и грамматических конструкций, а носители языков обладают несопоставимым историческим опытом и культурными ценностями. Успехи выдающихся переводчиков XX века, таких как К.И. Чуковский, С.Я. Маршак, Б.Л. Пастернак объясняются тем, что последние были профессиональными художниками слова, сумевшими в своих переводах совместить знание английских социокультурных и лингвистических реалий с поэзией русского языка.

Трудность передачи безэквивалентной лексики обсуждается многими авторами, объектом исследований которых служат переводческие трансформации. Авторы выделяют две основные проблемы: 1) переводимого объекта не существует в словаре другого языка и 2) носитель языка не знаком с ситуацией, в которой данный объект задействован (коннотация)

[9, с. 153]. Несмотря на это, большинство авторов, таких как Я. И. Рецкер, Л. С. Бархударов, В. Н. Комиссаров сходятся во мнении, что при отсутствии лексической единицы аналогичного уровня в другом языке, существует ряд традиционных переводческих инструментов, с помощью которых ее содержание может быть адекватно донесено до читателя: «транскрипция и транслитерация, функционал которых нацелен на передачу внешней формы переводимой единицы... калькирование с элементами функционально-смыслового перевода, добавление на морфемном уровне. Данные приемы позволяют сохранить не только денотативный компонент значения исходной единицы, но и коннотативный компонент, что имеет первостепенное значение при переводе художественной литературы» [1, с. 44–45].

При этом качественный литературный перевод строится на поиске так называемого функционального соответствия, то есть на сознательном подборе переводчиком похожих по воздействию аналогов. Как упоминалось ранее, в современной переводоведческой науке разработаны конкретные приемы и способы передачи реалий с помощью прямого или приблизительного перевода. Так, Ш.М. Шерматова в своих исследованиях выделяет следующие средства переводческих трансформаций: 1) транскрипция, 2) калька, 3) создание нового слова или словосочетания, 4) собственно перевод [10, с. 95–97].

Учитывая эти особенности перевода, а также неизменную популярность романа Толкина «Властелин Колец», написанного в середине прошлого века, рассмотрим, какие именно приемы используются современными переводчиками для достижения функционального соответствия языка перевода языку оригинала. Несмотря на составленное самим Толкином руководство по переводу, общепринятого русского текста трилогии в настоящий момент не существует. Оговоримся, что существуют десятки полноценных вариантов перевода знаменитой эпопеи о Средиземье на русский язык, многие из которых имеют собственных сторонников и противников.

В данной работе в качестве материала для сопоставления опыта использования переводческих трансформаций рассмотрим три классических варианта перевода книги, сделанных А. А. Грузбергем (1976), А. Кистяковским и В. Муравьевым, (1982–1992), а также Н. Григорьевой и В. Грушецким (1982–1989). Сегодня переводы А.А. Грузберга, Н. Григорьевой и В. Грушецкого практически не используются при издании книг трилогии Толкина, однако они оказали решающее влияние на работы других переводчиков, а также огромную аудиторию российских любителей-толкинистов, которые владеют старыми изданиями книг, начиная с Самиздата.

Отметим, что наибольшую популярность среди ценителей фэнтези приобрел перевод А. Кистяковского и В. Муравьева, что было обусловлено несколькими факторами. В первую очередь, по удачному стечению обстоятельств, именно этот перевод первым познакомил массового читателя с произведением Толкина «Властелин Колец». Во-вторых, перевод был максимально адаптирован под российские реалии, что значительно упростило советскому читателю понимание многоуровневого художественного замысла Толкина. В-третьих, речь героев, особенно во втором и третьем томах, перешла от уровня литературного русского языка к

сниженной разговорной лексике, что соответствовало представлениям переводчиков о социально-культурных условиях страны того времени. Одним из подтверждений факта популярности данного перевода служит закрепленное в течение длительного времени написание английской фамилии автора саги как «Толкиен», что не соответствует адекватной передаче в русском языке [8, с. 7].

Под категорию безэквивалентной лексики в романе «Властелин Колец» Толкина попадают множество понятий, включая квазитопонимы, квазиэтнонимы, квазиантропонимы, выдуманнные органы власти и титулы, события и эпохи, растения, целые языки и устойчивые выражения на них. В данной статье рассмотрим несколько ключевых переводческих трансформаций в отношении безэквивалентной лексики, которые определили стиль и художественную ценность каждого из переводов: 1) транскрипция, 2) транслитерация, 3) создание нового слова. Остановимся на наиболее ярких примерах, чтобы понять авторскую систему ценностей переводчиков и удачность найденных решений.

Наиболее частотным переводческим приемом, который использует А. Грузберг, является транслитерация, частично применяется транскрибирование, создание новых слов сведено к минимуму. Будучи профессиональным лингвистом, автор стремился полностью передать замысел английского текста Толкина и дух английскости. Такой перевод понятен людям, хорошо знакомым с британскими реалиями и владеющим иностранным языком, однако широкий круг читателей воспринимает текст как излишне буквальный, места даже упрощенный, поскольку сохранение стили оригинала нарушает художественный образ перевода по причине различных норм сочетаемости слов в английском и русском языках.

Рассмотрим примеры переводческих трансформаций А. Грузберга. При передаче на русский язык объектов, обозначающих местность, географических объектов, горных пород, рек, крепостей или квазитопонимов А. Грузберг применяет в основном приемы транслитерации: Angband – Ангбанд; Esgalduin – Эсгалдуин; Thangorodrim – Тангородрим. Небольшая часть понятий транскрибирована, например, Loudwater – Лаудуотер, Brandywine – Брендивайн; Dunland – Данленд. При переводе названий наций или квазиэтнонимов А. Грузберг также преимущественно транслитерацию: Halfling – халфлинг; wargs – варги.

Перевод имен собственных или квазиантропонимов является наиболее показательным и сложным пунктом работы переводчика фэнтези Толкина. В данном случае большинство имен передано приемом транслитерации: Gollum – Голлум; Anárion – Анарион; в том числе искаженной: Finrod – Финдор. Небольшая часть квазиантропонимов транскрибирована: Gandalf – Гэндалф; Daddy Twofoot – Дэдди Туфут; Sandyman – Сэндимен. Однако не все переводы соответствуют рекомендациям автора. Так, фамилию Sackville-Baggins (Сэквил-Бэггинсы) следовало передать «любым составным словом, содержащим корни со значением «sack» и «bag». Фамилия Holman (Хольман) означает «hole-man», и должна была передаваться по смыслу [2, с. 242–244].

Как упоминалось ранее, перевод В. Муравьева (автор преимущественно перевел Пролог и первую часть трилогии) и А. Кистяковского (переводил вторую и третью части) достаточно удален от оригинала по стилю: в итоге история о Средиземье приобрела старославянский

былинно-героический подтекст. Наиболее четко влияние российских социально-культурных условий выражено в переводе имен собственных или квазиантропонимов, которые становятся понятны слуху читателя. В данном переводе использование транскрипции и транслитерации заметно снижено. Однако авторы широко используют собственные изобретения: Gamgee – Скромби, Goldberry – Золотинка, Glorfindel – Всеславур (более позднее издание – Гореслав), Wormtongue – Гнилоуст, Shadowfax – Светозар, Sanduman – Пескунс. В том числе при переводе географических объектов или квазитопонимов: Dunland – Серые Равнины, Rivendell – Раздол, Hobbiton – Норгорд, Mirkwood – Лихолесье, Shire – Хоббитания, Rohan – Ристания, E-region – О-странна. Перевод названий наций или квазиэтнонимов идет через транслитерацию: Balrog – Барлог. Транскрипция используется часто, иногда с видоизменением на русский манер: Gandalf – Гэндальф, Grishnakh – Грышнак, Ithilien – Итилия, Sirannon – Сираннона.

Перевод Н. Григорьевой и В. Грушецкого, дополненный стихами И. Гриншпуна, изначально рассматривался как продолжение «Хранителей» (первой книги эпопеи) А. Кистяковского и В. Муравьева, поэтому многие имена собственные переведены и транслитерированы так же. Собственный перевод первой части авторы сделали позднее, чем второй и третьей. Перевод в исполнении Н. Григорьевой и В. Грушецкого был популярен долгое время, он часто встречался в интересном сочетании с переводом первого тома А. Грузберга, при этом включал имена собственные, географические объекты и нации в версии А. Кистяковского и В. Муравьева. Такое усиление перевода обуславливалось тем, что в целом сам текст был сильно урезан по сравнению с оригиналом, изобиловал калькированием с английского языка и не всегда удачными русскими эквивалентами.

Переводчики Н. Григорьева и В. Грушецкий ставили своей задачей максимально передать смысл текста, не всегда выраженный в английском языке прямо. В данном варианте перевода эпопеи Толкина мы наблюдаем сбалансированное использование различных переводческих приемов. У авторов есть ряд удачных находок, которые отражают смысл исходного текста и импонируют российскому менталитету [3, с. 5]. Собственные эквиваленты используются в качестве переводческого приема в отношении имен собственных или квазиантропонимов: Goldberry – Златеника, Strider – Колоброд, Wormtongue – Червослов, Bracegirdles – Помочьлямкинсы, Goodbodies – Сдобсы, Harfoots – Мохноноги, Proudfoots – Большеноги, Butterbur – Маслютик, а также в отношении географических объектов или квазитопонимов: Mirkwood – Сумеречье, Mount Doom – Роковая гора и Гора рока, Rivendell – Дольн. Транскрипция: Gandalf – Гэндальф и транслитерация: Hobbiton – Хоббитон, Isengard – Изенгард, Shire – Шир также имеют распространение.

Таким образом, мы видим, что для перевода безэквивалентной лексики Толкина во всех трех популярных вариантах перевода были использованы стандартные переводческие приемы, включающие собственно перевод, транслитерацию и транскрибирование. Сложность перевода состоит в том, чтобы правильно подобрать тот или иной способ для отдельного понятия, чтобы не допустить смысловой, стилистической или художественной потери. Показательным для трилогии Толкина является перевод имени главного персонажа Фродо Бэггинса, который по рекомендациям автора должен носить фамилию, связанную со словом «сумка» или его

синонимами. Такие переводы как Торбинс (А. Кистяковского и В. Муравьева), Сумникс (Н. Григорьевой и В. Грушецкого) являются более правильными с точки зрения смыслового содержания, но более спорными по звучанию для носителей русского языка.

При сопоставлении трех вариантов русскоязычного текста романа Толкина «Властелин Колец» мы видим, что перевод А. Грузберга наиболее приближен к оригиналу (местами более букввален); перевод А. Кистяковского и В. Муравьева имеет множество удачных находок в плане создания новых слов, которые оценили как любители саги о Средиземье, так и другие переводчики; перевод Н. Григорьевой и В. Грушецкого максимально русифицирован, с сохранением исходной задумки оригинала, однако его часто рассматривают как сокращенный вариант.

В конечном итоге, использование различных переводческих трансформаций оказывает прямое воздействие на художественную ценность переведенного текста, его образность и восприятие читателем. Использование транслитерации и транскрибирования обосновано, если переводчик преследует цель максимально сохранить стилистику текста оригинала. Создание новых слов путем использования неологизмов, подбора функциональных аналогов или контекстуального перевода упрощает восприятие, но видоизменяет реалии с оригинальных на переводные.

В заключение отметим, что для сохранения традиционного английского духа и юмора использование функционального подхода с собственно переводом и транслитерацией безэквивалентной лексики более чем обосновано. Однако это не исключает высокие художественные качества переводческих материалов, созданных другими авторами, которые сделали ставку на максимальную адаптацию оригинала к российским реалиям с акцентом на былинность, славянские имена и философские комментарии.

Список литературы

1. Амирова О.Г. Лексические трансформации при переводе безэквивалентной лексики // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – №11 (65) – С. 43–45.
2. Божко Е.М. Анализ приемов передачи квазиреалий в переводе на русский язык романа Джона Р.Р. Толкина «Властелин Колец», выполненном А.А. Грузбергом // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2010. – №1. – С. 238–248.
3. Пестова Е.В. Особенности передачи антропонимов в художественных произведениях (на материале русских переводов трилогии Дж. Р.Р. Толкиена «Властелин Колец») / Е.В. Пестова, А.Н. Салькаева, О.А. Никишина // Научное обозрение. – 2017. – №3. – С. 1–11.
4. Толкин Дж. Р.Р. Властелин Колец. Трилогия. В переводе В. Муравьева, А. Кистяковского. – М.: АСТ, 2016. – 1104 с.
5. Толкин Дж. Р.Р. Властелин Колец. Трилогия. В переводе Н. Григорьевой, В. Грушецкого. – М.: АСТ, 2016. – 1184 с.
6. Толкин Дж. Р.Р. Властелин Колец: роман / пер. с англ. А. Грузберга. – Екатеринбург: У-Фактория, 2002. Ч. 2. Две крепости: В 2 кн. – 448 с.
7. Толкин Дж. Р.Р. Властелин Колец: роман / пер. с англ. А. Грузберга. – Екатеринбург: У-Фактория, 2002. Ч. 1. Товарищество Кольца: В 2 кн. – 544 с.
8. Чепелевский С.В. Переводы романа Дж. Р.Р. Толкина «Властелин Колец» как источник изучения его бытования в культурном пространстве СССР и России // Вестник Московского государственного областного университета. – 2013. – №1. – С. 1–15.
9. Швейцер А.Д. Теория перевода: статус, проблемы, аспекты. – М.: Наука, 1988. – 215 с.
10. Шерматова Ш.М. Безэквивалентная лексика в теории перевода // Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. – 2012. – С. 93–99.

Лашова Светлана Николаевна
канд. филол. наук, доцент
Токарева Марина Васильевна
преподаватель

ФГБОУ ВО «Пермский государственный
медицинский университет им. А.Е. Вагнера»
г. Пермь, Пермская область

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «ЗДОРОВЬЕ» В СОЗНАНИИ ИНДИЙСКИХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

Аннотация: статья посвящена анализу результатов, полученных в ходе ассоциативного и рецептивного экспериментов, проведенных с индийскими студентами медицинского профиля, обучающимися в России. В ходе эксперимента были выделены когнитивные признаки концепта «здоровье», значимые для респондентов.

Ключевые слова: концепт «здоровье», когнитивные признаки концепта, ассоциативный эксперимент, рецептивный эксперимент.

Одно из ведущих направлений в современной лингвистике – это когнитивная лингвистика, которая исследует ментальные репрезентации тех или иных понятий в сознании человека. В отличие от других когнитивных наук, когнитивная лингвистика изучает сознание на материале языка.

Значимое место в когнитивной лингвистике занимает лингвокультурный подход. Данный подход предполагает, что в основе ментальной культуры как отдельного человека, так и общества в целом лежит такая структура, как концепт, обладающая определенными образными, понятийными, ценностными компонентами.

Исследования, направленные на изучение базовых концептов, составляющих основу национальной концептосферы, выводят на новый уровень систематизации ценностей культуры, позволяют понять восприятие, понимание этих концептов современными носителями языка, а также позволяют понять особенности того или иного национального сознания, позволяют определить основные ценностные установки той или иной национальной культуры.

На сегодняшний день существует множество определений концепта. На наш взгляд, наиболее удачными определениями являются определения В.И. Карасика, который характеризует концепт как «многомерное ментальное образование, в составе которого выделяются образно-перцептивная, понятийная и ценностные стороны» [1, с. 4], а также как «фрагмент жизненного опыта человека» [1, с. 3], и определение З.Д. Поповой и И.А. Стернина, по мнению которых, концепт – «дискретное ментальное образование, являющееся базовой единицей мыслительного кода человека, обладающее относительно упорядоченной внутренней структурой, представляющее собой результат познавательной (когнитивной) деятельности личности и общества и несущее комплексную, энциклопедическую информацию об отражаемом предмете или явлении, об интерпретации данной информации общественным сознанием» [3, с. 24].

Несмотря на разницу существующих дефиниций, все определения концепта объединяет общая составляющая – концепт понимается как объемная единица языка и мышления, отражающая культуру народа, его ментальность. Мы понимаем концепт как один из видов знаков, как некую единицу информационной структуры, когниции, опыта человека, объединяющего в себе индивидуальное и общественно значимое. Обязательное условие существования концепта – его реализация с помощью слова, то есть вербализация.

Одним из способов раскрытия номинативного значения концепта являются ассоциативный и рецептивный эксперименты, которые по своему содержанию и методике проведения относятся к психолингвистическим экспериментам. На наш взгляд, большой интерес представляет свободный ассоциативный эксперимент, суть которого заключается в выявлении первой реакции респондентов на предложенный концепт. Именно этот первый ассоциат позволяет понять место данного концепта в существующей концептосфере индивидуума.

Рецептивный эксперимент проводится методом анкетирования и направлен на понимание, восприятие концепта субъектом, а также на субъективную дефиницию концепта. Многомерность сознания человека позволяет увидеть неоднозначность понимания концепта отдельными носителями языка, позволяет выделить в семантике концепта индивидуальные когнитивные характеристики и общее восприятие концепта.

В основе рецептивного эксперимента лежит метод анкетирования, когда респондентам предлагается ответить на вопросы типа:

- Что вы понимаете под ...?
- Предложите свое определение ...
- Подберите синонимы к ...
- Назовите противоположное понятие ...

Также близки к рецептивной методике приемы, когда испытуемым предлагается дать свое определение концепта, объяснить концепт определенным категориям людей. Все это позволяет понять, как концепт интерпретируется в когнитивном сознании индивидуума.

Данная работа посвящена исследованию репрезентации концепта «здоровье» в сознании индийских студентов-медиков. Концепт «здоровье» является одним из ведущих концептов любой как индивидуальной, так и национальной концептосферы. Но в то же время в любой национальной культуре данный концепт обладает специфическим набором когнитивных признаков.

Объектом нашего исследования стало изучение концепта «здоровье» в сознании индийских студентов – медиков.

Предмет исследования – выявление когнитивных признаков данного концепта в сознании индийских студентов-медиков.

Под когнитивными признаками мы понимаем «отдельный признак объекта, осознанный сознанием человека и отображенный в структуре соответствующего концепта как отдельный элемент его содержания» [1, с. 89].

Нами были проведены свободный ассоциативный и рецептивный эксперименты, в которых участвовало 75 студентов 1–3 курса лечебного факультета. Все студенты относились к одной возрастной группе от 18 до 20 лет. Анкетирование индийских студентов-медиков проводилось на русском языке.

Полученные в ходе исследования данные анализировались следующим образом:

- выявлялась семантика предложенных ассоциатов;
- на основе близости значения обобщались когнитивные признаки концепта;
- определялась степень выраженности того или иного признака.

Когнитивными признаками, уточняющими родовые признаки концепта «здоровье», на наш взгляд, являются следующие: 1) здоровье как наличие жизни, человек как живой организм; 2) физическое состояние здоровья и душевное/духовное состояние здоровья; 3) здоровье как личностная и общественная ценность.

В ходе свободного ассоциативного эксперимента студентам было предложено назвать первое приходящее им на ум слово, ассоциирующееся у них с понятием «здоровье».

Таблица 1

Свободный ассоциативный эксперимент. Ассоциаты респондентов

№	Ассоциат	Количество респондентов	
1.	Богатство	20	27%
2.	Жизнь	21	28%
3.	Счастье	10	13%
4.	Красота	9	12%
5.	Деньги	4	5%
6.	Сила	7	9%
7.	Драгоценность	2	3%
8.	Еда	1	1,5%
9.	Вклад	1	1,5%

Анализируя результаты эксперимента, мы объединили близкие по содержанию признаки. Как показали результаты эксперимента, 28% испытуемых выделяют в концепте первый когнитивный признак – человек как живой организм (жизнь); 21% респондентов выделяют второй когнитивный признак – физическое и психическое состояние здоровья (красота – 12%, сила – 9%). Результаты ассоциативного эксперимента показали, что здоровье является огромной ценностью для испытуемых, оно ассоциируется для них с богатством, счастьем, вкладом в личный успех – 49, 5% (№1, 3, 5, 7,9), причем, чаще встречающимся ассоциатом является понятие богатство, к которому в Словаре русских синонимов и сходных по смыслу выражений под редакцией Н. Абрамова приводится 51 синоним [4, с. 116], в числе которых такие, как благосостояние, благополучие, процветание, великолепие, обильность и т. д. Таким образом, для респондентов является наиболее значимым третий, выделяемый нами когнитивный признак концепта. И здоровье понимается ими как основа жизненного благополучия, успеха, процветания, счастья.

Полученные нами результаты были в основном подтверждены и в ходе рецептивного эксперимента. Так, респондентам было предложено дать свое определение здоровья. Приведем наиболее частотные дефиниции, полученные в ходе этого эксперимента.

Таблица 2
Рецептивный эксперимент. Дефиниции концепта «здоровье»

№	Дефиниции респондентов	Количество респондентов	
1.	Здоровье – это способность выздоравливать от физических болезней	17	23%
2.	Здоровье – главное богатство каждого человека	15	20%
3.	Здоровье – это физическое, психическое и социальное благополучие	12	16%
4.	Здоровье – это быть счастливым, потому что физическое состояние зависит от душевного состояния	8	11%
5.	Здоровье – это здоровое питание, физическая активность и отсутствие стрессов	7	9%
6.	Здоровье – это здоровое состояние души	5	7%
7.	Здоровье – это быть психически и физически устойчивым	4	5%
8.	Здоровье – это быть свободным от болезней	4	5%
9.	Здоровье – генетика, наследственность	3	4%

Обобщив близкие по смыслу дефиниции, мы видим, что 32% испытуемых (№1, 8, 9) понимают здоровье как определенное состояние живого организма; 32% респондентов (№3, 4, 5, 6, 7) определяют здоровье как гармонию физического и психического состояния индивидуума; 36% анкетированных (№2, 3) выделяют ценностные аспекты концепта. И здесь вновь наиболее частотными определениями являются определения здоровья как богатства, благополучия.

На наш взгляд, близка к рецептивной диагностике методика, предложенная Е.А. Петкау [2, с. 20]. Исследователь предлагает респондентам комментировать воображаемые ситуации. Данная методика максимально направлена на продуцирование испытуемыми собственных текстов.

Так нами анкетированным был предложен вопрос: «Как бы вы ответили ребенку на вопрос, что такое здоровье?» В ходе анализа полученных данных также выявлялась семантика ассоциатов, обобщались когнитивные признаки, проводился анализ степени выраженности признака.

Таблица 3
Рецептивный эксперимент. Ответ ребенку

№	Дефиниции респондентов	Количество респондентов	
1.	Здоровье – это когда нет боли	20	27%
2.	Здоровье – здоровая еда, сон, игры	16	21%
3.	Здоровье – это благополучие	12	16%
4.	Здоровье – это ключ к успеху	10	13%
5.	Здоровье – это состояние, в котором можно весело играть в игры	8	11%
6.	Здоровье – это когда ты улыбаешься и не плачешь	7	9%
7.	Здоровье – это физическая активность	2	3%

При анализе результатов эксперимента мы объединили близкие по значению признаки. Дефиниции респондентов распределились на две равные группы. 50% респондентов выделяют второй когнитивный признак – здоровье как физическое и психическое состояние организма (№1, 5, 6, 7). Для остальных 50% испытуемых важны ценностные аспекты концепта (№2, 3, 4). Причем вновь большинство испытуемых выделяют такие когнитивные признаки здоровья, как благополучие и успех (29%). Никто из испытуемых в ходе этого эксперимента не определяет здоровье как фактор самого наличия жизни.

Таким образом, подводя итоги проведенных экспериментов, мы делаем выводы о том, что в когнитивном сознании респондентов здоровье репрезентуется как безусловная ценность, обладающая такими характеристиками, как богатство, успех, благополучие, счастье. Именно ценностный аспект здоровья выделен в Федеральном законе «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации», где здоровье определяется как «состояние физического, психического и социального благополучия человека, при котором отсутствуют заболевания, а также расстройства функций органов и систем организма» [5].

Для анкетированных студентов также важен второй когнитивный признак анализируемого концепта – единение физического и психического здоровья, это единение позволяет испытуемым чувствовать себя счастливыми. Признак здоровья как отсутствие боли, страданий не является ключевым в ответах респондентов, что, на наш взгляд, прежде всего, связано с юным возрастом анкетированных. Видимо, именно по этой причине первый выделяемый нами когнитивный признак концепта «здоровье» (здоровье как наличие жизни, человек как живой организм) не является в ответах респондентов ведущим.

Список литературы

1. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – М.: Гнозис, 2004. – 477 с.
2. Петкау А.Ю. Концепт «здоровье» в сознании молодых носителей русского языка: экспликативный эксперимент // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2013. – №4 (037). – С. 20–22.
3. Попова З.Д. Когнитивная лингвистика / З.Д. Попова, И.А. Стернин. – М.: АСТ «Восток – Запад», 2007. – 314 с.
4. Абрамов Н. Словарь синонимов и близких по смыслу выражений / Н. Абрамов. – М.: Русские словари, 2008. – 667 с.
5. Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации: Федеральный закон от 21 ноября 2011 г. №323-ФЗ (в ред. от 24.04.2020 №127-ФЗ).

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Балябина Александра Николаевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Байкальский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

DOI 10.31483/r-75455

СУБЪЕКТИВНОЕ ЭКОНОМИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ПЕДАГОГОВ СРЕДНИХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Аннотация: в нынешнем обществе экономический статус человека является причиной многих психологических проблем. Деньги являются, возможно, одним из главнейших элементов, объективно показывающих экономический статус, который воспринимается как одна из главных детерминант удовлетворенности жизнью людей разных профессий. Исходя из этого, автором в работе выделены факторы социального экономического благополучия у педагогов на основе опросника В.А. Хащенко. Автор приходит к выводу, что социальное экономическое благополучие имеет структурный характер и является подструктурой общего субъективного качества жизни личности.

Ключевые слова: субъективное благополучие, экономическое благополучие, удовлетворённость жизнью, счастье, доход.

Анализ теоретических предпосылок рассмотрения субъективного благополучия позволяет констатировать, что в научных исследованиях определение рассматривается по-разному у авторов, но их можно сгруппировать в категории [3]:

1. Определение субъективного благополучия ближе к понятию душевного комфорта, удовлетворенности, счастья и, следовательно, индивидуальным «настроениям».

2. Определение субъективного благополучия сводится к оценке жизни человека на основе его собственных принципов и ценностей. В данном контексте благополучие – это достижение целей и желаний человека.

3. Определение субъективного благополучия складывается в фактор благосостояния людей, основанный на принятых для этой культуры условиях благополучия.

Прежде чем разбирать сам термин, нужно определить составляющие субъективного благополучия [5].

Субъективное благополучие человека складывается из 3 факторов, это удовлетворенность жизнью, позитивные и негативные эмоции. Составляющие можно вывести в некоторую «формулу»: субъективное благополучие = удовлетворённость жизнью + аффект.

Термин «субъективное экономическое благополучие» практически всегда дается без определения, а его толкование редко можно встретить в научных словарях [2]. Это можно объяснить тем, что понятие субъек-

тивного экономического благополучия встречалось только в экономической науке, где оно рассматривается как материальные, финансовые и социальные условия жизни человека [4].

Субъективное экономическое благополучие определяется как результат оценки фактического положения человека с его потребностями и восприятием собственного статуса или с финансовой ситуацией у референтных лиц. Одной из самых главных сфер жизни человека является материальная, именно поэтому в последнее время СЭБ чаще рассматривают как важный фактор благополучной жизни человека, непосредственно связанный с деньгами. На это подталкивает и экономическая теория, предполагающая, что экономическое благополучие косвенно зависит от объективных обстоятельств жизни человека, например, от размера его дохода [1].

Среди педагогов средних образовательных учреждений был проведен опрос в форме личного стандартизованного интервью. Выборочная совокупность исследования составила 53 человека и была сформирована методом стихийного отбора. Представители женского пола среди опрошенных составили 68%, мужского – 32%. Данный факт можно объяснить тем, что в педагогической профессии больше задействованы женщины.

Преобладающее число респондентов – это педагоги с большим стажем, 67,4% педагогов, которые еще находятся в статусе «студент» (заочная форма) – 32,6%. Возраст варьируется от 20 до 63 лет, средний возраст мужчин – 35,6, женщин – 36 лет. Так, 49,9% имеют одно полное высшее образование, 36,6% имеют неполное высшее образование, 13,4% имеют два и более полных высших образования.

Экономический оптимизм и уверенность, отражающие оптимистическую оценку внешних и внутренних условий роста материального благополучия, ощущают 69,2%, в то же время сильное беспокойство о своем финансовом положении испытывают 9,6%. При этом стабильность материального благополучия ощущают 21,1%.

Полностью финансово удовлетворяют свои личные запросы и потребности 5,7%. 17,3% подвержены сильному беспокойству и испытывают чувство безысходности из-за отсутствия возможностей улучшить свое финансовое положение. 77% соразмерно оценивают свои запросы, потребности личности и свой доход.

Очень низко оценивают текущее благосостояние своей семьи 7,9%. Удовлетворены, но имеют высокое желание повысить свой доход 30,7%. Категория людей, полностью удовлетворенных материальным положением своей семьи и своим доходом, – 61,4%.

На момент проведения исследования остро в финансовой поддержке нуждались 7,6%. 57,8% чувствовали себя спокойно по отношению к достатку финансовых средств на момент исследования.

Полное отсутствие экономического стресса, чувство самореализации и финансовой безопасности наблюдается у 15,3% респондентов. 3,8% сильно обеспокоены своей финансовой безопасностью, они не считают, что их финансовое положение удовлетворяет потребность в самореализации.

Распределение ответов на группу вопросов «Субъективная адекватность дохода»:

Таблица 1
Вопрос №16. В какой мере Ваш доход удовлетворяет потребность в независимости и свободе? (В % от числа опрошенных)

Варианты ответов	%
Удовлетворяет в полной мере	11,6
Скорее да, чем нет	20,7
Частично удовлетворяет	30,1
Скорее нет, чем да	30,1
Совершенно не удовлетворяет	7,5

Большее количество респондентов могут удовлетворить свою потребность в независимости и свободе в неполном объеме (30,1% – частично удовлетворяют, 30,1% – скорее не удовлетворяют, чем удовлетворяют).

Таблица 2
Вопрос №17. В какой мере Ваш доход удовлетворяет потребность в материальном благополучии? (В % от числа опрошенных)

Варианты ответов	%
Удовлетворяет в полной мере	7,6
Скорее да, чем нет	22,7
Частично удовлетворяет	32
Скорее нет, чем да	24,5
Совершенно не удовлетворяет	13,2

Можно сказать, что в материальном благополучии удовлетворены 32% опрошенных респондентов.

Таблица 3
Вопрос №18. В какой мере Ваш доход удовлетворяет потребность в самореализации? (В % от числа опрошенных)

Варианты ответов	%
Удовлетворяет в полной мере	11,5
Скорее да, чем нет	24,5
Частично удовлетворяет	32
Скорее нет, чем да	18,8
Совершенно не удовлетворяет	13,2

Большинство респондентов удовлетворяют свою потребность в самореализации с помощью своих доходов в значительной степени (32% – частично, 24,5 – скорее да, чем нет).

Таблица 4
Вопрос №19. В какой мере Ваш доход удовлетворяет потребность в безопасности? (В % от числа опрошенных)

Варианты ответов	%
Удовлетворяет в полной мере	15,3
Скорее да, чем нет	18,8
Частично удовлетворяет	33,9
Скорее нет, чем да	26,4
Совершенно не удовлетворяет	5,6

В данной таблице мы можем наблюдать, что респонденты в большей части могут удовлетворить потребность в безопасности своими доходами по сравнению с другими потребностями.

Экономический оптимизм и уверенность, отражающие оптимистическую оценку внешних и внутренних условий роста материального благополучия, ощущают 69,2%, в то же время сильное беспокойство о своем финансовом положении испытывают 9,6%. При этом стабильность материального благополучия ощущают 21,1%.

Полностью финансово удовлетворяют свои личные запросы и потребности 5,7%. 17,3% подвержены сильному беспокойству и испытывают чувство безысходности из-за отсутствия возможностей улучшить свое финансовое положение. 77% соразмерно оценивают свои запросы, потребности личности и свой доход.

Очень низко оценивают текущее благосостояние своей семьи 7,9%. Удовлетворены, но имеют высокое желание повысить свой доход 30,7%. Категория людей, полностью удовлетворенных материальным положением своей семьи и своим доходом, – 61,4%.

На момент проведения исследования остро в финансовой поддержке нуждались 7,6%. 57,8% чувствовали себя спокойно по отношению к достатку финансовых средств на момент исследования.

Полное отсутствие экономического стресса, чувство самореализации и финансовой безопасности наблюдается у 15,3% респондентов. 3,8% сильно обеспокоены своей финансовой безопасностью, они не считают, что их финансовое положение удовлетворяет потребность в самореализации.

В работе было выдвинуто предположение, что что люди, имеющие более высокий размер дохода, должны иметь и более высокий СЭБ. Для проверки этой гипотезы респондентам было предложено указать размер собственного ежемесячного дохода, а также размер дохода, который, по их мнению, соответствует их представлениям о черте бедности, среднего достатка и богатства.

Для исследования были выделены две группы: 1 группа – 20–27 лет (17 человек), 2 группа 28–63 лет (36 человек).

Таблица 5

Оценка реального дохода относительно стандартов благосостояния и уровень СЭБ, n = 53

Группы	Размер дохода, в тыс, среднее значение	Доход относительно субъективных стандартов благосостояния					
		Богатство		Средний достаток		Бедность	
		Среднее значение	Стандартное отклонение	Среднее значение	Стандартное отклонение	Среднее значение	Стандартное отклонение
1 группа	26,9	88,2	43,1	40,4	12,4	13,9	5,5
2 группа	43,5	73,2	25,7	46,4	7,8	16,6	7,3

Индивиды 2-й группы имели более высокий реальный доход, чем индивиды 1-й группы. Они также характеризуются более высоким относи-

тельным доходом: выше черты субъективной бедности в 2,6 раза, меньше среднего достатка – в 1,1 раза и ниже границы богатства в 1,7 раза. Относительный доход у респондентов 2-й группы уровнем СЭБ субъективно близок к черте бедности и существенно ниже более высоких стандартов жизни, например, относительный доход ниже черты богатства в 6,3 раза.

Мы предполагаем, что прослеживается прямая зависимость между экономическим положением человека и зависимостью субъективного качества жизни от экономических показателей: по мере улучшения первого фактора второй должен ослабевать. Здесь же нужно отметить, что многие компоненты СЭБ независимы от объективной экономической ситуации, но имеют влияние через социально-психологические характеристики.

По результатам исследования можно сформулировать следующие выводы:

– анализ результатов исследования показал, что у обеих групп педагогов в целом отмечается умеренный уровень субъективного экономического благополучия, что говорит о том, что учителя не испытывают серьезных эмоциональных проблем, а также материальных проблем;

– существует разница между реальными доходами исследуемых групп, что является признаком того, что более старшее по возрасту поколение педагогов имеет более высокий доход, чем молодые педагоги.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза о том, что субъективное экономическое благополучие выше у работающих студентов-учителей, чем у работающих учителей, не подтвердилась. В результате нашего исследования явных различий не выявлено, это говорит о том, что у обеих групп уровень субъективного экономического благополучия находится на одинаковом уровне, то есть они способны спокойно оценивать свой материальный статус, но в то же время имеет место быть разница в реальном доходе, которая сказывается и на представлениях о чертах богатства и бедности обеих групп.

Список литературы

1. Абульханова-Славская К.А. Социальное мышление личности: проблемы и стратегии исследования / К.А. Абульханова-Славская // Психологический журнал. – 2014. – Т. 15. – №4. – С. 39–55.
2. Аврамова Е.М. Сберегательные установки россиян / Е.М. Аврамова // Общественные науки и современность. – 2008. – №1. – С. 27–40.
3. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: Наука, 1994. – 324 с.
4. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс. – СПб.: Питер, 2008. – 794 с.
5. Угланова Е.А. Экономическое благополучие личности и качество жизни / Е.А. Угланова // Актуальные проблемы социальной психологии. – Тверь: Лилия-ЛТД, 2001. – С. 132–141.

Болотова Любовь Владимировна
студентка
Институт психологии, социологии
и социальных отношений
ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»
г. Москва

ВЛИЯНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются факторы, влияющие на развитие личности ребенка. Формирование личности рассматривается в аспекте влияния на него отношений между ребенком и его родителями, которые обуславливают и физическое, и психическое развитие ребенка. Акцентируется внимание на особенностях семейного воспитания для формирования полноценной личности.*

***Ключевые слова:** детско-родительские отношения, стили родительского воспитания, личность, развитие, сверстники.*

Личность человека, рассматриваемая как совокупность длительно существующих характеристик, развивается непрерывно на протяжении всей его жизни. Для лучшего понимания и исследования этого процесса многие исследователи разбивали его на этапы: например, Фрейд описывал формирование личности как последовательность этапов психосексуального развития; Эриксон предлагал концепцию восьми стадий развития это; многие теоретики также отмечали значительное влияние детско-родительских взаимоотношений на этот процесс, как, например, Карл Роджерс, который придавал существенное значение формированию «Я»-концепции индивидуума под влиянием установок родителей [1; 6].

Очевидно, детско-родительские отношения – это далеко не единственный фактор, развитие личности обуславливается и набором других внутренних и внешних факторов, таких как:

- принадлежность к определенной культуре;
- социально-экономический класс;
- генетическая составляющая;
- биологический и физиологический факторы.

Генетический фактор – это то влияние на поведение, которые передаются от родителей к детям благодаря механизмам наследственности. Исследования показывают, что, например, экстраверсия, эмоциональная устойчивость, альтруизм, робость и застенчивость устойчиво передаются по наследству. К другим особенностям, на которые генетический фактор влияет, как минимум, умеренно, можно отнести лидерство, стремление к достижениям, агрессивность и воображение [6].

Под биологическим и физиологическим факторами понимается необходимость удовлетворения физиологических потребностей в пище, питье, сне, физической активности, защите от экстремальных температур и др. Все эти потребности связаны с биологическим выживанием человека, поэтому должны быть удовлетворены хотя бы на минимальном уровне, прежде чем потребности более высокого порядка станут актуальными.

Тем не менее некоторые исследователи не считают, что не все они играют одинаковую роль в развитии личности ребенка: они отдельно выделяли потребность в безопасности как оказывающую главное влияние, в которой ребенок также полностью зависит от своих родителей. Основой развития здоровой личности ребенка, по их мнению, является искренняя любовь, тепло и забота родителей, направленные на удовлетворение желания ребенка быть любимым, желанным и защищенным от враждебного мира и других опасностей. Обратное тоже верно: поведение родителей, препятствующее созданию атмосферы безопасности, с высокой вероятностью приводит к психологическим проблемам и патологиям [2].

На развитие личности ребенка также влияют: 1) общение со сверстниками, в ходе которого ребенок практикует усваиваемые нормы поведения; 2) игры, которые позволяют ребенку примерить на себя роль взрослых, воспроизвести их взаимоотношения, познакомиться с правилами и мотивами поведения во взрослом мире; 3) продуктивные виды деятельности, выполнение учебных и трудовых заданий, в ходе которых вырабатывается целеустремленность и направленность на достижение желаемого результата.

Но самый первый свой опыт взаимодействия с окружающим миром, который закрепляет и формирует определенные модели поведения с другими людьми, ребенок, разумеется, получает во взаимодействии со своими родителями. Именно семейное окружение вносит существенный вклад в развитие индивидуальной личности: родители служат и моделью для подражания, и оказывают влияние на своих детей через собственные поступки, которые накладывают подчас неизгладимый отпечаток на их дальнейшую жизнь [4; 5]. Форма родительского поведения и убеждения играют здесь особенное значение, потому что семейное окружение и детско-родительские отношения – этот тот фактор, который оказывает влияние на все сферы развития личности: как на эмоциональную, так и на коммуникативную и познавательную.

Некоторые особенности взаимоотношений родителей и ребенка являются устойчивыми, и их можно выделить в отдельное понятие – *стиль родительского воспитания*, который многие исследователи относят к числу основных факторов развития личности ребенка [3]. Есть несколько классификаций стилей воспитания, рассмотрим одну из них.

При *авторитарном* стиле воспитания дети стараются подражать родителям, они для них являются авторитетом. Схема принятия решений в таких семьях, как правило, демократическая: учитывается мнение всех членов семьи. Установленные родителями правила учитывают интересы и потребности детей, им даже предоставляется самостоятельность в тех вопросах, решение которых им по силам. Но даже при этой автономности родители всегда готовы принять и понять чувства и эмоции своего ребенка. Такой семье свойственны: 1) гибкость в отношении принятых правил и норм, они естественным образом эволюционируют с развитием ребенка; 2) отсутствие агрессии, как физической, так и вербальной, и 3) достаточно высокий уровень контроля. Детям, воспитываемым в таких семьях, свойственны ответственность, целеустремленность, сила воли и высокая самооценка. Они, как правило, дружелюбны, контролируют себя и следуют социальным нормам, поэтому риск возникновения девиантного поведения невелик [5].

Противопоставление авторитетному стилю – *авторитарный*: жесткий стиль с опорой на беспрекословное подчинение, подавление инициативы ребенка и принуждение. Результат такого воспитания – «послушный, исполнительный, удобный ребенок», воспринимаемый как объект воздействия, чьи интересы и мнение не имеют решающего значения. Обычно к детям в таких семьях предъявляются завышенные требования, их успехи и достижения расцениваются взрослыми как «само собой разумеющееся» и никак не поощряются, что часто приводит к развитию у них заниженной самооценки и комплекса неполноценности. Такие дети склонны к стереотипному мышлению и избегают деятельности, связанной с самостоятельным принятием решений [5].

Либерально-попустительский стиль воспитания характеризуется отсутствием какой-либо системы норм. Родители стараются поддерживать теплые взаимоотношения с ребенком, всячески балуя его и ограждая от трудностей и неприятностей. В такой семье ребенок нередко занимает центральное и привилегированное положение, что в результате лишает его моральных ориентиров; ему трудно иметь представление о том, что можно, а что нельзя. Дети из таких семей имеют трудности с социализацией в детских садах и школах, самореализацией во взрослой жизни; нередко они подвержены различными фобиям и депрессиям. Как правило, из них вырастают «одиночки по жизни», не придерживающиеся каких-либо правил и норм, вплоть до правонарушений [5].

Один из самых неблагоприятных стилей воспитания – *индифферентный*: при нем отсутствует какое-либо принятие чувств и эмоций ребенка, а также контроль со стороны взрослых: они постоянно чем-либо заняты и им «не до ребенка». Родители холодны к ребенку, не замечают его интересы, но нередко требовательны в вопросах соблюдения порядка и подчинения. Дети из таких семей остро ощущают нехватку родительской любви и заботы, переживают свою «ненужность», что становится основой для низкой самооценки и комплекса неполноценности [5]. В целом сложно прогнозировать, каким именно вырастет ребенок в такой семье: он может стать агрессивным и импульсивным, может стать тревожным и неуверенным в себе, но, тем не менее, может развиваться в достаточно гармоничную личность – все-таки семья и воспитание являются не единственным фактором. Стоит заметить, что такие дети наиболее подвержены различным формам девиантного поведения вплоть до правонарушений.

Исследование и классификация стилей родительского воспитания является одним из важнейших инструментов в исследовании влияния детско-родительских отношений на процесс становления личности ребенка и возникающих при этом проблем. На сегодняшний день среди исследователей нет единого мнения ни по используемой терминологии, ни по классификации стилей, что представляет собой большое поле для дальнейших исследований [3].

Список литературы

1. Бёрнс Р.В. Развитие Я-концепции и воспитание / Р.В. Бёрнс; пер. с англ.; общ. ред. В.Я. Пилиповского. – М.: Прогресс, 1986.
2. Донцов А.И. Психологическая безопасность личности: учебник и практикум для бакалавриата, специалитета и магистратуры / А.И. Донцов, Ю.П. Зинченко, О.Ю. Зотова, Е.Б. Перельгина. – М.: Юрайт, 2019.

3. Капустин С.А. Стили родительского воспитания в семьях клиентов психологической консультации по детско-родительским проблемам / С.А. Капустин // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2014. – №4.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2019.
5. Столин В.В. Семья в психологической консультации. Опыт и проблемы психологического консультирования / В.В. Столин, А.А. Бодалев [и др.]. – М.: Педагогика, 1989.
6. Хьелл Ларри А. Теории личности / А. Хьелл Ларри, Дж. Зиглер Дэниел. – 3-е изд. – СПб.: Питер-пресс, 2019.

Йорданов Христо Йорданов

магистр пед. наук, психолог

Юго-Западный университет «Неофит Рильски»

г. Благоевград, Республика Болгария

доктор, психолог

Центр дневного ухода для взрослых

с ограниченными возможностями

д. Ласкарево, Благоевградский район, Республика Болгария

ПРИНЦИПЫ И МЕТОДЫ ПРАВОВОЙ ПСИХОЛОГИИ

***Аннотация:** важной особенностью правовой психологии является то, что она объединяет знания, опыт, принципы и методы социальной психологии, психологии личности и криминальной психологии для изучения поведения человека и его проявлений в области правовых норм и отношений. В статье рассматриваются сущность правовой психологии, ее принципы и методы.*

***Ключевые слова:** осужденные за насилие преступники, особенность правовой психологии, судья, прокурор, следователь, правозащитная деятельность.*

Юридическая психология – это прикладная наука, которая включает в себя множество областей знаний, но в основном в области психологии и юриспруденции. Она касается форм человеческого существования, регулируемых правовыми нормами. Субъект ориентируется на внешние и внутренние детерминанты личности в связи с формированием личности, в связи с формированием правосознания.

Закон связан с нормативным поведением. Человек выполняет действия, которые подчиняются определенным правилам. Они обязательны, называются нормами поведения и устанавливаются в интересах. Среди норм выделяются социальные, которые включают обычаи, мораль и закон. Они требуют либо воздержания от определенных действий, либо их выполнения в форме активных действий. Что характерно для предмета правовой психологии, так это то, что он передает знания человеку в роли правонарушителя, свидетеля, потерпевшего (жертва, жертва – латынь).

Особенность этих ролей заключается в выявлении их юридической значимости для установления истины по делу.

Как в ходе предварительных расследований, так и в ходе судебных разбирательств выясняются тесно переплетенные человеческие отношения, побуждающие людей совершать преступления, по делам об убийствах,

приводя к самоубийствам, умышленным причинениям телесных повреждений, хулиганству и воровству. По сути, психологические проблемы решаются:

- польза и месть;
- зависть и ненависть;
- коварство и жестокость;
- любовь и ревность.

Участники таких доработок разнообразны – судья, прокурор, следователь, следователь имеют дело не только с преступниками, но и с другими лицами в качестве свидетелей, потерпевших, экспертов, знакомых. Жизнь каждого из них проходила в разных условиях и с другой системой ценностей.

Значительный рост преступности с ее наиболее опасными формами (организованная преступность и преступность среди несовершеннолетних, сексуальные убийства, похищения людей, заказные убийства, терроризм и киберпреступность) требует серьезной профессиональной компетентности в области правозащитной деятельности. Цель юридической психологии – помочь. Как теоретическая и прикладная наука, она изучает психологическую природу причинно-следственных связей в человеко-правовой системе.

Изучение этих отношений осуществляется по 2 направлениям: легальному и нелегальному, поэтому в предмете юридической психологии выделяются 2 основные категории действий: правовые и правонарушения. Исходя из этого, проблема условно делится на две части: общую (описывающую нормативное поведение) и специальную (относящуюся к крайним формам отклонения (отклонения) и социальной патологии).

Общая часть развивает предмет, историю, методы, связи с другими науками. Различные разделы анализируют профиль правового поведения и правосознания; Их роль в формировании иммунитета к криминогенным ситуациям выделяется:

Криминогенные ситуации – ситуации, в которых есть возможность разблокировать преступное поведение.

Отдельные разделы посвящены психологии правовых отношений в сфере бизнеса и психологии юридической работы.

Особая часть на практике называется «судебная психология». Он включает в себя широкий круг вопросов по проблемам криминальной психологии, психологии потерпевшего, психологии несовершеннолетних правонарушителей, следственной психологии, психологии судебного следствия, судебно-психологической экспертизы (ПСБ) и коррекционной психологии труда (пенитенциарная – тюрьма – психология).

Очевидно, что юридическая психология пытается изучать человека в полном объеме, но с акцентом на правовых аспектах его жизни. В синтезе система своего субъекта развивает психологические параметры:

- нормативное поведение (правосознание, нравственность, общественное мнение, социальные стереотипы);
- преступное поведение (структура преступника, стереотипы преступного поведения, структура преступной группы, докриминогенная, криминогенная и криминальная ситуация, личностный состав жертвы и роль всех этих структур в генезисе деяния);
- правозащитная деятельность (предупреждение преступности, проблемы рецидивизма, судебно-психологическая экспертиза);

– повторная социализация правонарушителей (проблемы пенитенциарной психологии и адаптации после освобождения человека к нормальным условиям жизни);

– поведение молодежи (анализ психологических особенностей всех проблем, упомянутых до сих пор).

Сегодня научные методы необходимы независимо от специфики предметной области. Два из них являются основными:

– изучаемое явление для изучения в генезисе и динамике, т.е. по отношению к конкретному контексту;

– исследование должно быть максимально беспристрастным.

Системный подход соответствует этим критериям. Стратегический подход применяется к поведенческим процессам в связи со структурой личности и системой правовых норм с целью выявления причинно-следственных связей взаимодействия. Два принципа подхода имеют особое значение для методологии исследования: иерархический и личностный:

– принцип иерархических систем – отражает мнение, что каждая система является частью более широкой другой. Это связано и зависит от этого. С одной стороны, этот принцип позволяет понять многие уровни организации в социальной жизни, а с другой – позволяет изучать отдельные явления в контексте;

– личностный принцип – неизменным объектом исследования в юридической психологии является личность, поскольку правовые нормы адресованы ему. Это требует построения моделей структуры личности с выделением важных компонентов в следующих областях: в отличие от криминогенных ситуаций; в подразделенных правозащитной деятельности; в разработке стратегий ресоциализации правонарушителей. На практике усилия направлены на выявление внутренних личных предпосылок, которые во взаимодействии с определенными внешними факторами создают или могут создать криминогенную ситуацию.

Критерии классификации инструментов исследования: оба метода юриспруденции и психологии используются. Их можно выделить по двум основным критериям – целям и средствам:

– по критерию цели – структурированы по нескольким группам: методы исследования (раскрывают человеческие отношения, регулируемые правовыми нормами и разрабатывают рекомендации по предупреждению и противодействию преступности); методы психологического воздействия на человека (применяются чиновниками в ограниченном диапазоне – в рамках уголовного права и морали, направленные на предупреждение преступной деятельности, выявление причин действий, ресоциализацию виновных и их адаптацию к просоциальным условиям); методы судебно-психологической экспертизы (нацелены на максимально возможную экспертизу, проводимую экспертом-психологом по запросу следственных и судебных органов; здесь диапазон также ограничен положениями законодательства, регулирующего производство экспертизы);

– по критерию средств – обычный набор включает в себя: психологический анализ материалов дела; анамнестический метод; методы наблюдения и натурный эксперимент; психологические методы изучения индивидуальных особенностей личности. Их применение требует от психолога знаний для регистрации поведения, эмоциональных реакций и особенностей мышления в конфликтогенной ситуации следственного общения. Не

существует метода, который напрямую приводит к ответу на вопрос. Нет гарантий надежности собранных данных, поэтому важным моментом работы является сочетание данных стандартного исследования с неформальными прямыми наблюдениями в сочетании с хорошей теоретической подготовкой в области феноменологического анализа. Правовая психология рассматривает преступников как объекты уголовного процесса, действия, т.е. в качестве подозреваемых или обвиняемых лиц. Причиной любого конкретного преступления, связанного с нарушением (несоблюдением) той или иной правовой нормы, является причинное явление. На его эффективность влияют как внешние (экзогенные), так и внутренние (эндогенные) факторы. Лица, совершившие преступления, либо не подготовлены, либо не могут реально оценить ситуацию и свои обязательства по соблюдению требований моральных и правовых норм. Процедурное обязательство следователей, судей, прокуроров и адвокатов реалистично и объективно оценивать причины, стимулы, мотивы и возможности обвиняемого для адекватной оценки ситуации и предотвращения преступления может быть выполнено только на основе хорошего знания психического и личные характеристики правонарушителей, а также точный анализ ситуации, в которой они действовали и совершали правонарушения. Проведенное исследование в области правовой психологии показывает, что подготовка личности к полноценной социальной жизни является важной причиной не только трудностей на пути ее социальной реализации, но и несоблюдения социальных норм. Это чаще всего связано с нарушениями в диспозиционной системе и в деонтическом отношении к реальности.

Практика специализированных государственных органов показывает, что правонарушения также могут совершаться лицами с психическими расстройствами для оценки ситуации и, следовательно, стимулов для совершения тех или иных действий. Это чаще всего связано с временными или постоянными нарушениями психических процессов и сознания. В некоторых из этих нарушений (патологических расстройств) виновные не признаны виновными, и их не расследуют и не преследуют по суду. Только меры для изоляции и принудительного лечения могут быть приняты. Преступные действия могут стимулироваться (провоцироваться) противоречивым характером требований, связанных с выполнением той или иной социальной роли. В этом случае воздержание от совершения незаконных действий зависит как от трезвой оценки ситуации, так и от ожидаемых последствий и необратимости уголовного преследования. Провокационная роль ролевого взаимодействия особенно характерна для преступлений, связанных с внутренними конфликтами, и участия в преступлениях, совершаемых преступными группами. Научные теории преступного поведения.

1.1. Биологические теории. Одно из первых научных объяснений преступного поведения сосредоточено на биологических и физиологических различиях между людьми. Эта научная традиция началась с ранней физиономии Йохана Лаватера в 1775 году, который изучал черты лица. Преступники характеризуются маленькой бородой, хитрым взглядом, носом, выражающим дерзость. Следующая научная работа была выполнена френологом Францем Галем в 1791 году. Гал обращает внимание на физические очертания черепа. Френологи утверждают, что активность определенных областей человеческого мозга связана с определенной активностью и эмоциями (агрессия и конфликт) и физически представлена в

определенных областях черепа. Они считают, что визуальное исследование формы черепа необходимо для выявления тенденций и тенденций надвигающегося насилия и преступного поведения. Чезаре Ломброзо (1835–1909) применил научный метод для изучения преступности путем физического измерения характеристик преступников и сравнения их физических характеристик с характеристиками не преступников. Ломброзо также составляет типологию преступлений осужденных. В своем исследовании он обнаружил положительную статистическую связь между преступностью и физическим типом. Ломброзо и его последователи стали известны как представители позитивистской школы. По словам Ломброзо, треть всех преступников – примитивные и отсталые люди. Ломброзо считает, что его заявленная стагнация в развитии людей обусловлена наследственными факторами (факторами, переданными предшественниками). По его словам, это показатель преступности по своей природе или личности рожденного. Люди с предопределенными чертами биологической неполноценности совершают преступные и антиобщественные действия.

1.2. Криминологические теории. Криминологи готовят профили преступников, которые подготавливаются в соответствии со следующими элементами: особенности преступного поведения, характеристики преступника, описание жертвы, ситуационный контекст. Следующие криминологические теории используются для объяснения преступного поведения и составления профиля преступника [5]:

1) теория управления. Согласно этой теории, все нормальные люди способны совершать преступления, потому что любой, кто обладает их навыками, может нарушить закон или подвергнуться влиянию нарушить закон. Для совершения преступления не требуется особой мотивации или определенных знаний о поведении людей. Любой нормальный человек может совершать преступные действия. Но нормальные люди не совершают преступных действий, поскольку знают, как контролировать свое поведение и руководствоваться социальными требованиями и правовыми нормами. Нормальные люди не совершают преступных действий, потому что они боятся негативных последствий расследования и тюремного заключения. Когда индивидуальный и социальный контроль над поведением человека исчезает, он или она совершают преступные действия [7];

2) теория модернизации. Это одна из самых известных современных теорий, созданных Эмилем Дюркгеймом. Согласно этой теории, социально-экономические преобразования в стране в процессе развития и модернизации приводят к повышению уровня криминализации. Рост преступности обусловлен нарушением традиционных форм регулирования поведения, а также нарушением распределения социальных ролей, социальной организации и общественного контроля. Модернизация заставляет многих людей покидать свои родные города и присоединяться к анонимным городским конгломератам. Результатом является отчуждение тех людей, которые часто сталкиваются с безработицей, низкой заработной платой, бедностью и отсутствием социальной поддержки. Все это приводит к росту преступности;

3) теория изучения сообществ. Согласно этой теории, исследование преступности фокусируется на анализе характеристик сообществ, которые способствуют совершению высокого уровня преступности. Для сторонников этой теории нарушение закона – это научное поведение в обществе. Условия

и отношения в обществе, этапы, которые проходит человек, учась совершать преступления, должны быть подробно рассмотрены [1].

1.3. Психологические теории. Общим знаменателем для этой группы теорий является то, что они отслеживают процесс формирования личности, выявляют наиболее серьезные антисоциальные факторы в процессе социализации, изменения и деформации в личности, которые определяют ее преступное поведение (Perskina & Faber, 2011):

1) теория психопатической личности. Эта теория основана на биопсихосоциальном аспекте преступности. Разыскивается связь между когнитивным дефицитом, неврологической уязвимостью, насилием в детстве и преступным поведением. Психопатический человек – инструментально-импульсивный человек со слабым контролем своего поведения, который безжалостно и без угрызений совести манипулирует другими через угрозы и насилие. Преступники с психопатией часто лгут в своем поведении, что является патологическим признаком, и не только для манипулирования межличностными отношениями. Они используют это поведение в семейной среде, в школе, в общении с друзьями, не чувствуя вины за свои действия. Этот тип человека чрезвычайно высокомерен и любит ложь и обман в своем поведении;

2) теория личной предрасположенности к стрессу. Психологически рассматриваются два типа поведенческих реакций на стресс – тип А и тип В. Поведение типа А. Это люди нетерпеливого типа. Их легко спровоцировать на более высокий уровень агрессии. Агрессия в людях этого типа скрыта или подавлена и проявляется как тенденция конкурировать и конкурировать с достижениями других. Агрессивные реакции наблюдаются, когда они сталкиваются с задачей, которую они не могут выполнить. По их убеждению, этот тип людей считает, что материальный успех является показателем личной ценности. Они имеют врожденную предрасположенность к более высоким уровням активности и сильную мотивацию к поиску разнообразных ощущений. Они показывают повышенную тенденцию устанавливать личный контроль. Их поведение в группе характеризуется желанием занять руководящую позицию и тенденцией к доминированию. Поведение типа В характеризуется следующими психологическими особенностями: этот тип имеет тенденцию оценивать каждое событие в контексте всего его жизненного пути и находить смысл, когда другие люди испытывают стресс и депрессию; активно использует имеющиеся социальные ресурсы, чтобы противостоять стрессовым событиям; получает больше социальной поддержки; воспринимает свою жизнь как серию интересных событий и как источник возможностей для личностного развития и роста. Все это приводит к большей устойчивости к стрессовым событиям и более эффективной социальной адаптации;

3) теория личностных качеств. Согласно этой теории, существует тесная связь по следующим показателям межличностных отношений, эмоций, образа жизни, антиобщественности и преступности. Вот особенности каждого из этих показателей. Межличностные отношения – в них преступники оужены за акты насилия, проявляют общение, самообладание и т. д.

Вот особенности каждого из этих показателей. Межличностные отношения – преступники, осужденные за насилие, демонстрируют общение, хладнокровие, претенциозность, чувство собственного достоинства, патологическую ложь, командование и манипулирование. Эмоции – среди

осужденных за насилие нет раскаяния и вины, для них характерны поверхностные эмоциональные переживания, нечувствительность, отсутствие сочувствия, отсутствие ответственности. Образ жизни – преступники, осужденные за насилие, проявляют склонность к импульсивности, безответственности, паразитической ориентации, отсутствию реальных целей. Поведение типа В характеризуется следующими психологическими особенностями: этот тип имеет тенденцию оценивать каждое событие в контексте всего его жизненного пути и находить смысл, когда другие люди испытывают стресс и депрессию; активно использует имеющиеся социальные ресурсы, чтобы противостоять стрессовым событиям; получает больше социальной поддержки; воспринимает свою жизнь как серию интересных событий и как источник возможностей для личностного развития и роста. Все это приводит к большей устойчивости к стрессовым событиям и более эффективной социальной адаптации.

Теория личностных качеств. Согласно этой теории, существует тесная связь по следующим показателям межличностных отношений, эмоций, образа жизни, антиобщественности и преступности. Вот особенности каждого из этих показателей. Межличностные отношения – преступники, осужденные за насилие, демонстрируют общение, хладнокровие, претенциозность, чувство собственного достоинства, патологическую ложь, командование и манипулирование. Эмоции – среди осужденных за насилие нет раскаяния и вины, для них характерны поверхностные эмоциональные переживания, нечувствительность, отсутствие сочувствия, отсутствие ответственности. Образ жизни – преступники, осужденные за насилие, проявляют склонность к импульсивности, безответственности, паразитической ориентации, отсутствию реальных целей. Антисоциальность – преступники, осужденные за насилие, характеризуются плохим поведенческим контролем, поведенческими проблемами в детстве, преступностью в подростковом возрасте, криминальной гибкостью в ситуациях. В большинстве насильственных преступлений наблюдается дегуманизация и деперсонализация жертвы. Дегуманизация – это явление, при котором один человек или группа людей относятся к другим людям не как к людям, а как к объектам. Когда человек не уважает человеческие качества общества, очень вероятно, что он будет обращаться с другими бесчеловечно. Деперсонализация – это мотивированное поведение по отношению к другому человеку с целью нанесения телесных повреждений или ликвидации. Преступнику не нужно говорить о последствиях и действиях, которые причинили вред жертве, потому что он не принимает жертву как личность, а рассматривает ее как объект. Подводя итог этим личным характеристикам, можно утверждать, что осужденными за насильственные действия чаще всего являются люди без совести, без вины или угрызения совести за совершенное ими деяние в сочетании с отсутствием сочувствия к своим жертвам.

Их преступное поведение демонстрирует чувство безнаказанности и безудержное стремление к насилию. Эти преступники вызывают беспокойство в следственном органе, когда субъект преступления участвует в серийных насильственных преступлениях. Ханс Эйзенк делает оригинальную попытку объяснить классические темпераменты с помощью нейрофизиологических особенностей. Eisenk также предлагает инструмент для определения психодинамических типов, а именно опросник

личности Eisenk. Он различает два психодинамических измерения: «интроверсия-экстраверсия» и «эмоциональная стабильность-эмоциональная нестабильность» (Buss & Patricia, 2011). Из этих измерений получаются четыре комбинации свойств, соответствующих классическим темпераментам: стабильный экстраверт (сангвиник), нестабильный экстраверт (холерик), стабильный интроверт (флегматик), нестабильный интроверт (меланхолик). Деление людей на два основных психологических типа – интроверты и экстраверты, было сделано швейцарским психологом Карлом Густавом Юнгом. Интроверт – это замкнутый человек, склонный к глубокому самоанализу, предпочитающий общаться с книгами людям, предпочитает одиночество, общается с небольшим кругом друзей, избегает шумных компаний, молчалив, вдумчив, интровертен, избегает публичных мероприятий. Экстраверт характеризуется коммуникабельностью, живостью, активностью, уверенностью в себе, стремлением к ощущениям, беззаботностью, доминированием, энергией и риском. Лица, совершающие насилие, часто имеют господство, энергию, рискуют, но их коммуникабельность невысока, а их уверенность в себе является лишь показной и скрывает наличие серьезных комплексов и малоценного опыта (Jung, 2005). Анкета Эйзенка также содержит шкалу «невротизма». Люди с высокими оценками по этой шкале характеризуются тревогой, депрессией, чувством вины, низкой самооценкой, напряженностью, иррациональностью, застенчивостью, раздражительностью и эмоциональностью. Согласно Эйзенку, люди, в которых преобладают эти личные и психологические особенности, могут стать виновниками насилия. Айзенк добавил, что экстраверсия может быть криминогенной для молодых людей, а высокий уровень невротизма способствует сильным антисоциальным привычкам у людей в возрасте старше 40 лет. Согласно теории Эйзенка, преступное поведение является результатом ряда факторов, наиболее значимым из которых является наследственность (Corr & Matthews, 2009). Специфические расстройства личности у лиц с криминальным поведением Специфические расстройства личности охватывают несколько областей и связаны с серьезным нарушением личностного и социального функционирования личности. Они появляются в позднем детстве или в подростковом возрасте, и их появление сохраняется во взрослой жизни. Эти расстройства не являются прямым результатом серьезных повреждений или заболеваний мозга или других психических расстройств. К ним относятся следующие критерии: дисгармоничные отношения и поведение, нарушенные эмоциональные процессы и процессы возбуждения, проблемы с контролем над позывами, нарушения в способе восприятия реальности и мышления, ненормальный стиль поведения [2]. Эти расстройства личности следующие:

– истерическое расстройство личности. Для него характерна драматизация собственного опыта. Театральность и внушаемость наблюдаются в общении. Существует также эгоцентризм, постоянное стремление к признанию, поверхностное выражение чувств. Еще одной особенностью является постоянный поиск источников манипулятивного поведения с целью удовлетворения собственных потребностей. Есть преувеличенное выражение чувств – эмоционально нестабильный человек. Эти люди склонны действовать импульсивно, независимо от последствий, в сочетании с нестабильным и капризным настроением.

В общении они демонстрируют вспышки гнева, которые часто могут привести к насилию или «поведенческим вспышкам». Насилие в этих людях легко спровоцируется, когда общественность критикует или отвергает импульсивные действия. – ананкастное расстройство личности. Поведение этих личностей подвержено перфекционизму (чрезмерной тщательности и производительности), выражающемуся в чрезмерной приверженности деталям и правилам. Люди этого типа, благодаря своей жесткости и настойчивости, побуждают чрезмерно настаивать на том, чтобы их окружающие точно следовали их образу действий. У этих людей есть наплыв постоянных и нежелательных мыслей и побуждений. – шизофреническое расстройство личности. Есть несколько видов деятельности, которые доставляют удовольствие людям такого типа. Люди с этим расстройством имеют ограниченную способность выражать сочувствие или гнев по отношению к другим. У них мало влечения к половому акту;

– зависимый человек. Эти люди побуждают других брать на себя ответственность за важные аспекты их жизни. Они подчиняют свои потребности и интересы тем, от кого зависят. Предмет и задачи юридической психологии. Современная юридическая психология имеет междисциплинарный характер. Она использует методы, концепции и объяснительные принципы из социальной психологии, общей психологии, криминологии и криминальной психологии. Предметом правовой психологии является изучение поведения и деятельности человека, психических процессов, психических состояний и психических свойств личности во всей их полноте, разнообразии и проявлениях в правовых отношениях.

Задачами правовой психологии являются: объяснить причины преступного поведения; исследовать мотивы совершения правонарушений и преступлений; опрос общественного мнения о преступности; проводить психологические исследования по борьбе с различными видами преступлений; раскрыть механизмы формирования и распада преступных группировок; разработать методики качественного отбора и подготовки кадров для правоохранительной и судебной системы; разработать личностные, поведенческие и психологические профили правонарушителей разных типов. Важной особенностью правовой психологии является то, что она объединяет знания, опыт, принципы и методы социальной психологии, психологии личности и криминальной психологии для изучения поведения человека и его проявлений в области правовых норм и отношений [4].

По мнению юристов-психологов, поведение и деятельность человека напрямую связаны с психическими процессами, психическими состояниями и психическими свойствами личности. Психические процессы – это ощущение, восприятие, внимание, память, воображение, мышление и обучение. Деятельность человека также зависит от интеллектуального уровня, умственных способностей и способности к обучению. Психические состояния связаны с эмоциями, чувствами, аффектами, страстями, настроением. Наиболее распространенными психическими состояниями являются стресс, усталость, беспокойство, концентрация, (не) решительность, (не) уверенность, сомнение, любопытство. Психические свойства – это потребности, интересы, склонности, способности, темперамент, черты характера, знания, привычки, навыки, мотивы. Эти три группы психических явлений углубленно изучаются в юридической психологии.

Список литературы

1. Аронсон Э. Человек – «социальное животное» / Э. Аронсон. – София, 2009.
2. Ганчевский Б. Психодиагностика преступного поведения / Б. Ганчевский. – София, 2011.
3. Еникеев М. Правовая психология / М. Еникеев. – Москва, 2010.
4. Маджаров Е. Психология права. Кн. 2 / Е. Маджаров. – София, 2007.
5. Маджаров Э. Психологическое изображение правонарушителей / Э. Маджаров. – София, 2011.
6. Минчев Б. Общая психология / Б. Минчев. – Изд. 3-е, доп. – София, 2009.
7. Московичи С. Социальная психология / С. Московичи (ред.). – София, 2009.
8. Стаменкова Н. Профессиональная психодиагностика / Н. Стаменкова. – Изд. 2-е, доп. – 2009.

Касаткина Наталья Валерьевна

педагог-психолог
ГБУ ДО «Центр психолого-педагогической,
медицинской и социальной помощи
Пушкинского района Санкт-Петербурга»
аспирант
Институт специальной педагогики и психологии
им. Рауля Валленберга
методист
ОРКСЭ, ОДНКНР ИМЦ Пушкинского района
г. Санкт-Петербург

МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА

***Аннотация:** статья посвящена подростковому возрасту, где основная роль принадлежит развитию системы взаимоотношений с окружающими. Положительное межличностное взаимодействие способствует интенсивному формированию положительных факторов подросткового возраста: мировоззрения, систем оценочных суждений, убеждений и идеалов, возрастает потребность в самостоятельности ребенка, расширяется и качественно изменяется сфера его деятельности, развивается ответственное отношение к себе и другим людям, возникают новые образования, закладывается основа личности. Сознательно выстраивается общая направленность в формировании нравственных представлений и социальных установок.*

***Ключевые слова:** межличностные отношения, общение, социализация, эмоционально-личностные отношения, социальная адаптация.*

«Межличностные отношения детей – одна из ведущих форм реализации социальной сущности каждого ребёнка, и психологическая база для сплочения группы.

Выделено два основных и разных по природе пласта межличностных отношений.

Первый – формально организованные.

Второй – неформальные, эмоционально-личностные отношения, личные предпочтения, симпатии, антипатии [1]. Это известные отношения любви, дружбы, интереса, отчуждения, вражды, ненависти (Л.Н. Блинова). Эмоциональные контакты создают внутреннюю удовлетворенность детей, определяют положительную атмосферу в коллективе [2] готовят к социальной адаптации в обществе.

По мнению Г.Е. Сухаревой, главным регулятором межличностных отношений является межличностная привлекательность. Взаимоотношения существуют только тогда, когда личные позиции и чувства взаимно интересуют партнеров, есть желание не только говорить о своих чувствах, но и желание выслушать партнера, интерес к его собственным мнениям и чувствам [8]. Как утверждает Дж. Мак-Колла, механизм восприятия другого человека, возникающий на основе устойчивого положительного чувства, которое способствует формированию привязанности, дружеских чувств, симпатии или любви имеет отличия от формальных или деловых отношений, так как в нем проявляется «Я», установить лично значимые, активные и взаимные отношения на основе своего положительного восприятия [6].

В подростковом возрасте основная роль принадлежит развитию системы взаимоотношений с окружающими. Несмотря на разные исходные позиции, результаты многих исследований свидетельствуют об общности структуры межличностных отношений в группах подростков. При различной терминологии, авторы выделяют три основных компонента: октаметрический и поведенческий, практический, функционально-ролевой или деятельностный компонент, развитие которого опосредовано содержанием совместной деятельности; аффективный, эмоционально-оценочный или эмоциональный, который предполагает наличие между членами группы отношений разного (делового, оценочного), но, прежде личного характера; когнитивный, гностический, оценочный, лично-смысловой или информационный, включающий процессы взаимовосприятия и выполнения группой общественной функции. Субъективно переживаемые взаимосвязи, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний подростков друг на друга в процессе совместной деятельности и общения определены межличностными отношениями в подростковом возрасте.

Положительное межличностное взаимодействие включает в себя:

- взаимность и эмоциональность контактов;
- удовлетворенность детей взаимоотношениями друг с другом;
- добровольность общения, взаимность, эмоциональность, приблизительно одинаковый уровень психосоциального развития;

Что способствует интенсивному формированию положительных факторов подросткового возраста: мировоззрения, систем оценочных суждений, убеждений и идеалов, возрастает потребность в самостоятельности ребенка, расширяется и качественно изменяется сфера его деятельности, развивается ответственное отношение к себе и другим людям, возникают новые образования, закладываются основы сознательного вырисовывается общая направленность в формировании нравственных представлений и социальных установок (И.Д. Егорычева, О.В. Лишин, К.Н. Поливанова, И.Б. Умняшова, Д.И. Фельдштейн, Walsh, Harel Fish, Vogel-Greenwalds, Paradise, Chiarrochi, Cheshavichyute, Nawaz и др.). У подрост-

ка изменяются характер и особенности выделения себя в обществе, восприятие общества, изменяются его мотивы и степень их адекватности. Им решается не просто задача занятия определенного места в обществе, но и проблема взаимоотношений, определения себя в обществе и через общество, т.е. решается задача личностного самоопределения, принятия активной позиции относительно социокультурных ценностей и тем самым определения смысла своего существования. Социальная среда оказывает влияние на личность.

Основным психологическим феноменом, определяющим специфику поведенческой структуры, является общение. По мнению Л.С. Выготского общению принадлежит главная роль в развитии личности: «Высшие процессы детского мышления возникают в процессе социального развития ребенка путем перенесения на самого себя тех форм сотрудничества, которые ребенок усваивает в процессе взаимодействия с окружающей социальной средой» [3].

Общение – один из существенных факторов сложного процесса социальной детерминации поведения человека. Оно является одним из важнейших условий формирования сознания и самосознания личности. (Goldman, Pellegrino, 2015).

Общение со сверстниками имеет большую значимость с раннего детства, а с годами усиливается и становится неотъемлемой частью жизни в социуме. При отсутствии межличностного взаимодействия страдают коммуникативные способности и самосознание, т. к. основой поведения младших подростков носит коллективно-групповой характер [5]. Отсутствие навыков общения заставляет подростка быть угрюмым, недовольным собой. Не успешность в общении со сверстниками, родителями, педагогами часто приводит к переживаниям подростка. Необходимо, именно, в младшем подростковом возрасте развивать коммуникативные и организаторские навыки.

Главным новообразованием в младшем подростковом возрасте, является чувство взрослости об этом утверждают многие отечественные психологи Т.В. Драгунова, Л.С. Выготский, В.А. Крутецкий, Д.Б. Эльконин и др. Ребенок сравнивает себя со взрослыми ориентируется на взрослые ценности и в результате собственного исследования начинает ощущать себя маленьким и несамостоятельным, что вызывает дискомфорт. Пытается внести изменения, при которых возникает противоречие между требованиями, а они не несут изменений и не оправданы (В.Г. Казанская, П.В. Дмитриевский, В.С. Стрелов, М.И. Слипка). Возникает бессильная агрессия направляется внутрь, которая вызывает низкое самоуважение, чувства страха, вины, тревоги, беспокойства, паники, испуга и т. д. Дети ищут значимость и поддержку уже не от родителей, учителей и старших ровесников, а таких как они по своему положению, которые становятся значимыми. Внутреннее восприятие себя диктует новое требование, при котором уже не достаточно быть просто успешным учащимся и видеть похвалу учителей, а возникает потребность в создании собственного мнения методом сравнения собственных представлений с представлениями сверстников. Межличностные отношения становятся ценностью для младшего подростка, где он реализует себя как личность, формирует суждения о себе и окружающем мире. Появляется чувство эмоционального благополучия и устойчивости.

В коллективе сверстников, взаимодействия выстраиваются на равных позициях и статус надо заслужить, уметь его оправдать и удержать. У младшего подростка нет возможности вырабатывать необходимые коммуникативные качества взрослого, групповые взаимоотношения выстраиваются на соревновательной позиции, которые не могут быть в отношениях с родителями, это ещё один аспект ценной жизненной школы. Человек как личность формируется непутём простого усвоения общественных отношений и общественного опыта, а в результате сложного взаимодействия социальных условий и психофизических задатков развития [2].

В процессе личностного развития формируются определенные социальные ориентиры по отношению к себе и другим и условием нормального вхождения ребенка в цивилизацию является единство двух планов развития – естественного (биологического) и социального (культурного). По выражению Л.С. Выготского, «оба ряда изменений взаимопроникают один в другой, и образуют в сущности единый ряд социально-биологического формирования личности ребенка» [4].

Детский коллектив воспитывает у ребёнка социально-психологические качества. В ходе межличностных отношений дети проживают осознанные чувства, переживания, которые позволяют им проявить эмоциональный отклик, помогают развить механизмы саморегуляции, что способствует созданию эмоционально-волевой сферы ребёнка.

Атмосфера коллектива создаёт условия для развития личности, удовлетворения потребностей в эмоциональном контакте, обеспечивает устойчивое состояние эмоционального благополучия, удовлетворяет потребность стать значимым для окружающих.

По исследованиям Л.Б. Поливановой, подростковый возраст увеличивает жизненное пространство ребенка, расширяя социальное окружение при непосредственном участии его в разных коллективах, группах, где впервые появляется будущее как психологический детерминант личности [7].

Чувство взрослости у подростков как специфическое новообразование самосознания является стержневой особенностью личности, ее структурным центром, так как выражает новую жизненную позицию подростка по отношению к себе, людям и миру; определяет направление и содержание его социальной активности, систему новых стремлений и переживаний, выражается в восприимчивости к усвоению норм, ценностей и способов поведения, которые существуют в мире взрослых и в их отношениях. Определяющим является не только характер его ведущей деятельности, но и система взаимоотношений с окружающими людьми на разных этапах своей жизни. Поэтому межличностные отношения подростков со сверстниками и взрослыми необходимо считать важнейшим условием личностного развития. Неудачи в общении у подростков ведут к возникновению повышенной тревожности, развитию чувства неуверенности в себе, недоверия к окружающим и т. п.

В трудах М.К. Тутушкиной говорится, что на возрастные трудности становления личности влияют чувства одиночества и неприкаянности, что приводит подростков к необходимости общения и объединения в группы со сверстниками, где они являются или надеются найти то или быть теми, в чем им отказывают взрослые [9]. Это дает младшему подростку высокую, значимую комфортность. При бурном отстаивании

своей независимости от старших, подростки в основном не обращают внимания на мнения собственной группы и ее лидеров, т.к. имеются две системы отношений – со взрослыми и со сверстниками, где дети по-разному разбираются и демонстрируют себя в них. При взаимодействии со взрослыми младший подросток имеет подчиненное положение, это маленький, непонимающий, ведомый, а в группе сверстников занимает положение равноправных и их действительные межличностные отношения могут складываться по-разному и носить характер, как командира, так и исполнителя.

Сознательно определяя свое отношение к окружающему, проявляя свою социальную значимость, свою человеческую сущность для других людей, используя «других» в качестве не средства, а цели, человек выступает как личность. Младший подросток стремится быть частью общества, иметь авторитет, занять определенное положение, ему важно не только знать, но и демонстрировать свои умения и навыки

Положительных результатов социализации удовлетворяющей потребности младших подростков в обществе можно добиться только с помощью формирования системы межличностных отношений со сверстниками (Heaven, Ciarrochi, Cechaviciute, 2005; La Greca, Harrison, 2005; Navaz, 2011; Pugh, Hart, 1999; Klimstra, 2013; Meeus, Oosterwegel, Vollebergh 2002; С.Т. Посохова, 2018).

Список литературы

1. Власова Т.А. О детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1973. – 175 с.
2. Григорьева Т.Г. Основы конструктивного общения. Методическое пособие для преподавателя / Т.Г. Григорьева, Л.З. Ленская. – М.: Педагогика, 2007, 114 с.
3. Казанская В.Г. Душа вашего подростка. Гид-антистресс для родителей / В.Г. Казанская, П.В. Дмитриевский, свящ. Петр Коломейцев. – М.: Никая, 2017. – 248 с.
4. Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология: учебное пособие для психологов и педагогов / Я.Л. Коломинский, А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.
5. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: пробл. становления личности. / пер. с нем. Г.И. Лойдиной; под ред. Т.А. Гудковой. – М.: Мир, 1994. – 53 с.
6. Тутушкина М.К. Общения и межличностные отношения. Практическая психология. – СПб., 1997. – 368 с.
7. Соломатина В.А. Система гуманитарного и социально-экономического знания. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – ISBN 5-9292-0042-4.
8. Mendelson M.J., Aboud F.E., Lanthier R.P. Personality predictors of friendship and popularity in kindergarten // Journal of Applied Developmental Psychology. – 1994. – P. 113–135.
9. Tija Ragelienė Links of Adolescents Identity Development and Relationship with Peers: A Systematic Literature Review. J Can Acad Child Adolesc Psychiatry. 2016 Spring; 25 (2): 97–105. Published online 2016 May 1.

Макарьина Ольга Валентиновна

студентка

Высшая школа психологии, педагогики и физической культуры
ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный
университет имени М.В. Ломоносова»
г. Архангельск, Архангельская область

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПОНЯТИЯ ВООБРАЖЕНИЯ

***Аннотация:** в статье представлен теоретический анализ понятия воображения с позиции разных исследователей, раскрыты основные функции психического процесса, представлена классификация, а также приведены способы применения в практической деятельности. Согласно мнению исследователей, воображение – психический процесс, который выводит человека за пределы его сиюминутного существования, напоминает ему о прошлом, открывает будущее. Посредством воображения преобразуется объективный мир, расширяется и углубляется процесс познания. Для того чтобы реализовать задуманные действия в практической области, человек моделирует их в своем сознании.*

***Ключевые слова:** воображение, функции воображения, классификация воображения в зависимости от возрастных особенностей.*

Д.И. Писарев считал, что если человека лишить способности мечтать, анализировать ситуации будущего, созерцая при помощи воображения целостность и законченность творческого процесса, то не были бы доведены до конца изумительные и удивительные работы в областях искусства, науки и практической жизни [8, с. 256].

Одним из приоритетных направлений в психологии выделяют изучение специфики развития воображения. Исследования А.Я. Дудецкого позволяют обозначить около 40 различных определений воображения. Несмотря на богатую терминологию, остаются дискуссионными вопросы о точном определении, раскрывающем в полном объеме сущность воображения, а также обозначении отличительных особенностей от других психических процессов [3].

Рассмотрим трактовки понятия воображения некоторых исследователей. Согласно С.Л. Рубинштейну, под воображением подразумевается специальная форма психики, свойственная только человеку [1]. По мнению автора, воображение основывается на способности видоизменять мир предметов и явлений, преобразовывая действительность и созерцать новые творения. Практический опыт и теоретические знания человека фиксируются посредством памяти. Но при помощи воображения в сочетании с теоретическими знаниями и практическим опытом человек способен фантазировать, имеющие ценность и значение, ситуации, с целью моделирования и вариативности конечного результата.

Л.С. Выготский полагает, что воображение направлено не на повторение ранее приобретенных впечатлений, а на создание и моделирование новых образов, основанных на них. Возникающий новый образ является продуктом изменения приобретенных ранее впечатлений посредством теоретических знаний или практических навыков. Это создает основу для

психической деятельности, под которой следует подразумевать воображение [12, с. 67]. Согласно мнению автора, воображением выступает особая форма человеческой психики, стоящая отдельно от остальных психических процессов и вместе с тем занимающая промежуточное положение между восприятием, мышлением и памятью [14, с. 85]. Воображение хоть и является отдельным психическим процессом, но тесно основывается на другие психические процессы. Так, память предоставляет материал для изменения, мышление позволяет отследить цепочку последовательности изменений, а восприятие – прочувствовать изменения.

А.Г. Макклова под воображением понимает процесс преобразования представлений, отражающих реальную действительность, и создание на этой основе новых представлений [11, с. 284]. Реальная действительность включает в себя как накопленные теоретические знания, так и приобретенный практический опыт индивида, применяемые в настоящей моделируемой ситуации.

Посредством воображения человек, читая художественное произведение, представляет картину во всех красках, вспоминает положительные моменты, неудачный практический опыт, избегая ошибок, а также планирует дальнейшую свою деятельность или творческий процесс.

Воображение является неотъемлемой частью человеческой деятельности и жизнедеятельности, социального взаимодействия и познания [2]. Так посредством воображения индивид моделирует жизненные сценарии, преобразует отрицательные моменты, находя в них положительную сторону, создает творческую деятельность. В социальном взаимодействии также присутствуют элементы воображения. Так, например, человек приукрашает коммуникативную сферу, моделирует деловые встречи, этапы конференции.

В зависимости от возрастных особенностей психический процесс воображения классифицируется на воссоздающее и репродуктивное в раннем возрасте, познавательное, аффективное и творческое в дошкольном возрасте [7].

Н.Н. Палагина представила в своей работе классификацию функций воображения. К ним автор отнесла целеполагание, предвосхищение, комбинирование и планирование, замещение действительности, проникновение во внутренний мир другого человека. Кратко охарактеризуем каждую из представленных функций.

Целеполагание направлено на создание будущего результата деятельности в воображении, который отражается в сознании индивида, направляя его практические действия на желаемый конечный результат.

Предвосхищение (антиципация) способствует созданию модели будущего проекта или ситуации, выделяя положительные или отрицательные моменты, цепочку последовательности взаимодействия и практических этапов, содержание ситуации посредством взаимосвязи между полученным опытом и обозначением причинно-следственных связей между его элементами.

Комбинирование и планирование позволяют создать образ желаемого конечного результата моделируемого проекта или создаваемой ситуации при помощи сочетания элементов восприятия и мыслительной деятельности.

Замещение действительности характеризуется тем, что индивид получает возможность смоделировать определенные действия или явления в конкретной ситуации.

Проникновение во внутренний мир другого человека на основе описания или демонстрации позволяет созерцать мир другого индивида, проживая его чувства и эмоции, анализируя действия и поступки в определенный момент [6].

Таким образом, выделенные функции помогают понять важность воображения в развитии человека, определить ключевые моменты.

С.А. Гречко полагает, что создание образов воображения осуществляется с помощью нескольких способов, неосознанно.

К первому способу автор относит агглютинацию, под которой подразумевает «склеивание» различных не соединимых в повседневной жизни частей. Примеры данного способа часто встречаются в художественной литературе. Так, писатели создают образы человека-зверя или русалки, соединяя два абсолютно разных элемента. При этом в реальной действительности данные образы являются несочетаемыми и несуществующими.

Гиперболизация, второй способ, направлен на парадоксальное увеличение или уменьшение предмета или отдельных его частей. Также примеры данного способа можно выделить в художественной литературе. Например, сказочный персонаж Карлик Нос изображен с большим носом, нехарактерным для нормотипичного человека, а Мальчик-с-пальчик отличается своим маленьким ростом. Стоит отметить, что данный способ основывается на отклонениях и особенностях развития человека в реальной жизни.

Третий способ, схематизация, способствует сливанию отдельных представлений при выделении основных черт сходства. Примером может служить составление схемы моделируемых проекта или ситуации с применением символическим элементов, понятных человеку.

Типизация, четвертый способ, характеризуется выделением существенного, повторяющегося в однородных в каком-то отношении фактах и воплощением их в конкретном образе. Так, примером такого способа можно обозначить общепринятые, присущие определенной профессии компетенции и символические отличия. Врач представляется в белом халате с фонендоскопом, а рабочий – в синем костюме с набором инструментов.

Пятый способ, акцентирование, позволяет в создаваемом образе конечного результата особенно выделить или подчеркнуть определенную часть, деталь. Примером может являться карикатура или шарж, при которых подчеркиваются части лица или туловища, а также творческий проект создания шкатулки, при котором мастер подчеркивает одну или несколько отличительных деталей.

Следовательно, опираясь на исследования, можно отметить, что такой психический процесс, как воображение, имеет большое значение в развитии личности человека. Посредством воображения индивид моделирует желаемый результат, обозначая ключевые этапы практической области, применяя теоретические знания. Таким образом человек принимает решение в проблемной ситуации, создает новые творения в различных областях, а также проживает моменты прошлого и будущего своей жизни.

Список литературы

1. Дружинин В.Н. Психология общих способностей / под ред. В.Н. Дружинина. – М., 2007.
2. Дудецкий А.Я. Теоретические вопросы воображения и творчества / А.Я. Дудецкий. – Смоленск, 1974.
3. Гречко С.А. Развитие воображения младшего школьника / С.А. Гречко [Электронный ресурс].
4. Карпова Л.В. Общая психология: учебник / под ред. проф. Л.В. Карпова. – М.: Гардарики, 2005. – 232 с.
5. Кудрявцев В.Т. Воображение ребёнка: природа и развитие / В.Т. Кудрявцев // Психологический журнал. – 2001. – №5.
6. Палагина Н.Н. Воображение у самого истока: психологические механизмы формирования / отв. ред. А.А. Брудный. – Бишкек: Илим, 1992. – 123 с.
7. Маракушина И.Г. Практикум по возрастной психологии и психологии развития: учебно-методические рекомендации / И.Г. Маракушина, Н.В. Поляшова, Н.С. Титаренко. – Архангельск, 2012. – 83 с.

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Балан Арина Вячеславовна

врач-лечебник

ГУЗ «Щекинская районная больница»

г. Щекино, Тульская область

ФАКТОРЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И СТРАТЕГИИ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ МЕЖДУ УЧЕНИКАМИ ВЫСШЕЙ МЕДИЦИНСКОЙ ШКОЛЫ

Аннотация: в зависимости от индивидуальных личностных особенностей каждого члена группы формируется нормы поведения внутри коллектива: то, что считается приемлемым для одного, может быть неприемлемым для другого. Эмоциональный комфорт в системе взаимоотношений между коллегами возникает при наличии взаимной симпатии. Невротические патологические отношения приводят к конфликту. Целью статьи является рассмотрение факторов развития конфликтного взаимодействия между учениками высшей медицинской школы, стратегии выхода из конфликтной ситуации. Методы исследования: обзор научной литературы.

Ключевые слова: коллектив, конфликт, социум, взаимоотношения, ученики высшей медицинской школы, врачи.

Актуальность данной темы. В связи с увеличением конфликтов среди молодежи существует острая необходимость повышения психологической грамотности будущих врачей.

Цель: рассмотрение факторов развития конфликтного взаимодействия между учениками высшей медицинской школы, стратегий выхода из конфликтной ситуации.

Методы исследования: обзор научной литературы.

Результаты: раскрыто понятие конфликта с точки зрения психологии, описаны этапы, фазы возникновения и разрешения конфликта, приведены основные факторы, провоцирующие возникновение конфликтной ситуации, а именно хронический стресс, индивидуальные различия в поведении каждого члена группы, соблюдение этических норм в межличностных отношениях, особенности характера и темперамента, когнитивной диссонанс учеников высшей медицинской школы – неудовлетворенные потребности в самореализации; рассмотрены пять стратегий выхода из конфликта: компромисс, приспособление, сотрудничество, уход, соревнование, предложены наиболее действенные психотерапевтические методики разрешения конфликтов – психодрама и логотерапия.

Выводы: с целью предупреждения конфликтных рецидивов, развития конфликтной компетенции, повышения уровня культуры необходимо проводить регулярные профилактические беседы со студентами высших образовательных учреждений.

Общение – это многоплановый сложный процесс, в ходе которого устанавливаются и развиваются контакты и связи между людьми. Посредством общения выражаются социально-психологические особенности человека, раскрывается его личность. Эксперименты показали, что 50% устойчивого мнения о человеке формируется в течение первых полутора минут общения, закладывается необходимый фундамент психологического контакта между будущими участниками диалога [14]. Одним из самых простых способов взаимопонимания является уподобление себя другому. Эмпатия предполагает эмоциональный отклик, своеобразное прочувствование того, что собеседник переживает. Низкий порог эмпатии ведет к напряжению в отношениях. Стресс и давление, которое испытывают ученики высшей медицинской школы, могут негативно отражаться не только на качестве усвоения нового материала, но и на взаимоотношениях внутри коллектива. Большинство людей воспринимают неспособность реализации дефицитных потребностей как личную трагедию. Для того чтобы заслужить уважение, студенты могут нарушить социальные нормы, вступить в конфликт, совершая действия, направленные на причинение вреда, душевной и физической боли.

Конфликт (англ. conflict; от лат. conflictus – столкновение) – актуализированное противоречие, столкновение противоположно направленных интересов, целей, позиций, мнений, взглядов субъектов взаимодействия или оппонентов (от лат. opponens – возражающий), столкновения самих оппонентов [8].

Межличностные конфликты внутри группы по критерию результативности делятся на два типа: конструктивные, позитивно влияющие на структуру, динамику и результативность социально-психологического процесса, и деструктивные, когда взаимоотношения между людьми приобретают нецивилизованные формы, ведущие к распаду организации.

Выделяют несколько этапов развития конфликта [6]:

1. Возникновение конфликтной ситуации.
2. Осознание конфликтной ситуации участником социального взаимодействия, эмоциональное переживание им этого факта.
3. Начало открытого конфликтного взаимодействия: переходит к активным действиям, нанесение ущерба «противнику».
4. Развитие: участники выдвигают требования, при этом они могут не понимать сути и предмета конфликта.
5. Разрешение конфликта.

Фазы конфликта представлены на рисунке 1.



Рис. 1. Фазы конфликта

Факторы, провоцирующие возникновение конфликтной ситуации:

1. Хронический стресс.

Проблема современной высшей школы состоит в том, что студенты ежедневно работают в условиях высокой конкуренции [2; 9; 10; 13]. Конкуренция при решении сложных технических и интеллектуальных задач стимулирует деятельность [12]. Личность получает возможность проявить все свои навыки, способности, возможности, умения и вместе с этим порцию стресса. Под стрессом понимается состояние психической напряженности, обусловленное адаптацией, перестройкой психики человека, его организма в целом к сложным, изменяющимся условиям его жизнедеятельности. Вначале стресс мобилизует внутренние резервы психики, волевую активность. При длительном воздействии – дезорганизует. Возникает травматический стресс (дистресс). Заметно затрудняется, чаще завышается оценка силы угрожающего фактора. Сопровождается эмоциями гнева, страха, горя, страдания. Могут сопутствовать состояние тревоги, подавленности, депрессии. Код по МКБ 10: F43. Реакция на тяжелый стресс и нарушения адаптации.

2. Индивидуальные различия каждого члена группы.

Большую роль в межличностных отношениях играет характер [7].

Характер – единство личности, опосредующее все ее поведение [11]. Включает черты, определяющие его отношение к окружающим людям, вещам, учебе, работе, предрасположенность к той или иной форме деятельности. Обусловлен свойствами нервной системы, наследственными факторами и воспитанием. Формулирует индивидуальный стиль поведения человека. В учебно-воспитательном процессе наиболее важными, с точки зрения профпригодности, представляют такие черты характера как агрессивность, жестокость, ригидность, повышенная тревожность, внушаемость. Динамическая сторона характера – темперамент. Темперамент (от лат. *temperamentum* – соразмерность; умеренность) – закономерное соотношение устойчивых индивидуальных особенностей личности, характеризующих различные стороны динамики психической деятельности и поведения [8]. И.П. Павлов в 1920–1930 гг. в своем учении выделил основные генетически обусловленные свойства нервной системы: силу, уравновешенность, подвижность, на основе которых традиционно описываются в литературе четыре типа темперамента (рис. 2).

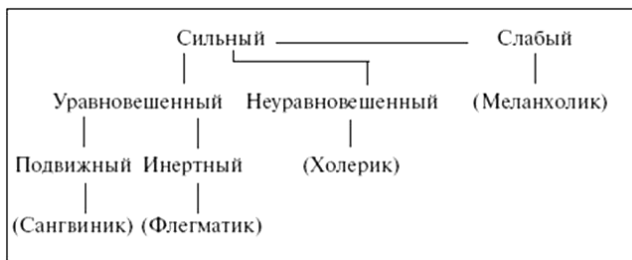


Рис. 2. Типы нервной системы

3. Воспитание молодых врачей, уважения к партнерам по общению. Соблюдение этических норм помогает сгладить внешние проявления

плохого настроения участников вынужденного общения, не позволяя в словах, мимике, жестах побудить на ответное раздражение и грубость [1]. Согласно КоАП РФ ст. 5.61 оскорбление, то есть унижение чести и достоинства другого лица, влечет наложение административного штрафа на граждан в размере от 1 тыс. до 3 тыс. руб. [5]. Актуализаторы вежливости – слова, специально подчеркивающие уважительное отношение. Недооценка общепринятых норм и правил поведения непременно ведет к открытой вражде и, как следствие, возникновению конфликтной ситуации.

4. Когнитивный диссонанс учеников высшей медицинской школы: неудовлетворенные потребности в самореализации. По Э. Эриксону, ученик в период с 19 по 25 лет проходит несколько возрастных кризисов: «Я-идентичность – смещение ролей» и «Близость – изоляция», что сопровождается высокой нервно-эмоциональной нагрузкой. Завышенные претензии личности, высокие требования со стороны окружающих, борьба между моральными принципами и собственным поведением, финансовая зависимость от родителей ведут к высокой степени тревожности, переживаниям, неуверенности, эмоциональному выгоранию будущего врача и требуют квалифицированной помощи психолога.

Стратегии выхода из конфликта.

Американские исследователи Кеннет Томас (Kenneth Thomas) и Ральф Килман (Ralph Kilmann) выделяют пять основных стратегий выхода из конфликта:

1. Компромисс. Определяется балансом интересов противостоящих сторон на среднем уровне. Выражается как в активной форме (договор), так и в пассивной (отказ от действий). Может привести к положительному развитию межличностных отношений.

2. Избегание или уход. Стремлением отложить конфликт на неопределенно долгое время. Нет необходимости отстаивать свои права. Межличностные отношения существенным изменениям не подвергаются.

3. Приспособление или уступка одной стороны. Человек отказывается отстаивать собственные интересы в пользу интересов соперника. Направленность на личные интересы крайне низкая.

4. Сотрудничество. Стороны пытаются найти взаимоприемлемый вариант, вкладывая силы и время. Высокий уровень направленности на собственные интересы и на интересы соперника.

5. Соревнование. Соперник отстаивает свои интересы до последнего в ущерб другому. Оценка личных интересов крайне высокая, интересов соперника – низкая.

Наиболее распространенные психотерапевтические методики разрешения конфликтов являются психодрама и логотерапия [6]. Первый метод разработан Джекобом Леви Морено, представляет собой групповую ролевою игру, в ходе которой участники могут выразить свои чувства, связанные с наиболее важными для пациента проблемами, инсценируют их на психодраматической сцене. Отличие психодрамы от театрального действия заключается в том, что в театре актеры переживают драмы своих героев, в психодраме – свои жизненные трудности. Постоянно действующий актер – психодраматист или режиссер, протагонист или главный герой и зрители. Этот метод не только избавляет от негативных переживаний, но и развивает креативность мышления, творческий потенциал, способствует личностному самоопределению в профессии. Логотерапия,

экзистенциальный анализ – разговорная психотерапия, метод предложен австралийским неврологом, философом Виктором Эмилием Франклом. Осознание, осмысленность, анализ своих эмоций и переживаний влечет за собой психологическую перестройку, которую личность самостоятельно оценивает как конструктивное изменение. Снятие излишнего самоконтроля в виде размышлений (деревлексия) и юмористическое преувеличение волнующих тем (парадоксальная интенция) благоприятно воздействуют на психику человека, способствуют более успешному преодолению ежедневных трудностей и снятию стресса.

Выводы.

Основная задача учителей высшей медицинской школы состоит в воспитании коммуникативной культуры своих учеников, в направлении и формировании профессионально значимых качеств будущего врача: дисциплинированности и пунктуальности, усердия, целеустремлённости, самообладания и терпения [3; 4]. Без личной мотивации, осознанности своих действий, тренировки невозможно достичь поставленной цели – стать специалистом высшей квалификации.

Список литературы

1. Алиев Н.Р.О. Взаимоотношения со сверстниками как важный фактор формирования личности подростка // International scientific review. – 2020. – №LXVI.
2. Бабаев Т.М.О. Психологические особенности агрессивности школьников-подростков и студентов // Акмеология. – 2016. – №3 (59).
3. Михайлова О.К. Социологический анализ характеристик социального статуса врачей // Известия СПбГЭУ. – 2018. – №3 (111).
4. Лядова А.В. Социальный статус врача в современном российском обществе / А.В. Лядова, Н.А. Панич // Общество: социология, психология, педагогика. – 2017. – №4.
5. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях от 30.12.2001 №195-ФЗ (ред. от 24.04.2020) // СПС «КонсультантПлюс». Законодательство. Версия Проф [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34661/d40cbd099d17057d9697b15ee8368e49953416ae/ (дата обращения: 10.05.2020).
6. Король Л.Г. Конфликтология: учебное пособие для студентов, обучающихся по направлению 37.04.01 Психология / Л.Г. Король, И.В. Малимонов, Д.В. Рахинский. – Ульяновск: Зебра, 2015. – С. 205.
7. Левина В.Н. Личностные качества врача в сотрудничестве с пациентом: учебное пособие / В.Н. Левина. – Ижевск, 2016. – С. 5.
8. Мещерякова Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М.: Прайм-Еврознак, 2007.
9. Молдабаева Р.А. Особенности структуры профессиональной мотивации студентов / Р.А. Молдабаева, Д.А. Жансерикова // Инновационная наука. – 2020. – №1.
10. Михеева Г.А. Формирование системы межличностных отношений студентов / Г.А. Михеева // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – №67.
11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. Т. 2 / С.Л. Рубинштейн. – С. 225, 229.
12. Суркова Л.В. Проблема мотивации студентов специальной медицинской группы к занятиям физической культурой / Л.В. Суркова // Психологические проблемы смысла жизни и акме. №XXV. – 2020.
13. Татьянаушкин Д.В. Обработка информации студентами: этапы, методы, приёмы / Д.В. Татьянаушкин // Высшее образование в России. – 2013. – №12.
14. Шейнов В.П. Психология влияния. Скрытое управление. Манипулирование и защита от них / В.П. Шейнов. – М., 2008. – С. 77.

Кудашева Анна Леонидовна

магистрант

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»

г. Оренбург, Оренбургская область

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ОПЕКУНСКОЙ СЕМЬИ

***Аннотация:** раскрываются вопросы жизнедеятельности опекунской семьи и существующие проблемы в оказании ей социально-педагогической поддержки со стороны органов опеки и попечительства. Охарактеризованы основные формы и методы взаимодействия с опекунской семьей, влияющие на ее воспитательный потенциал и доброжелательность отношений детей и взрослых в семье. Описаны и проанализированы результаты проведенной диагностики, показывающей основные затруднения, требующие целевого сотрудничества взрослых для улучшения психолого-педагогического комфорта в жизни опекунской семьи.*

***Ключевые слова:** опекунская семья, опека, попечительство, взаимоотношения, социально-педагогическая поддержка.*

Опекунская семья является принципиально значимым социальным институтом, так как функционально создает возможности для успешного развития подрастающего поколения детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации. Потенциал данной семьи содержит значительные ресурсы для помощи ребенку в развитии его личности, здесь происходит овладение им социальными ролями, необходимыми для адаптации в обществе, освоения культурой здорового образа жизни и взаимоотношений с окружающим миром и людьми. Замещая родственные связи и отношения, опекунская семья призвана удовлетворять потребности своих членов в признании, уважении, оказывать друг другу эмоциональную поддержку, психологическую, материальную, а иногда и физическую защиту.

По данным специалистов ООН, по числу детей-сирот, приходящихся на каждые 10 тысяч детского населения, Россия занимает одно из первых мест в мире. В этой связи организация благоприятного ближайшего окружения для ребенка-сироты, переданного для дальнейшего воспитания под опеку, является особо важной проблемой общества и государства. Востребованной оказывается целенаправленная поддержка подобных семей, так как только в процессе продуктивного, грамотного взаимодействия опекунов и ребенка происходит его семейная социализация, усвоение им определенной системы норм, ценностей, знаний, национальной и общечеловеческой культуры [5].

Анализ социологической, психологической, педагогической литературы показывает, что основными проблемами опекунской семьи являются полноценная реализация ею воспитательной функции, необходимость повышения психолого-педагогической культуры опекунов для улучшения взаимопонимания и отношений между членами в семье. В науке имеются предпосылки для практического разрешения проблем социально-педагогической поддержки опекунской семьи: охарактеризованы правовые основы

социальной защиты опекунских семей; рассмотрены психолого-педагогические аспекты семейной социализации ребенка; изучены и выявлены основные проблемы негативных отношений в опекунских семьях [3].

В рамках данной статьи отражены результаты исследования проблем опекунских семей Оренбургской области. Согласно официальным статистическим данным в 2018 году в области насчитывалось более 8000 детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Из них 7156 детей состоят на воспитании в семьях граждан (5248 – под опекой и 1908 – в приемных семьях), 17 – усыновлены. 809 детей воспитываются в государственных учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Учитывалось, что опека для детей до 14 лет и попечительство для несовершеннолетних до 18 лет – это форма жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в замещающей семье для защиты их прав и законных интересов, а также в целях их образования, воспитания, материального содержания.

Социальную и государственную поддержку таким семьям оказывают органы опеки и попечительства на основе правовой базы, практически сформированной в отношении несовершеннолетних детей. Это Гражданский кодекс и Семейный кодекс, а также Федеральный закон от 24.04.2008 №48-ФЗ «Об опеке и попечительстве», в целях реализации которого приняты постановления Правительства РФ от 18.05.2009 №423 «Об отдельных вопросах осуществления опеки и попечительства в отношении несовершеннолетних граждан» и от 19.05.2009 №432 «О временной передаче детей, находящихся в организациях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в семьи граждан, постоянно проживающих на территории Российской Федерации» [4; 5].

На территории г. Оренбурга и области ни одним нормативно-правовым актом не установлены формы сопровождения опекунских семей. Единственный закон, который конкретизирует порядок работы органа опеки и попечительства, – это Закон Оренбургской области от 06.03.1998 №256/76-ОЗ «Об организации работы органов опеки и попечительства Оренбургской области».

Вместе с тем в социальной практике зарекомендовали себя как наиболее эффективные следующие формы:

1) социально-психологическое сопровождение на этапе формирования опекунской семьи включает информирование гражданина, выразившего желание стать опекуном, о необходимых процедурах; проводит обучение будущих опекунов; размещение отделом опеки и попечительства информации о несовершеннолетнем, который может быть передан в замещающую семью; проверка кандидатов; организация знакомства кандидата и несовершеннолетнего; передача несовершеннолетнего с учетом юридических моментов оформления события [1];

2) психолого-педагогическое сопровождение опекунской семьи со дня ее возникновения до дня прекращения правовых оснований включает плановые посещения семьи [2].

При этом в первый год они происходили через каждые три месяца, в последующие годы через каждые шесть месяцев. Проводился контроль за действиями опекуна, опекаемого для выявления проблемных мест, факторов для предупреждения негативных рисков.

Предусмотрены были и внеплановые посещения семьи, которые выполнялись по просьбе опекуна или опекаемого. Проводились встречи с семьей по запросу государственного органа, а также по жалобе, обращению граждан из окружения семьи.

Традиционно оказывалась для семьи помощь социально-правового характера: оформление документов; открытие счета в банке; написание и подача исков в суд; написание заявлений; оказание помощи при вступлении в наследство; юридическая консультация. Оказывалось специальное сопровождение и в связи с прекращением опеки, с подготовкой пакета соответствующих документов по необходимым нормативам [4].

Составить картину о ресурсах и потенциале приемной семьи помогала регулярно проводимая диагностика (наблюдение, опросы, собеседования), отражающая объективную объемную картину на основе данных, полученных от разных субъектов семьи и помогающих ей специалистов опеки и попечительства [2].

Особое внимание обращалось на эмоциональные, мотивационные, рефлексивные сферы участников семейной ситуации, что позволяло сформулировать обоснованные выводы о положении опекуемых детей в семье. В ходе диагностики существовала возможность обнаружить уровень стабильности жизненной ситуации и затруднения опекуна по выполнению родительских функций. Изучались возможности целенаправленного поддержания контактов с родственниками, для снижения переживаний и психотравмирующего опыта при утрате членов семьи (физической или социальной). Подтверждалась эффективность включения ребенка в устойчивую систему семейных отношений для становления новых представлений ребенка о себе, своей жизни, новой семье. Выявлялась степень несоответствия ожиданий ребенка в сравнении с имеющимся в прошлом опытом взаимодействия в семье [3].

Положительными моментами и событиями для укрепления сплочения семьи дети и опекуны называли при этом совместные поездки, семейный досуг, праздники, традиции, совместное выполнение домашних дел. Это давало детям возможность ощущать принадлежность к семье, проявлять позитивное отношение к ней, и это проявлялось в их высказываниях: «У нас настоящая семья», «Нам интересно и весело вместе», «Мы друг друга в семье поддерживаем и любим». Положительные эмоции в жизни детей вызывали также подарки, походы по магазинам, спортивные занятия и экскурсии по выходным, успехи в учебных делах.

Описание трудных аспектов семейной жизни складывалось из названных детьми проблем и негативных событий, к которым относятся неудачи в учебе, взаимоотношения с опекунами, невозможность жить в родной семье, отношения с ровесниками (братьями и сестрами), в опекунской семье или вне ее, запреты и ограничения, отношения между родителями, друг с другом, нехватка в семье финансов.

Дополнительная бланковая диагностика о самочувствии, активности и настроении позволяла выявить функциональное состояние опрашиваемых с помощью типовой карты, в которой определены 30 полярных признаков. Сумма набранных баллов свидетельствовала, что наиболее низкий показатель у опекунов по шкале «Настроение» и по оценке общего функционального состояния.

Более глубокий анализ полученных данных обнаружил, что только 10% из числа опрошенных опекунов имеют хорошее самочувствие, бодрое настроение, они жизнерадостны, работоспособны. Возраст этих опрошенных от 20 до 35 лет. Родство – полнородные и неполнородные братья и сестры. Следующие 10% из числа опрошенных опекунов имеют иногда плохое настроение, болезни, усталость, но были и оптимисты. Возраст 35–45 лет, родство – тети, дяди. Следующие 20% опрошенных опекунов указали на бессилие и рассеянность, иногда активность, выносливость, плохое самочувствие, усталость. Возраст 45–50 лет, родство – тети, дяди. Следующие 60% опрошенных плохо себя чувствуют, болеют, несчастные, вялые, быстро устают. Возраст 50–75 лет. Родство – бабушки, дедушки.

Используя полученные результаты, можно сделать вывод о том, что опекуны не всегда чувствуют себя достаточно защищенными в обществе. Это однозначно оказывает неблагоприятное влияние и на опекаемых. Они, в свою очередь, не получают надлежащей защиты и воспитания.

Таким образом, при проведении психолого-педагогической диагностики эффективности работы с опекунами семьями выявляются проблемные области, над которыми необходимо работать. В случае если подобная диагностика станет привычной в работе органов опеки и попечительства, решение проблем, выявленных на стадии их возникновения, упрощается, легче становится выстраивать индивидуальные маршруты социально-педагогической поддержки для каждой опекунской семьи с учетом выявленных предварительно затруднений и с опорой на динамику их развития.

Список литературы

1. Байдарова О.И. Технологии психологического сопровождения семей, принявших ребенка (детей) на воспитание: сборник статей и программ / под ред. О.И. Байдаровой, С.В. Комаровой. – М.: ИДПО ДТЭСЗН, 2016. – 107 с.
2. Белецкая С.И. Мобилизация поддержки замещающей семьи со стороны значимого окружения / С.И. Белецкая, Е.Г. Новиченко // Проблемы педагогики. – 2019. – С. 69–75 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://problemspedagogy.ru/?start=58>
3. Коржева Е.Ю. Психология опекунской семьи в русле ситуационного подхода / Е.Ю. Коржева, Е.Н. Волкова, С.А. Векилова, И.Б. Терешкина // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2018. – №187. – С. 134–145.
4. Сапожникова Т.Н. Актуальные вопросы повышения эффективности правового регулирования опеки и попечительства в отношении несовершеннолетних / Т.Н. Сапожникова, Е.И. Цымбал // Вестник МГОУ. – 2020. – №1. – С. 41–56.
5. Соловьева Т.В. Система социальной защиты детства в Российской Федерации / Т.В. Соловьева. – Саранск: Издатель Афанасьев В.С., 2016. – 156 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://13rusprint.ru/books/2016/ChildWelfare/>

Слободян Лидия Дмитриевна
старший преподаватель, соискатель

Голузов Дмитрий Викторович
канд. филос. наук, старший преподаватель

Федоров Вадим Евгеньевич
канд. филос. наук, доцент, заведующий кафедрой
Мурманский филиал

ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте Российской Федерации»
г. Мурманск, Мурманская область

НЕКОТОРЫЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА РАБОТОСПОСОБНОСТЬ УЧАЩИХСЯ. ЗАВИСИМОСТЬ РАБОТОСПОСОБНОСТИ И ЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ ОТ БИОЛОГИЧЕСКИХ РИТМОВ

Аннотация: в статье приведены исследования ряда факторов, негативно влияющих на работоспособность учащихся и в целом на весь учебно-воспитательный процесс. На основе полученных результатов предлагается совмещение учебной деятельности, режима отдыха и питания с биоритмологическим оптимумом организма в целях укрепления здоровья учащихся и повышения их работоспособности.

Ключевые слова: биоритмы, психобиологический ритм, работоспособность, жизненная активность, здоровье, факторы риска, социальные ритмы, биологические ритмы, учебная деятельность.

Биологические ритмы – периодически повторяющиеся изменения характера и интенсивности биологических процессов и явлений. Они свойственны живой материи на всех уровнях ее организации – от молекулярных и субклеточных до биосферы; являются фундаментальным процессом в живой природе.

Одни биологические ритмы относительно самостоятельны (например, частота сокращений сердца, дыхания), другие связаны с приспособлением организмов к геофизическим циклам – суточным (например, колебания интенсивности деления клеток, обмена веществ, двигательной активности животных), приливным (например, открывание и закрывание раковин у морских моллюсков, связанные с уровнем морских приливов), годичным (изменение численности и активности животных, роста и развития растений и др.). В природе все подчинено ритмам. Ритмична смена дня и ночи, лета и зимы, приливы и отливы наших сил, энергии, бодрости.

Психобиологический ритм – это один из механизмов, который позволяет организму приспосабливаться к меняющимся условиям жизни.

Известный американский исследователь Эдуард Дьюи и его коллеги проследили более 500 различных ритмических явлений в 36 сферах природы и общества. Полученные результаты позволяют утверждать, что благодаря знаниям различных биоритмов, можно регулировать работоспособность человека, прогнозировать успеваемость школьников и спортивные

рекорды, отслеживать взлеты и падения различных заболеваний и даже предупреждать многие стихийные бедствия. Знание закономерностей психофизиологических ритмов необходимо учитывать в учебно-воспитательном процессе для разработки рационального режима обучения школьников. Нарушение же закономерностей психофизиологических ритмов ведет к снижению работоспособности и резкому ухудшению состояния здоровья.

Важную роль в регуляции биологических часов играют социальные ритмы – это время начала и конца рабочего дня, учебного дня, работы радио, телевидения, кино, выставок, транспорта, мастерских и т. д. Социальные ритмы уже не укладываются в рамки биологических часов человека, но сильно на них влияют. Мы, например, не каждую минуту во время учебы и на работе можем интенсивно мыслить, принимать важные решения – устаем! Это природа нас предупреждает, что надо бы отдохнуть, чтобы организм «не сломался». Но мы не всегда прислушиваемся к таким советам, а потому чаще болеем и быстро умираем. Человек меняется из года в год, из месяца в месяц, изо дня в день, от часа к часу. Колебания состояния организма – и есть проявление биологических ритмов.

Биологический ритм – это один из механизмов, который позволяет организму приспосабливаться к меняющимся условиям жизни. Подобная адаптация происходит в течение всей нашей жизни, ибо постоянно происходят изменения внешней среды. Сменяют друг друга времена года, циклон приходит на смену антициклону, нарастает и уменьшается солнечная активность, бушуют магнитные бури, люди переезжают из степной зоны в Заполярье – и все это требует от организма способности к адекватному приспособлению. Только при «исправности» этого «механизма» возможна полноценная жизнь. Биологический ритм регулирует почти все жизненные процессы, оказывая влияние на рост и развитие организма, характер и частоту многих заболеваний, на самочувствие и работоспособность человека. Вот почему сведения о биологических ритмах необходимы для разумного сохранения здоровья, и для поддержания высокой жизненной активности.

Знание закономерностей биологических ритмов помогает также правильно строить режим тренировочных занятий, смены нагрузок и отдыха, своевременных восстановительных мероприятий. Совершенно необходимо учитывать биологические ритмы в воспитательном процессе для правильного распределения умственной и физической деятельности, организации рационального режима питания и развития ребенка.

Ученые всего мира стремятся найти надежные средства профилактики и лечения расстройств, связанных с «поломкой» биологических часов. Наука, изучающая биологические ритмы, – биоритмология – в последнее время ее часто называют хронобиологией (*χρόνος* – в переводе с греческого «время»), завоевала широкую популярность, внедрив результаты научных разработок и свои методы в клиническую практику. Во многих странах работают исследовательские центры и лаборатории, издаются специальные научные журналы, собираются международные конгрессы, совещания и симпозиумы, о биологических ритмах сделаны важные открытия, созданы новые направления.

Биологические ритмы – это температура тела, сон – бодрствование, питание, пульс, частота дыхания, артериальное давление, работа почек, желудка, сердца, печени, это рождаемость.

Что происходит, если нарушается ритм? У человека ухудшается самочувствие, появляются болезни, которые осложняют и удручают жизнь, приближают к смерти. Биологические ритмы могут быть: полуторачасовые (90–100 минут можно наблюдать спад и подъем интенсивности); суточные (сон – бодрствование); недельные (7 дней недели постоянно повторяются, и каждый день могут быть свои биоритмы, повторяющиеся каждую неделю); месячные (зависят от положения луны), годовые (определяются в зависимости от смены времен года).

Можно самим установить свой ритм трехкратным измерением, чтобы знать возможности своего организма и уметь ими правильно пользоваться. Известно, что под влиянием занятий физической культурой и спортом улучшается координационная функция нервной системы, определяемая взаимослаженной деятельностью коры головного мозга, подкорковых образований, мозжечка и двигательного анализатора. При переутомлении или заболеваниях нервной системы наблюдается расстройство координации движений и нарушение равновесия.

Мы провели исследования посредством пробы Яроцкого у подростков 10-х – 11-х классов города Мурманска. Оказалось, из 98 человек спортивную норму (60 секунд сохранение равновесия) выполнил 1% учащихся, близко к норме – 2%; справились с нормой нетренированных людей – 14%, 72% не справились с нормой нетренированных людей.

Исследования времени ночного сна у учащихся школ г. Мурманска со 2-го по 11 класс дали следующие результаты: 10–11 часов в сутки спят 30% детей 2–3 классов, остальные 70% спят 7–8 ч.; 10-е и 11-е классы спят 5–7 ч. в сутки. Нарушение ритма сна и бодрствования приводит к резкому снижению уровня здоровья. Если во втором классе из 29 – 13 человек здоровы (45%), то в третьем из 22 лишь 5 (23%). Количество здоровых детей в старших классах колеблется от 15% до 19%.

Хронобиологи предлагают: «...Спите, когда хотите, работайте, когда хотите, кушайте, когда хотите» [6]. Это означает, что следует прислушиваться к своему организму. Сложившийся биологически неверный жизненный стереотип давно уже пересмотрен в ряде стран. Оптимальный режим, подъем в 4 утра, завтрак – не позднее 5-ти часов утра, обед – в 10, полдник – в 15, ужин в 19. В 21 час – отход ко сну. У англичан есть поговорка: «Рано ложись и рано вставай – будешь здоровым, богатым и мудрым», а у нас говорят: «Утро вечера мудренее». И это, как все, что связано с многовековым народным опытом, – не случайное.

Важно также знать, что с 2-х до 5-ти часов утра и между 13 и 14 часами дня время наиболее слабое для физической и интеллектуальной нагрузки. Дважды в сутки у человека падает работоспособность мышц сердца: около 13–00 и 21–00 (поэтому в это время не стоит выполнять большую физическую работу). Между 2–00 и 4–00 снижается мышечная сила, активность памяти, внимания, снижается мышечная сила (заметьте, что в это время человек должен спать). С 9–00 до 13–00 мозг человека наиболее продуктивно перерабатывает информацию, анализирует и обобщает ее. Это пик работоспособности. Неслучайно ученые предлагают школьникам заниматься только в первую смену. Второй пик – около 16–00.

В глубокой древности число 7 для человека было священным. Существовал феномен 7: 7 небес, 7 морей, 7 стран, 7 звезд Большой медведицы и т. д. Так, 7 дней оказались наиболее удобными для ориентировки в длительных проме-

жутках времени. Человек сжился с этим настолько, что строго в недельный срок меняется в организме уровень гормонов коры надпочечников. На 7-й день недели, например, лучше всего голодание, т.к. углеводы образуются из запасов жиров. В недельном ритме меняется и работоспособность. В понедельник – происходит адаптация к работе, во вторник, среду и четверг – возрастает, а в пятницу и в субботу она снова снижается.

Учитывая, что понедельник на протяжении многих столетий утвердился, как «трудный» день, мы выдвинули гипотезу, что в понедельник может быть больше отрицательных оценок, чем в другие дни недели. Исследования проводились в 11-х классах в период с сентября по ноябрь включительно. Выборку делали по всем предметам. Получили следующую картину: по выставленным оценкам наиболее спокойный день – среда, больше всего оценок – 19,1 в том числе «2» и «3» – в пятницу. Таким образом, наша гипотеза относительно плохих оценок в понедельник не подтвердилась, к тому же на этот день приходится наименьшее количество оценок. Тем не менее согласно анкетированию 36% респондентов 10–11-х классов назвали понедельник самым «тяжелым» днем, 32% – назвали пятницу.

Что касается годовых ритмов, то по результатам специально проведенных учеными исследований весна – трудное время года, осень – оптимальный сезон года для человека. По утверждению ученых-медиков В.А. Доскина и Н.А. Лаврентьевой, дети, зачатые осенью или в конце лета, могут обладать большей жизнестойкостью [5]. Годовые ритмы устойчивы и свойственны всем физиологическим и психологическим функциям. Психологическая и мышечная возбудимость у взрослых и детей выше весной и в начале лета, зимой она ниже. Весной и ранним летом светочувствительность глаза максимальна, осенью и зимой она снижена. Летом дети растут быстрее. Скорость созревания костной системы у детей увеличивается весной и несколько замедляется осенью. У детей 8–15 лет максимальная активность эндокринной системы выявляется летом. Летом чаще инфекционные заболевания, зимой – простуда.

Сохранение и укрепление здоровья детей является одной из первоочередных задач, стоящих перед обществом.

К факторам риска для здоровья детей следует отнести и загруженность преподавателей, которая также отражается на всем учебно-воспитательном процессе: «...Преподавателям приходится испытывать колоссальные перегрузки, а в будущем они вероятно будут ещё больше... организовывать проведение круглых столов, научных семинаров, участвовать в научных конференциях разного уровня, осуществлять научно-техническую деятельность, в том числе по проблемам образования...» [3, с. 49]. Как представляется, эту проблему следует решать не в последнюю очередь.

Говоря о факторах риска, влияющих на здоровье детей, надо помнить, что важную роль играет режим питания и отдыха учащихся. По нашим исследованиям из 118 опрошенных старшеклассников все хотят есть после 4 урока, а дома завтракает лишь 42 чел., питается в столовой – 44, 31 питается иногда (можно сказать это потенциальные больные).

Учитывая выше сказанное, мы считаем, что одним из более эффективных средств, способствующих укреплению здоровья школьников и повышения уровня их работоспособности, является совмещение учебной деятельности, режима отдыха и питания с биоритмологическим оптимумом организма.

Итак, важнейший принцип корректировки типового режима – не ломать природный ритм ребенка, а действовать в такт с ним. Грамотно составленный распорядок дня сбережет не только время, но и энергию психическую и физическую.

Предлагаем некоторые рекомендации, которые могут быть использованы в организации учебно-воспитательного процесса в школах:

1. План учебно-воспитательной работы на месяц составлять с учетом «трудных» дней недели и магнитных бурь, а учебное расписание – с учетом биоритмов недели и суток.

2. Учитывая то, что правое полушарие головного мозга отвечает за нашу приспособленность к погодным и геофизическим условиям, всячески развивать образное мышление учащихся, чаще организовывать посещения музеев, театров, филармонии с их обсуждением.

3. Плохие оценки способствуют укреплению агрессивного и стрессогенного состояния человека, в связи с этим по возможности не ставить их учащимся в «трудные дни» недели (понедельник, суббота) и в дни магнитных бурь.

4. В учебные планы уроков физкультуры включать регулярное проведение комплекса упражнений, улучшающих осанку (для всех классов). В младшем и среднем звене на каждом уроке проводить двухминутную физкультурную паузу.

5. Популяризировать среди педагогов, родителей, учащихся знания по биоритмологии. Оказывать помощь учащимся младшего и среднего звена в составлении режима дня с учетом биоритмов. Проводить с этой целью специальные уроки.

6. В учебных заведениях оформить стенды «Биологические часы здоровья», где помещать информацию и советы по укреплению здоровья учащихся и ежемесячно график «трудных дней».

7. В дни магнитных бурь и накануне организму трудно перенести перегрузку обменных веществ, поэтому калорийность пищи не должна превышать 2000–2200 ккал в сутки. В рационе школьной столовой в эти дни обязательно должны быть овощи.

Список литературы

1. Биологические ритмы. Биологические часы // Биологический энциклопедический словарь. – М.: Российская энциклопедия, 2000.
2. Гун Г.Е. Здоровье населения Кольского Севера / Г.Е. Гун, Ю.Г. Мизун; Российская Академия медицинских наук. – М., 1995.
3. Голигузов Д.В. Конкурентоспособность российского образования: риски достижения цели национального проекта «Образование» / Д.В. Голигузов, В.Е. Федоров, А.В. Немыкин // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: Издательский дом «Среда», 2019 – С. 44–51.
4. Гринкевич В. Биологические ритмы здоровья // Наука и религия. – 2005. – №1.
5. Доскин В.А. Ритмы жизни / В.А. Доскин, Н.А. Лаврентьева. – Изд. 2-е. – М.: Медицина, 1999.
6. Иванов С. Ритмы нашей жизни. – М.: Детская литература, 1997.
7. Комплексная программа профилактических мероприятий по охране здоровья детей в городах Мурманской области / авторский коллектив Санкт-Петербургской педиатрической медицинской академии, управление образования Администрации Мурманской области. – Мурманск, 1994.

8. Психология: словарь / под общ. ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского. – М.: Изд-во политической литературы, 1990.

9. Петрашова Д.А. Психофизиологическое состояние подростков на Севере в условиях минимума солнечной активности / Д.А. Петрашова, А.А. Мартынова, А.Б. Владимирская [и др.] // Адаптация человека к экологическим и социальным условиям Севера. – Сыктывкар, 2013.

10. Присяжнюк Б.Л. Влияние хронобиологических факторов на успеваемость учащихся младших классов / Б.Л. Присяжнюк, С.И. Которобай // Начальная школа. – 1991. – №7. – С. 56–67.

11. Рожков В.П. Психофизиологические и кардиогемодинамические эффекты гелиогеомагнитных и метеорологических факторов у человека в условиях Заполярья / В.П. Рожков, Н.К. Белишева, А.А. Мартынова, С.И. Сороко // Физиология человека. – 2014. – Т. 40, №4. – С. 51–64.

12. Сороко С.И. Амплитудно-частотные и пространственно-временные перестройки биоэлектрической активности мозга человека при сильных возмущениях геомагнитного поля / С.И. Сороко, С.С. Бекшаев, Н.К. Белишева, С.В. Пряничников // Вестник СВНЦ ДВО РАН. – 2013. – №4. – С. 111–122.

13. Ужegov Г.Н. Биоритмы на каждый день. – М: Изд-во ТД «Грант», агентство «Файр», 1997.

14. Ужegov Г.Н. Биоритм. Хорошие и плохие дни в вашей жизни. – Ростов: Феникс, 2000.

Соловьева Ксения Даниловна
студентка

Научный руководитель

Старостина Любовь Дмитриевна
канд. психол. наук, преподаватель

ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет
им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗА ОТЦА У ДЕТЕЙ ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

Аннотация: в статье проводится анализ образа отца в жизни детей из полных и неполных семей с точки зрения авторов известных психологических теорий, описываются роли, выполняемые отцом в жизни ребенка.

Ключевые слова: образ отца, младший школьник, полные семьи, неполные семьи.

Введение. В связи с переменами, происходящими в последние десятилетия в гендерной системе и, следовательно, в системе отцовско-материнских ролей, существенно повысился интерес исследователей к аспекту отцовства, который раньше изучался отечественной психологией лишь фрагментарно.

Громадное свойство в формировании ребенка, его саморазвитии, выработывании высококачественных черт играет семья – факт, некоторый не необходимо доказывать. Собственно, в семье большинство деток узнает, что значит существовать матерью, отцом, как слаживаются до-

машине отношения. Тут он впервые «видит» мир, пытается его осознать и узнать. Это делает семью необходимым инструментом в социализации малыша – «семья закладывает фундамент личности», – наблюдает общезвестный чешский демограф и социолог К. Витек.

Отец, как и мать, представляется одной из ключевых фигур в жизни ребенка. Он вносит неохватный вклад в его воспитание, в формировании его способностей, достижение им разнообразных навыков. Отец, вследствие значимости его роли, не имеет возможности быть замененным никем другим без потерь для малыша. Не случайно дети, причисляющие своим папам неблагоприятные характеристики, трактующие их взаимоотношение, как враждебное, отстраненное, все равно говорят, что отец – тот человек, в ком они сильно нуждаются, что они любят и недолюбливают одновременно [6, с. 68].

Первое воспитательным институтом, взаимосвязь с которым человек переживает в течение всей жизни, – это семья. Собственно, в семье заложены азы общечеловеческой морали, сформированы нормы поведения, обнаружены внутренний мир и персональные особенности личности. Семья способствует самоутверждению человека, активизирует его общественную и созидательную активность. Иными словами, семья реализовывает основную социализацию ребенка.

В семье ее тип воздействует на процесс социализации детей. В современной психолого-педагогической литературе есть разные типологии семей. Одним из преимущественно общераспространенных среди неблагополучных представляется неполноценная семья.

Сегодняшняя отечественная семья встречается с весьма трудными проблемами. Это крепко связано с увеличением количества малоимущих семей, с факторами, ухудшающими самочувствие населения, с изменением классических ролей в семье, исключительно роли женщины [11, с. 102].

В наши дни роль и функции семьи кардинально подрываются ростом неполноценных семей. Неполноценной семьей именуется таковая семья, которая состоит из одного опекуна с одним либо несколькими несовершеннолетними детьми. Имеется дополнительная группа – так называемые функционально неполноценные семьи. В этой группе двое родителей, но профессиональные или другие причины сохраняют им мало времени для семьи. Связь с детками естественно оказывается вероятным исключительно по выходным дням, к тому же в эти дни ограничивается несколькими часами. Более того, некоторые родители забывают о своих воспитательских функциях [12, с. 28].

Следовательно, в конечном итоге двустороннего воздействия отдельных лиц в семье он служит базой для формирования целостной личности ребенка. Семья – это открытая структура, распространенная внутренним месторасположением и группировкой своих членов. Фундаментом жизни представляется система общения – межличностные, внутрисемейные и контактные отношения, взаимодействие в ходе совместной деятельности, обмен информацией, обоюдное воспитательное и мобилизационное воздействие, взаимопомощь, рвение к единству идей и действий, и персональные характеристики любого члена семьи.

Младший школьный возраст – начало школьной жизни. Границы младшего школьного возраста, обучающиеся в начальной школе, в настоящее время устанавливаются от 6–7 до 9–10 лет. Физиологическое

развитие, уровень развития мышления и речи, желание ходить в школу – все это создаст систематичное изучение. Следовательно, младший школьный возраст представляется преимущественно сознательной стадией школьного возраста. Ключевыми достижениями в учебном процессе являются, все, что необходимо для обучения в последующие годы: к концу младшего школьного возраста ребенок должен желать учиться, уметь обучаться и верить в свои силы [10, с. 230].

В. Сатир полагает, что трудность неполноценной семьи в том, что ребенку замысловато организовать целостное представление о мужчинах и женщинах. Оставшемуся же опекуну нипочем создать у него негативное понятие об отсутствующем родителе, особенно, если разлука было связано с разводом, уходом или чем-то, причиняющим сильнейшую боль. Очевидно, что детей из неполной семьи невозможно сопоставлять с детками из полной семьи, которые обладают эмоционально-волевыми, умственными и прочими способностями. Психологические исследования показывают, что человек, выросший без полноценной семьи, относится с недоверием к людям, с подозрением и, как результат, предрасположенностью к отстраненности, что, в свою очередь, приводит к ограничениям развития. Эксперты подмечают сокращение когнитивных отношений у детей после развода, низкую успеваемость и слабую степень влечения к знаниям [7, с. 108].

Итак, семья в силу полнейшей особенности ее воздействия на ребенка представляется незаменимым фактором полноценного воспитания. Неполноценная семья – это институт основной социализации без кого-то из важнейших его агентов. Если в семье есть и мать, и отец, это не факт, что ребенок подрастает и развивается в благоприятной среде. Мать-одиночка, в большинстве случаев, больше занята работой, чем мать из полной семьи, и естественно, что ребенку достается меньше заботы и внимания. Собственно, в соглашениях семейного привития дети получают первый опыт персонального отношения, психоэмоционального реагирования на всевозможные ситуации, терзания и возникновение разных чувств, обучаются постигать окружающий естественный и социальный мир, переорганизовывать свой быт, производительно участвовать в межличностном и межполовом общении [4, с. 21].

Согласно суждениям А. Адлера, функцию отца в воспитании содержится в вознаграждении активности, ориентированной для формирования общественной компетенции. Если мать доставляет ребенку дееспособность почувствовать задушевность человеческой любви, то отец проторяет ребенку путь к человеческому обществу. Отец представляется для детей истоком знаний о мире, труде, технике, воздействует введено обществу полезных целей и идеалов, их профессиональной установки [3, с. 231].

Как подчеркивает А. Греймс: «Материнское внимание гарантирует способность принятия, отцовская же забота активизирует к отдаче. И то и другое необходимо для выработки личности». Образ отца в усваивании ребенком физиологической значительности может быть чрезвычайно значимой. Отцы в большей мере, чем матери, приучают деток к половым ролям, подкрепляя формирование женственности у своих дочерей и мужественности – у сыновей [6, с. 68].

Говорят: мать натаскивает ребенка проживать в доме, отец помогает ему выйти в мир, вернее, мать ответственна за эмоциональные привя-

занности, а отец – за эмоциональную независимость. Но если все-таки в семье приключаются непрестанные конфликты или же один из родителей отсутствует (физически или эмоционально), ребенок не получает необходимого воспитания. Образ отца – одна из самых ярчайших фигур в жизни любого человека. Отец – первостепенный фактор, воздействующий на возможность раскрывать внутреннюю свободу, рвение к саморазвитию и самореализации либо наоборот, влекущие к приостановке развития и психологической регрессии. Представление «образ отца» или «образ родителя» обуславливается будто «восприятие ребенком несходств в эмоциональных качествах отца и матери, которые устанавливают формирование его будущей личности».

Категория «образ» характеризуется одной из фундаментальных в психологической науке, поскольку именно образы, отражающие объективную действительность, имеют отношение к психике субъекта. Содержание образа периодически совершенствуется, уточняется и корректируется на основе собственного опыта субъекта. Прежний опыт создает некоторые ожидания, идеалы, стандарты, которые связаны с опытом, формируют образ, наиболее соответствующий с действительностью. Образ отца формируется в сознании ребенка, наполнен личным смыслом, преломляется опытом взаимоотношений. Преобладающий образ отца корректирует содержание и форму взаимоотношений ребенка с отцом, позволяет ему определенно действовать и позволяет ему определять поведение и поведение отца в соответствующих условиях [9, с. 105].

При этом следует подчеркнуть, что роль отца является одной из важных как для нового поколения, так и для формирования личности самого отца и многогранных социальных ролей, приобретает глубокие исторические корни, но, несмотря на значительность и продолжительную историю, достаточно мало регламентирована. Социальные постановления по ее выполнению и понятия о ее сущности продемонстрированы в социальных стереотипах, впрочем, они порой двойственны.

Список литературы

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков. – СПб.: Питер, 2003. – 379 с.
2. Аквис Д.С. Отцовская любовь. – М.: Профиздат, 2011. – 273 с.
3. Беличева С.А. Социально-педагогическое обследование и поддержка семей группы риска // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2005. – №2. – С. 21–32.
4. Борисенко Ю.В. Психология отцовства. – М.; Обнинск: «ИГ-СОЦИН», 2007. – 220 с.
5. Дементьева И.Ф. Негативные факторы воспитания детей в неполной семье // Социологические исследования. – 2007. – №5. – С. 108–111.
6. Королева С.А. Психологические особенности образа себя и образа родителей у детей старшего дошкольного возраста после развода родителей // Психологическая наука и образование. – 2013. – №4. – С. 40–46.
7. Кочубей Б.И. Мужчина и ребенок. – М.: Академия, 2015. – 324 с.
8. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – М.: Сфера, 2002. – 464 с.
9. Матейчик З. Некоторые психологические проблемы воспитания детей в неполной семье // Воспитание детей в неполной семье / перевод с чеш. Л.Н. Хваталовой, общ. ред. и послесловие Н.М. Ершовой. – М.: Прогресс, 2014. – 128 с.
10. Нухаева Б. Особенности социализации детей в неполной семье // Социальная педагогика. – 2005. – №2. – С. 63–66.

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Гайнутдинова Аделя Ринатовна

аспирант

УВО «Университет управления «ТИСБИ»

г. Казань, Республика Татарстан

ПРОБЛЕМЫ ПРАВОПРИМЕНЕНИЯ КАК ОСОБОЙ ФОРМЫ ПРАВОРЕАЛИЗАЦИИ: ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические и практические аспекты выявления особенностей применения права как особой формы правореализационных процессов. Для этого предпринята попытка обобщения сложившихся в юридической науке точек зрения на понимание термина «правоприменение», а также автор проанализировал специфику миграционного законодательства и практики его применения в целях определения отличительных черт правоприменительной деятельности в данной сфере.

Ключевые слова: правоприменение, правореализация, принципы права, миграционное законодательство, правовая система.

Приступая к изучению теоретических и практических проблем правоприменения, следует подробнее остановиться на самом определении понятия «правоприменения».

Несмотря на различные подходы в современной теории права и государства к определению и раскрытию термина «правоприменение», основной его сутью остается то, что правоприменение является особой формой правореализации и представляет собой осуществляемую в установленном законом формах, юридическую деятельность компетентных государственных органов и должностных лиц, имеющую большое социальное назначение [4]. Правоприменение – это важный юридический процесс, выражающийся в реализации норм права в отдельно взятых его формах и стадиях, а также выполняющий не только правоохранительную, но и правообеспечительную функцию [3; с. 83].

В юридической литературе нет единства мнений касательно количества стадий правоприменения. Необходимо отметить, что в рамках различных отраслей права можно обнаружить отдельные особенности выделения и реализации стадий правоприменительного процесса. Свообразие обусловлено определенным кругом задач, функций, решаемых конкретной отраслью, определенным кругом участников, специфическим процессуальным порядком деятельности субъектов и содержанием их правоотношений. Так, Н.И. Матузов и А.В. Малько выделяют следующие стадии процесса правоприменения, осуществляемые и в области уголовного права:

1) установление и анализ фактических обстоятельств дела (стадия дознания);

2) выбор правовой нормы, в соответствии с которой надлежит разрешить дело;

3) проверка юридической силы и толкование выбранной нормы;

4) вынесение правоприменительного акта (документально-оформительская стадия);

5) контрольно-исполнительная стадия (реальное исполнение приговора) и доведения его до исполнителей [2, с. 318].

Так, на всех стадиях процесса правоприменения возникают те или иные вопросы и проблемы в верном применении, соответствии данного вида деятельности общеправовым принципам законности, справедливости, равенства, запрета дискриминации, а также отраслевым принципам уголовного законодательства. Следует не забывать, что под термином принципы права понимаются основополагающие начала, исходные положения, определяющие содержание воздействия права на общественные отношения и выступающие критериями его ценности для субъектов права [1, с. 105]. Исключением не стало и расследование уголовных дел компетенции дознания, на рассмотрении отдельных примеров которых мы остановим свое внимание.

Так, не сложилась единая практика правоприменения в определении суммы причиненного материального ущерба при возбуждении уголовных дел, предусмотренных ч. 1 ст. 161 УК РФ – грабеж, то есть тайное хищение чужого имущества. Ряд районов возбуждает уголовные дела данной категории с суммой причиненного материального ущерба в размере 1000 рублей, в других районах достаточным основанием будет являться сумма ущерба равная в 300, 500 рублей. И в том и в другом случае законодатель заставляет задуматься о действии нормы ст. 14 УК РФ, согласно которой не является преступлением действие (бездействие) хотя формально и содержащее признаки какого-либо деяния, предусмотренного уголовным законодательством, но в силу малозначительности не представляющие общественной опасности. При грамотной выстроенной защите виновного лица на стадии судебного разбирательства, в данном случае возможно вынесение оправдательного приговора.

Также существует ряд вопросов, связанных с верным правоприменением в сфере миграционного законодательства. Так, ранее не была выработана единая практика в определении места совершения преступления, предусмотренного ст. 322.3 УК РФ и ряд районов возбуждал уголовные дела данной категории в зависимости от того, где был фиктивно поставлен на миграционный учет иностранный гражданин. К примеру, уголовные дела возбуждались на территории оперативного обслуживания отделов полиции, где находились отдел по вопросам миграции Управления МВД России, ФГУП «Паспортно-визовый стол» МВД России либо отдел государственного бюджетного учреждения «Многофункциональный центр предоставления государственных и муниципальных услуг в Республике Татарстан», где первоначально осуществлялось внесение и постановка на миграционный учет иностранных граждан в базу данных «ГИСМУ». Тогда как ряд районов определял территориальность расследования по месту адреса фиктивной постановки на миграционный учет иностранных граждан.

В настоящее время различается правоприменительная практика в части квалификации деяния. Так, в случае постановки на миграционный учет иностранных граждан, принимающей стороной по которым высту-

пает индивидуальный предприниматель либо юридическое лицо, не смотря на «массовую» подачу уведомлений, как правило, исчисляемую, несколькими десятками; регистрацию иностранных граждан по разным адресам города; оформление фиктивных договоров на осуществление определенного вида трудовой деятельности; привлечение третьих лиц, выступающих в качестве посредников, преступные деяния с вышеуказанными признаками квалифицируются по ст. 322.3 УК РФ, а не по ст. 322.1 УК РФ. Данные факты имеют место и в «Х» районе г. Казани. Таким образом, действия преступных групп, незаконно регистрирующих иностранных граждан по адресам законопослушных граждан, и незаконно обогащающихся преступным путем на сотни тысяч рублей, приравниваются к действиям физического лица, фиктивно поставившего на миграционный учет по месту своей регистрации – одного/двух иностранных граждан, совершившего преступление из личной заинтересованности (либо извлечшего материальную выгоду в размере 2000–3000 рублей). Так, были отменены постановления о возбуждении уголовного дела по признакам преступления, предусмотренного ч.1 ст. 322.1 УК РФ, принимающей стороной по которым выступили юридические лица: ООО «Ф», ООО «С», ООО «Ж». По мнению прокуратуры в указанных фактах имеют место признаки преступления, предусмотренного ст. 322.3 УК РФ и их в соответствии с разъяснением Верховного суда Республики Татарстан подлежит расследовать по месту расположения адреса пребывания, исходя из последней даты постановки на миграционный учет. При этом в г. К. выработана единая практика квалификации аналогичных деяний по признакам преступлений, предусмотренных ст. 322.1 УК РФ, местом совершения которых является адрес расположения УВМ. Тем самым создается практика различного толкования норм права, что порождает неверную квалификацию деяния.

Открытым остается вопрос о количестве возбуждаемых эпизодов по преступлениям, предусмотренным ст. 322.3 УК РФ. Так, ряд районов возбуждает уголовные дела, квалифицируя деяния виновного лица как единый продолжающий умысел, вменяя лицу период совершения преступления с определённым отрезком времени, а другие районы квалифицируют деяния лица как отдельно взятый эпизод по каждому дню, в течение которого осуществлялась фиктивная постановка на миграционный учет. При этом бытует мнение, что каждый отдельно взятый иностранный гражданин, фиктивно поставленный на миграционный учет, уже образует отдельный эпизод совершения преступления, и тем самым основанием деления преступления на эпизоды преступной деятельности будет уже количество фиктивно поставленных иностранных граждан.

Таким образом, вопрос о верном, законном и, что представляется важным для квалифицированного применения норм законодательства правоприменителями, вынесении справедливого решения, требует не только стандартных подходов, но и профессиональной общеюридической подготовки, соблюдения этических требований к правоприменительной деятельности [5], а также соблюдения принципов законности, объективности, обоснованности и целесообразности, в целом характеризующие российскую правовую систему.

Список литературы

1. Лазарев В.В. Теория государства и права: учебник для академического бакалавриата / В.В. Лазарев, С.В. Липень. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 521 с.
2. Матузов Н.И. Теория государства и права: учебник / Н.И. Матузов, А.В. Малько. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: «Дело» РАНХиГС, 2016. – 528 с.
3. Солдатова А.В. Правореализация в социальной сфере / А.В. Солдатова, Я.В. Солдатов; Университет управления «ТИСБИ» (Татарский институт содействия бизнесу). – Казань, 2015. – 184 с.
4. Степаненко Р.Ф. Социальное назначение правоприменения: актуальные вопросы теоретического правоведения / Р.Ф. Степаненко, К.А. Лягин // Вестник экономики, права и социологии. – 2018. – №2. – С. 137–141.
5. Степаненко Р.Ф. Этические основы правоприменительной деятельности: актуальные вопросы теоретического правоведения / Р.Ф. Степаненко, Л.В. Юн // Вестник Казанского юридического института МВД России. – 2018. – №2 (32). – С. 189–196.

Дункевич Светлана Георгиевна

канд. филос. наук, доцент

Сомов Максим Витальевич

канд. полит. наук, доцент

ГБОУ ДПО РК «Крымский республиканский институт
постдипломного педагогического образования»
г. Симферополь, Республика Крым

КИНОИСКУССТВО В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОСТИ: ТЕНДЕНЦИИ И ПРОБЛЕМЫ

***Аннотация:** статья посвящена рассмотрению современных тенденций и проблем развития киноискусства. В работе анализируются как положительные, так и отрицательные факторы в современном кинематографе, показано влияние современных цифровых технологий на киноискусство. Выявлены проблемы современного массового кинематографа и его влияние на социум в целом и на молодое поколение в частности.*

***Ключевые слова:** эстетика, эстетическое воспитание, массовая культура, киноискусство, кинообразование.*

В настоящее время киноискусство стремительно развивается благодаря широкому применению передовых цифровых технологий и востребованности среди большинства социальных групп. В обществе оно выполняет такие функции, как познавательную, аксиологическую, воспитательную, идеологическую, рекреационную, развлекательную, гедонистическую, эстетическую, компенсаторную, адаптивную, коммуникационную и др.

Кино играет значимую роль в художественной культуре в целом, т.к., в отличие от статичных видов искусства, репрезентует динамичный кинотекст, сконструированный из художественных образов, символов, метафор, аллюзий и прочих стилистических приемов. Киноискусство оперирует основными эстетическими категориями, конструирует идеалы и способствует становлению ценностных, морально-нравственных установок,

является важным и необходимым элементом в формировании и развитии эстетического опыта и вкуса.

Сегодня искусство, эстетика стали частью медийного кластера, где форма и содержание художественных произведений упрощаются для широкой доступности, наблюдается слияние элитарного и массового кино.

Важно разграничить такие понятия, как «кинематограф», «киноискусство», «киноиндустрия». Кинематограф – область человеческой деятельности, которая создает движущиеся изображения. Изобретение кинематографа приходится на конец XIX в.; широкое развитие и распространение произошло в XX в. Область кинематографа охватывает киноискусство, киноиндустрию, кинотехнику (производство кино) и киноведение (изучение кино).

Киноискусство представляет собой тип художественного творчества, образовавшийся в результате синтеза искусств (литература, музыка, театр, изобразительное искусство) и существующий на различных носителях (пленка, кассета, диск, цифровые носители). Кино воспроизводит динамичное изображение в звуковом сопровождении. Для создания кино необходимы различные технические приспособления (от синемаатографа до компьютера) [1].

Киноиндустрия является кластером экономики, который сосредоточен на производстве различных видов кино. Сегодня художественное кино и прочие кино/видеоматериалы создаются крупными медиафраншизами. В связи с этим киноискусство стало частью киноиндустрии и новых медиа.

Стоит отметить, что в условиях массовой культуры киноискусство, как и искусство в целом, подверглось сильной трансформации. Термин «киноиндустрия» постепенно сливается с понятием «киноискусство». Популярность кинофильмов зачастую основывается не на их качестве, смысловом и ценностном содержании, а на размерах кассовых сборов и рейтинге просмотров. Шедевры киноискусства XX – начала XXI вв. все меньше заинтересовывают молодое поколение, которое в основном потребляет «массовое кино», основанное на сюжетах комиксов, современной популярной литературы и компьютерных игр. Этот процесс был ранее отмечен представителями франкфуртской философской школы, такими как Т. Адорно и М. Хоркхаймер. Философы явились пионерами в «обнаружении» феномена культуриндустрии, породившей массовую, коммерциализированную культуру, определяемую сегодня как медийная и постмодернистская. По мнению данных исследователей, «распространение товаров культуриндустрии привело к деградации и деструкции общества, к невозполнимой утрате того, что составило базу подлинности человека и его существования» [2].

Киноискусство используется культуриндустрией в коммерческих целях. Молодежь увлечена мейнстримным кинематографом, т.к. его «продукция» постоянно «навязывается» медиапространством. Мейнстримный кинематограф – это широкодоступное, популярное кино, без смысловой нагрузки, эстетического, аксиологического содержания, ориентирующееся на зрелищность и экономическую прибыль. В отличие от массового кино, элитарное не ориентируется на зрелищность и кассовые сборы. Для высокохудожественного кино главным элементом является наличие сложного сюжета.

Массовое кино легко воспринимается и не ставит человека перед необходимостью в осмыслении просмотренной информации. Мейнстримное популярное кино конструируется из набора бессмысленных кодов – симулякров. Если элитарное кино состоит из наполненных ценностным содержанием символов, то киноиндустрия стирает внутреннее содержание символа и оставляет только его внешнюю оболочку или же полностью уничтожает. Российский философ В.Г. Федотова отмечает, что массовая культура и киноиндустрия создает «индивидов без корней» [3]. Информация в кино становится фрагментарной, расплывчатой и ускользающей. Архитектоника киноэстетики заполняется клиповым контентом и формирует «клиповое сознание»: зритель воспринимает большой, но фрагментарный, мозаичный, клиповый поток информации, сложно поддающийся фильтрации и осмыслению. На уровне репрезентации и коммуникации со зрителем содержание современного кино оказывается разрозненным по отношению к себе и к потребителю продуктов киноиндустрии.

Широкому распространению массового кино способствует киберпространство. Социальные группы, в особенности молодежь, используют цифровые устройства для получения информации, и кино также встраивается в этот процесс [4]. Многочисленные интернет-ресурсы и мобильные приложения предлагают пользователю варианты популярного кино. Кино оценивается по рейтингу, который впоследствии определяет вкус человека в области кинематографа. Низкий рейтинг автоматически заставляет зрителя отменить просмотр фильма, несмотря на актерский состав, режиссера и эстетическое содержание киноленты в целом. Напротив, высокий рейтинг фильма определяет выбор зрителя в свою пользу. Таким образом, у зрителя постепенно стирается возможность формирования личных предпочтений, т.к. за него заранее делают выбор руководители медиафраншиз. Киноиндустрия приводит к постепенной потере творческого потенциала киноискусства. В условиях информационного, цифрового и медийного века распространение массового кино не поддается контролю, т.к. данный процесс осуществляется через Интернет.

Выбор киноконтента и кинопредпочтений обусловлен популярными запросами в поисковых системах Интернета. Поиск и каталогизация огромного массива кинематографической информации осуществляется слишком быстро, не предполагая тщательной фильтрации контента. Крупные видеохостинги автоматически предлагают зрителю кино с высоким рейтингом, устраняя необходимость в самостоятельном поиске и выборе. Автоматические рекомендации, бесконечное количество гиперссылок на киноматериалы стирают стилистическую, жанровую взаимосвязанность контента и предлагают зрителю разрозненную информацию, т.к. сами по себе интернет-ресурсы и мобильные приложения безразличны к эстетическому опыту зрителя. Квазигомогенность и ложная релевантность интернет-информации заставляют пользователей верить в собственное право выбора контента. Несомненно, широкая информатизация, развитие технологий позволили расширить жанровый арсенал киноискусства и усовершенствовать качество создания кино.

Развитие цифровых технологий постепенно исключает необходимость в телеэкране, кинотеатре, т.к. их замещает монитор компьютера, экран телефона, виртуальные очки. Возможность локального потребления кино минимизировала социальные контакты и модифицировала первона-

чальное восприятие кино. Тем не менее цифровые технологии позволили с помощью переносных проекторов воспроизводить киноматериалы на любых поверхностях открытого/закрытого помещений.

Таким образом, современный кинематограф характеризуется привлечением внимания на внешнее содержание кинокартин, т.к. массовая культура не требует сосредоточенности, погружения, понимания, а предлагает быстрое, поверхностное восприятие. В результате – понятия красоты, возвышенного и прекрасного в кино ускользают от внимания зрителя, оставляя лишь краткосрочное эстетическое впечатление. Современное массовое кино предлагает зрителю возможность ускользнуть от реальности, от жизненных сложностей, от необходимости саморефлексии и философских размышлений.

Список литературы

1. Сомов М.В. Центр мультимедийных технологий в Крыму: идея и перспективы / М.В. Сомов, Ю.В. Курамшина // Таврические студии. Серия: Культурология. – 2017. – Т. 13, №13. – С. 41–46.
2. Хоркхаймер М. Диалектика Просвещения: философские фрагменты / М. Хоркхаймер, Т. Адорно. – М.: Медиум, 1997. – 310 с.
3. Федотова В.Г. Факторы ценностных изменений на Западе и в России / В.Г. Федотова // Вопросы философии. – 2005. – №11. – С. 3–23.
4. Дункевич С.Г. Эстетическое образование молодежи: проблемы и перспективы / С.Г. Дункевич, М.В. Сомов // Педагогика, психология, общество: современные тренды: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с международным участием (Чебоксары, 24 апр. 2020 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – С. 264–266.

Платонова Зинаида Николаевна

канд. психол. наук, доцент

Сокорутова Алина Артуровна

студентка

ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет
им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

**СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ,
ПРИМЕНЯЮЩИЕСЯ В ОТДЕЛЕНИИ
СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ «ЭРЧИМ»
РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ)**

Аннотация: в статье рассматриваются различные социально-культурные технологии, применяемые в отделении социальной реабилитации «Эрчим» в г. Якутске РС (Я). Использование этих социально-культурных технологий формирует позитивный психоэмоциональный настрой пожилых людей и восстанавливает их физическое и психическое здоровье.

Ключевые слова: социально-культурные технологии, арт-терапия, музыкотерапия, биографический метод, сенсорная комната.

Введение. Сейчас во всем мире, в развитых странах отмечается процесс старения. Старение населения имеет ряд отрицательных послед-

ствий, одно из них это социально-психологическое: отторжение пожилых людей от общества, появление у них чувства одиночества, собственной «ненужности», усиление стереотипов о пожилых людях, которые влекут за собой последствия дискриминации и самоизоляции. Возникают общественные потребности в эффективности социальной помощи пожилым людям в условиях социально-экономических изменений, происходящих в нашей стране [1, с. 26]. По этим и другим причинам в Комплексном центре социального обслуживания населения г. Якутска отдел социальной реабилитации «Эрчим» разрабатывает и находит разные инновационные технологии социальной работы с пожилыми людьми.

Изложение основного материала статьи.

Период выхода на пенсию связан с нисходящей мобильностью, снижением социально-экономического статуса, с полной переменой жизненного уклада. Роль досуга в жизни человека пенсионного возраста индивидуальна и зависит от психофизических возможностей, общественного положения и условий. Пребывание пожилого человека в отделении социальной реабилитации оказывает влияние на жизненный тонус, активность, психологический настрой, уровень притязаний.

Организация социально-культурной реабилитации направлена на формирование позитивного психоэмоционального настроения, сохранение, поддержание, восстановление физического и психического здоровья пожилых граждан, улучшение качества жизни. В связи с этим в учреждениях социальной реабилитации актуальной является создание условий для самореализации, самоактуализации людей пожилого возраста и инвалидов, обеспечение им активной жизни. Основное внимание уделяется созданию условий для активизации жизненной позиции граждан пожилого возраста и инвалидов, включение их в социум. Цель программы социальной реабилитации отделения «Эрчим»: создание условий для удовлетворения потребностей пожилых граждан и инвалидов в творчестве, саморазвитии, самореализации.

Задачи:

- 1) активизация жизненной позиции граждан пожилого возраста;
- 2) адаптация людей старшего поколения в современное общество и побуждение их к активной жизни;
- 3) организация культурного досуга.

При организации работы с пожилыми людьми необходимо мотивировать и активизировать людей пенсионного возраста; активизировать процессы самоорганизации в геронтогруппе; создавать теплые дружеские отношения между отдыхающими, уютную атмосферу на занятиях; побудить их к проявлению активности к самовыражению через творческую деятельность.

Социально-культурная реабилитация пожилых людей в отделении «Эрчим» организуется по таким направлениям:

- 1) культурные мероприятия, посвященные государственным, местным, народным крупным личным датам и событиям;
- 2) художественно-творческие мероприятия (музыкальное, песенное, танцевальное и др.);
- 3) экскурсионная деятельность (экскурсии по городу, памятным местам, музеям, усадьбам, культурно-досуговые учреждения, театры, картинные галереи);

4) творческая деятельность (концертная деятельность как самих отдыхающих, так и приглашенных коллективов, артистов);

5) просветительская деятельность (лекции, дискуссии, беседы, встречи с интересными людьми);

6) досуговая деятельность (конкурсы, концерты, организованные силами клиентов, творческих коллективов «Школы третьего возраста», студентов колледжа культуры и искусства.

При организации социокультурной реабилитации используются различные методы культурно-досуговой деятельности, такие как: *биографический метод*. Этот метод основан на том, что прикосновение человека к своему прошлому само по себе, без глубинного психологического анализа, без глубинного исследования внутренней жизни может дать сильный психотерапевтический эффект и способствовать возникновению стойкого позитивного мироощущения [3, с. 72]. Метод начинается с рассказа человека о его детстве, о корнях, откуда он родом. Возвращаясь в него в своих воспоминаниях, они вновь начинают ощущать свое Я, не отягощенное жизненными трудностями. Рассказ о своих близких приводит ощущение собственной необходимости и полезности. Таким образом, биографические технологии формирования толерантного отношения к старению и индивидуального мотивирования жизненной активности человека являются наиболее адекватными в силу специфики данной возрастной группы в современных условиях. *Арт-терапия* – область психологии и психотерапии, которая практически не имеет противопоказаний и возрастных ограничений, а при правильном использовании дает хорошие результаты. Термин арт-терапия переводится с английского как «лечение творчеством». По данным самоотчетов клиентов отделения «Эрчим» отмечались показатели улучшения настроения, подъем жизненной энергии, появление уверенности в себе, улучшение коммуникативных навыков и расширение круга общения, осознанная тяга к творчеству. *Музыкотерапия* – это метод, основанный на целительном воздействии музыки на психологическое состояние человека. Различаются пассивная и активная форма музыкотерапии [3, с. 78]. При пассивной музыкотерапии пациентам предлагают прослушивать музыкальные произведения во время занятий, во время проведения дыхательных упражнений, аутотренинга, живописи, танца. Основной целью музыкотерапии является интеграция индивида в социальные группы, т.к. в музыкальном совместном творчестве хорошо обрабатываются различные полезные навыки, устраняется повышенная застенчивость, формируется выдержка и самоконтроль. Количество отдыхающих в отделении «Эрчим» в среднем 25 человек, и они в течение отдыха в один час занимаются музыкотерапией, проводятся репетиции, устраиваются концерты. Практикуется музыкальная терапия для пожилых людей в виде литературно-музыкальных занятий, которые проводятся в каждом заезде совместно с социальной библиотекой «книга 03» на различные темы. *Сенсорная комната* – это особым образом организованная окружающая среда, наполненная различного рода стимуляторами. Они воздействуют на органы зрения, слуха, обоняния, осязания. Сеансы в комнате включены в комплексную поэтапную систему реабилитации как здоровых, так и клиентов с опорно-двигательной патологией, неврозами, нарушениями зрения, слуха. Ее значимость определяется еще и тем, что занятия в этой комнате дают психологу весьма важную

информацию о клиенте, которая позволяет более глубоко понять личностные качества пожилого человека и мотивы его поведения, составить программу психокоррекции и реабилитации [3, с. 54].

Ниже приведены результаты положительного воздействия сенсорной комнаты на состояние клиентов ОСР «Эрчим» на основании наблюдения психолога, психологического обследования с помощью тестов и опросников, самонаблюдения клиентов. Взят контрольный период – с февраля 2018 г – по март 2020 г. Количество клиентов ОСР «Эрчим», посетивших сенсорную комнату за данный период – 359 человек. Оценка динамики состояния клиентов ОСР «Эрчим» после занятий в сенсорной комнате положительная.

Таблица

№	Положительная динамика состояния клиентов	Показатель в %
1	Снижение агрессивности, конфликтности, негативизма в поведении	35
2	Стабилизация психоэмоционального фона	89
3	Улучшение сна	75
4	Снятие стрессового состояния	39
5	Снижение уровня тревоги	95
6	Снижение уровня депрессии	27
7	Снижение болевых ощущений	65
8	Ослабление головных болей	71
9	Нормализация артериального давления	32
10	Улучшения зрения	15
11	Создание ощущения безопасности и покоя	82
12	Улучшение общего состояния организма	97
13	Повышение мотивации к деятельности и общению	88
14	Снижение утомляемости	79
15	Улучшение настроения	96

Эти данные подтверждают эффективность работы сенсорной комнаты. Также они позволяют говорить о необходимости и важности включения сеансов в сенсорной комнате в планы реабилитации пожилых людей и клиентов с ограничениями здоровья, включающих в себя психопрофилактические, психокоррекционные и реабилитационные мероприятия [2, с. 125].

Выводы. Таким образом, технологии социальной работы в России все еще разрабатываются, усвершенствуются и поэтому только начали применяться в практике социальной работы с пожилыми людьми. А социально-культурные технологии, применяемые в отделении «Эрчим» показывают и подтверждают эффективность работы с пожилыми клиентами. И эти методы, которые включают в себя разные мероприятия, улучшающие социально-психическое состояние, очень важны для социальной реабилитации пожилых людей.

Список литературы

1. Гаврилова Е.В. Практика социального обслуживания граждан пожилого возраста и инвалидов на дому / Е.В. Гаврилов, А.И. Паскарь // Социальное обслуживание. – 2008. – №1.
2. Социальное самочувствие и положение пожилых людей в регионе / под общ. ред. д-ра социол. наук, проф. Н.М. Байкова, д-ра психол. наук, проф. Л.В. Кашириной. – Хабаровск: ДВАГС, 2012. – С. 14.
3. Технология социальной работы: учебное пособие для студ. высш. учебн. заведений / под ред. И.Г. Зайнышева. – М.: Владос, 2002.

Савельев Никита Валерьевич

магистрант

Нижегородский филиал

ОЧУ ВО «Московский инновационный университет»

г. Нижний Новгород, Нижегородская область

Научный руководитель

Сорокоумова Галина Вениаминовна

д-р психол. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова»

г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ИНСТРУМЕНТЫ СОВРЕМЕННОЙ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ

Аннотация: в статье проанализированы инструменты современной социальной рекламы в сети Интернет в России. Автор выявил основную целевую аудиторию для реализации государственной социальной политики посредством рекламной деятельности. В статье рассмотрены виды социальной интернет-рекламы, те, которые относительно недавно появились и становятся весьма популярными среди российских социальных институтов: мобильная реклама, вирусная, трехмерная и реклама в мессенджерах. Автором представлены положительные и отрицательные стороны того или иного вида социальной интернет-рекламы.

Ключевые слова: социальная реклама, инструменты социальной рекламы, реклама в сети Интернет, мобильная реклама, реклама в мессенджерах.

Во всем мире уже давно используются различные инструменты социальной рекламы посредством сети Интернет. Россия – не исключение. С уверенностью сказать, что в России максимально активно используют ресурсы Интернета в государственной социальной рекламе, нельзя. Но предпосылки для развития этого процесса, безусловно, есть.

Основной объект, на который необходимо направлять государственную социальную политику, – это молодежь. И социальная реклама, работающая в сети Интернет, способна дать хорошие результаты. Результаты, которые не идут ни в какое сравнение с такими средствами массовой информации, как радио, телевидение, газеты и журналы. Поэтому, на наш взгляд, идущее в ногу со временем молодое поколение – это самый целевой объект государственной социальной политики. Решить при этом

можно много значимых для развития общества задач: сформировать новый образ России для ее граждан, укрепить морально-этические нормы, развивать культуру подрастающего поколения.

Разумеется, помимо молодежи есть и другие не менее важные целевые объекты. Так, развитие социальной рекламы является важным для информационного поддержания конкретных ведомств, работающих напрямую с гражданами государства. Хорошими примерами, на наш взгляд, являются борьба с коррупцией со стороны МВД, формирование толерантных основ сознания граждан со стороны образовательных структур, повышение престижа российской армии со стороны Министерства обороны, вовремя оплаченные налоги со стороны налоговых органов.

Как показывает мировая практика, сегодня уже во многих странах создана оптимальная модель, реализующая коммуникационную политику государства [2, с. 61]. В основе такой модели – специальное государственное управление, созданное для разработки и координации социальных нужд, путем использования социальной рекламы, в том числе посредством сети Интернет. Что касается России, то, на наш взгляд, необходимо создать такое ведомство, которое задавало бы необходимые для социальной политики государства, параметры. И заниматься этим вопросом должны именно профессионалы своего дела – рекламного бизнеса. Законы рекламы, по большому счету, не зависят от того, что «продавать» – товар или идею.

А для современного человека не столь важен товар, для него и идея хороша, если она приемлема. Человеку хочется быть услышанным, ему хочется, чтобы о нем заботились, уделяли внимание. И именно сегодня все это человек получает с помощью не столько живого общения, сколько инструментов современной рекламы в Интернете. Так почему же не использовать социальную рекламу на полную мощь в этом «всемогущем» инструменте?

Рассмотрим подробнее виды социальной интернет-рекламы, те, которые относительно недавно появились и становятся весьма популярными среди российских социальных институтов.

Мобильная реклама. Планшеты и мобильные устройства – сегодня, пожалуй, наиболее популярные устройства среди пользователей. Мобильная социальная реклама – это рекламная коммуникация через мобильное устройство (смартфоны, планшеты, ноутбуки). Преимущество такой рекламы очевидно. Мобильное устройство постоянно находится с человеком. Он ищет там любую необходимую ему информацию, проверяет свою почту, слушает музыку, общается в социальных сетях, играет. И этот список можно продолжать долго. И в каждом пункте из этого списка – реклама. И она работает. Работает на своего «хозяина».

Социальная мобильная реклама сегодня существует в следующих форматах:

- рассылка SMS-сообщений;
- размещение рекламы в приложениях;
- медийная реклама (графический баннер, отображение которого адаптировано под мобильное устройство);
- видеореклама (короткие – 5–15 секунд; средние – 15–30 секунд и длинные – более 30 секунд видеоролики, которые содержат рекламное обращение). Они бывают двух форматов: *skippable* (пользователи могут

пропустить такую рекламу) или non-skippable (пропустить не получится, такая реклама обязательна к просмотру) [1, с. 43]. Данный вид социальной мобильной рекламы может быть весьма эффективным, если содержание интересно и доносится в доступной форме. Важно, по мнению специалистов, отражать текстовые вставки.

На наш взгляд, наиболее приемлемым методом является так называемая *вирусная реклама*. Суть такой рекламы заключается в мотивации пользователей к передаче рекламного сообщения другим людям, что в идеале должно обеспечивать экспоненциальный рост воздействия этого сообщения. В основе такой рекламы лежат психологические особенности человека, то есть определенных установок, которые определяют визуальное восприятие чего-то увиденного и говорят ему, что это интересно, это важно для его здоровья, это значимо для государства, области или района, в котором проживает человек. Такая социальная реклама вызывает желание поделиться увиденным контентом со знакомыми. Классическими примерами вирусной социальной рекламы можно считать создание видеороликов на следующие темы: усыновление детей из детских домов, питомники для животных, различные волонтерские движения. Так, в условиях распространения COVID-19 в России в социальных сетях действует именно вирусная реклама. Волонтеры предлагают свою помощь гражданам, чей возраст находится в зоне риска. Такая реклама распространяется в Интернете очень быстро. Посредством передачи ссылки на материал вирусное сообщение мгновенно становится популярным среди пользователей сети Интернет. В качестве средства вирусной рекламы может выступать графическое изображение или фото, видео- или аудиоролик, интернет-сервис, плагин или виджет. Однако при создании вирусного контента невозможно гарантировать, что он окажется действительно «вирусом». Даже самые лучшие профессионалы в этой области не могут дать стопроцентной гарантии в этом вопросе. Поэтому уместнее было бы говорить о вирусоемком контенте, который потенциально может стать очень популярным.

Наиболее эффективными площадками распространения вирусной рекламы, в частности видеорекламы, являются видеохостинг YouTube и социальные сети (в особенности Instagram). Именно здесь пользователи имеют возможности делиться видео, отправляя его друзьям и знакомым, а те, в свою очередь, своим друзьям. При этом при создании вирусного контента нельзя забывать о том, чтобы создать все условия для его удобной передачи: легкость скачивания и поиска, а также наличие кнопки для репоста.

Трехмерная реклама. Еще один вид социальной рекламы, набирающий сегодня неплохие обороты. Представлен он в двух вариантах. Первый – трехмерные цифровые модели. Телевидение и киноиндустрия 3D-модели используют уже давно. А в рекламных кампаниях такой инструмент, в котором используется визуализация реальных образов, используется сравнительно недавно. Что касается социального компонента, то здесь наибольшей популярностью в сети Интернет пользуются экологические проблемы. Так, к примеру, сортировка мусора. Весь технологический процесс можно представить с помощью 3D-моделирования. Второе направление такого вида социальной рекламы – создание виртуальных туров в те или иные организации, то есть представление контента в виде

визуальных панорам 360°, что дает пользователям «смотреть» по сторонам, оценить красоту, предлагаемого для визуализации объекта. Данное направление в развитии социальной рекламы в России только начинает развиваться, но оно может претендовать на широкий круг пользователей сети Интернет. Весьма удачным такой вид рекламы представляется для развития культурно-образовательной сферы.

Реклама в мессенджерах. Наибольшую популярность на российском рынке завоевали такие приложения, как WhatsApp и Viber. С помощью этих мессенджеров происходит мгновенный обмен сообщениями между пользователями сети. Ежемесячная активная аудитория указанных приложений, составляет порядка 30–50 миллионов пользователей. Кроме WhatsApp и Viber, стоит отметить и Skype, Facebook Messenger, Telegram и Snapchat. Все эти приложения составляют один гигантский рынок. И, стоит отметить, бесплатный рынок, что, в принципе, очень удобно для размещения там социальной рекламы. Единственный минус заключается в том, что возможность донести социальный пост только одна – личное сообщение. Часто пользователи воспринимают такую рекламу как спам и просто не читают ее. Но в последнее время на таких площадках создаются группы, в которых обсуждаются различные социальные нужды и проблемы. В такие группы граждане вполне активно вступают. В этих же группах и размещается непосредственно сама реклама, что опять же дает неплохой результат. Так, разместив на официальном сайте информацию о возможности проконсультироваться через популярные мессенджеры, можно гарантированно увеличить количество откликов, так как пользователи предпочитают общаться через подобные приложения, чем разговаривать по телефону или дожидаться ответа через форму обратной связи. Поэтому, используя данную возможность, можно ненавязчиво напоминать гражданам о социальных вопросах, волнующих государство.

Рассмотрим подробнее возможности, которые предоставляет рекламодателям наиболее популярные в России мессенджеры WhatsApp и Telegram. В них присутствует возможность реализовать два типа коммуникаций с потребителями: групповой чат и рассылка по спискам контактов, обязательным условием осуществления которых является необходимость добавления пользователями контактного номера в телефонную книгу. Групповой чат можно использовать, например, перед готовящимся мероприятием (конференцией, мастер-классом, презентацией на тему здоровья населения и пр.) с целью узнать мнение граждан о том, чего они ожидают от выступления спикера, где лучше провести встречу (при необходимости), какие дополнительные опции были бы им полезны, и т. д.

Также в WhatsApp, как и в других мессенджерах, работают и классические каналы рассылки по принципу «один – многим». Особенно популярны они в мессенджере Telegram, поскольку там наиболее просто организован процесс подписки. Это достаточно эффективно для социального государственного заказа. Пользователи могут подписаться на рассылку и получать обновления: новости, полезные материалы и т. д. Значительным преимуществом такого канала именно в мессенджере, а не в социальных сетях, является показатель просмотров, который достигает здесь порядка 90–95% целевой аудитории [3, с. 211].

Важное преимущество канала в Telegram по сравнению с аккаунтами в традиционных социальных сетях – это возможность оповещать пользо-

вателя о новых публикациях. Даже если пользователь отключит push-уведомления, он все равно увидит количество обновлений канала в списке контактов, когда войдет в Telegram. Другими словами, у пользователя появляется возможность посмотреть новости в удобное для него время. Эффективность коммуникационной кампании через каналы мессенджеров можно оценить по переходам на официальный сайт. При этом существенным отличием постов на этой площадке от постов в социальных сетях (например, в ВК или FB) является то, что картинка в мессенджере необязательна, то есть если в социальных сетях картинка служит для привлечения внимания, то, например, в Telegram пользователь специально заходит на канал, чтобы прочитать информацию, поэтому картинки используются не к каждому посту, а по необходимости. В общем виде публикации на каналах в Telegram можно разделить на несколько типов: подборки полезных ссылок (тематические статьи, ресурсы по теме и т. д.), ссылки с подводкой (вступительная микро-заметка и ссылка на материал), видео/подкаст с подводкой, заметка, лонгрид (длинное чтение), графическая публикация.

Таким образом, инновационные площадки в сфере социальной рекламы в сети Интернет развиваются стремительными темпами. Все более новые, более современные и качественные инструменты для эффективной социальной рекламы разрабатываются каждый год. Они сменяют наименее эффективные каналы коммуникации на новые, уже отточенные продукты. Такие усовершенствованные форматы подачи социальной рекламы, на наш взгляд, позволяют экономить бюджетные средства, что тоже является весьма важным фактором в деятельности по размещению социальной рекламы.

Список литературы

1. Давыдкина И.Б. Социальная реклама в системе социальных коммуникаций и социального управления: монография [Текст] / И.Б. Давыдкина. – М.: ИНФРА-М, 2020. – 126 с.
2. Калмыков С.Б. Социальная реклама: конструирование эффективного взаимодействия с целевой аудиторией: монография [Текст] / С.Б. Калмыков, Н.П. Пашин. – М.: ИНФРА-М, 2019. – 229 с.
3. Шпаковский В.О. Интернет-журналистика и интернет-реклама: учебное пособие [Текст] / В.О. Шпаковский, Н.В. Розенберг, Е.С. Егорова. – Вологда: Инфра-Инженерия, 2018. – 248 с.

Научное издание

**ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО:
ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ**

Сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 28 мая 2020 г.)

Главный редактор *Ж.В. Мурзина*
Компьютерная верстка и правка *Л.С. Миронова*

Подписано в печать 18.06.2020 г.

Дата выхода издания в свет 24.06.2020 г.

Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 13,485. Заказ К-669. 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