ISSN 2619-1466
06
9 772619 146677
16+
ISSN 2619-1466 (print)
ISSN 2618-8910 (online)

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Выпуск № 4 (6)

РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ

INTERNATIONAL ACADEMIC JOURNAL

Issue 4 (6)

DEVELOPMENT OF EDUCATION

ПĔТĔМ ТĔНЧЕ ĂСЛĂЛĂХ ЖУРНАЛĔ

4 (6) кăларăм

ВĔРЕНӲ АТАЛАНĀВĔ

www.journaledu.com
2019

Развитие образования

Международный научный журнал
Выпуск 4 (6) | 2019

«Развитие образования» — это рецензируемый научный журнал, в котором публикуются результаты научных исследований, общетеоретические обзоры, методические разработки и другие материалы научного, образовательного и культурно-просветительского характера как отдельных авторов, так и авторских коллективов, на русском, английском и чувашском языках.

Миссия журнала – обеспечить преемственность гуманистической традиции философско-педагогической мысли в инновационных процессах модернизации образования в режиме социальной ответственности и творческой свободы исследователя (в информационном обществе повышенного риска).

ОСНОВНЫЕ РАЗДЕЛЫ ЖУРНАЛА:
- Образовательная политика
- Теоретические и прикладные исследования в образовании
- Российская система образования
- Этнопедагогика
- Социология и статистика образования
- Практика
- Дискуссия
- Книжные обзоры и рецензии

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР:
Исаев Юрий Николаевич, д-р филол. наук, ректор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии, г. Чебоксары, Российская Федерация

ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА:
Мурзина Жанна Владимировна, канд. биол. наук, проректор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии, г. Чебоксары, Российская Федерация

ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ:
Богатырева Ольга Леонидовна, канд. филол. наук, доцент БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии, г. Чебоксары, Российская Федерация

ПЕРЕВОДЧИК:
Кузьмина Анастасия Анатольевна

КОРРЕКТОР:
Миронова Людмила Сергеевна

ДИЗАЙН:
Фирсова Надежда Васильевна

КОМПЬЮТЕРНАЯ ВЕРСТКА:
Кузьмина Анастасия Анатольевна

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:
Богатырева Ольга Леонидовна, канд. филол. наук, доцент БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии, г. Чебоксары, Российская Федерация

Виноградов Юрий Михайлович, канд. филол. наук, доцент, ведущий научный сотрудник БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии, г. Чебоксары, Российская Федерация

Терентьева Галина Георгиевна, канд. пед. наук, доцент БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии, г. Чебоксары, Российская Федерация

Трофимова Валентина Ивановна, канд. пед. наук, доцент БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии, г. Чебоксары, Российская Федерация

Васильева Людмила Геннадьевна, канд. пед. наук, доцент БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии, г. Чебоксары, Российская Федерация

Павлов Владимир Иванович, канд. пед. наук, доцент БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии, г. Чебоксары, Российская Федерация

Орлова Вера Вениаминовна, д-р социол. наук, профессор, доцент, ФГБОУ ВО «Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники», г. Томск, Российская Федерация

Жданова Светлана Николаевна, д-р пед. наук, профессор, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург, Российская Федерация

Сорокоумова Галина Вениаминовна, д-р психол. наук, профессор, ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова», г. Нижний Новгород, Российская Федерация

Наименование органа, зарегистрировавшего издание	Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций 04 апреля 2018 года (Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-72615 от 04 апреля 2018 г. — печатное издание)
ISSN	2619-1466 (print) 2618-8910 (online)
DOI	10.31483/a-93
Год основания	2018
Периодичность	4 раза в год
Учредители журнала	БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии; ООО «Издательский дом «Среда»
Издатель журнала	ООО «Издательский дом «Среда»
Адрес редакции и издателя	428023, Россия, Чувашская Республика, г. Чебоксары, ул. Гражданская, д. 75, офис 12
Сайт	https://journaledu.com
E-mail	info@journaledu.com
Телефон	+7 (8352) 655-731
Подписка и распространение	Подписка на журнал осуществляется через систему электронной редакции на сайте, а также по e-mail info@journaledu.com. Свободная цена.
Типография	Студия печати «Максимум», 428005, Чебоксары, Гражданская, д. 75, тел.: +7 (8352) 655-047 Печать цифровая. Бумага мелованная. Формат 60×84 ⅛. Усл. печ. л. 12,32. Заказ К-577. Тираж 100 экз.
Подписано в печать	20.12.2019
Дата выхода в свет	30.12.2019

Предназначено для детей старше 16 лет

Development of education

International academic journal
Issue 4 (6) | 2019

Development of education is a peer-reviewed academic journal, covering research results, general theoretical reviews, methodical and other materials of scientific, educational, cultural and educational character of individual authors and groups of authors in Russian, English and Chuvash languages.

The mission of the journal is to ensure the continuity of the humanistic tradition of philosophical and pedagogical thought in the innovative processes of education modernization in terms of social responsibility and the creative freedom of the researcher (in an information society of a high risk).

SECTIONS:
- Education policy
- Theoretical and applied education research
- Education system in Russia
- Ethnopedagogics
- Sociology and education statistics
- Practice
- Discourse
- Book analysis and reviews

CHIEF EDITOR:
Yuriy N. Isaev, doctor of philological sciences, BE of FVE "Chuvash Republican Institute of Education of the Ministry of Education of Chuvashia", Cheboksary, Russian Federation

DEPUTY CHIEF EDITOR:
Zhanna V. Murzina, candidate of biological sciences, BE of FVE "Chuvash Republican Institute of Education of the Ministry of Education of Chuvashia", Cheboksary, Russian Federation

EXECUTIVE SECRETARY:
Olga L. Bogatyreva, candidate of philological sciences, BE of FVE "Chuvash Republican Institute of Education of the Ministry of Education of Chuvashia", Cheboksary, Russian Federation

TRANSLATOR:
Anastasiya A. Kuzmina

PROOF-READER:
Lyudmila S. Mironova

DESIGN:
Nadezhda V. Firsova

COMPUTER LAYOUT:
Anastasiya A. Kuzmina

EDITORIAL BOARD:
Olga L. Bogatyreva, candidate of philological sciences, BE of FVE "Chuvash Republican Institute of Education of the Ministry of Education of Chuvashia", Cheboksary, Russian Federation

Yuriy M. Vinogradov, candidate of philological sciences, BE of FVE "Chuvash Republican Institute of Education of the Ministry of Education of Chuvashia", Cheboksary, Russian Federation

Galina G. Terenteva, candidate of pedagogical sciences, BE of FVE "Chuvash Republican Institute of Education of the Ministry of Education of Chuvashia", Cheboksary, Russian Federation

Valentina I. Trofimova, candidate of pedagogical sciences, BE of FVE "Chuvash Republican Institute of Education of the Ministry of Education of Chuvashia", Cheboksary, Russian Federation

Ludmila G. Vasileva, candidate of pedagogical sciences, BE of FVE "Chuvash Republican Institute of Education of the Ministry of Education of Chuvashia", Cheboksary, Russian Federation

Vladimir I. Pavlov, candidate of pedagogical sciences, BE of FVE "Chuvash Republican Institute of Education of the Ministry of Education of Chuvashia", Cheboksary, Russian Federation

Vera V. Orlova, dotor of sociological sciences, FSBEI of HE "Tomsk State University of Control Systems and Radioelectronics", Tomsk, Russian Federation

Svetlana N. Zhdanova, doctor of pedagogical sciences, FSBEI of HE "Orenburg State Pedagogical University", Orenburg, Russian Federation

Galina V. Sorokoumova, octor of psychological sciences , FSBEI of HE "N.A. Dobrolubov State Linguistics University of Nizhny Novgorod", Nizhny Novgorod, Russian Federation

Authority registered	Journal was registered by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology, and Mass Media on April 4th, 2018 (The certificate of printed edition registration: ПИ №ФС77-72615 of 4 April 2018)
ISSN	2619-1466 (print) 2618-8910 (online)
DOI	10.31483/a-93
Year of Foundation	2018
Publication Frequency	Quarterly
Founders	Chuvash Republican Institute of Education of the Ministry of Education of Chuvashia; LLC "Publishing house "Sreda"
Publisher	LLC "Publishing house "Sreda"
Postal adress	75 Grazhdanskaya St., off 12, Cheboksary, 428023, Russian Federation
Web-site	https://journaledu.com
E-mail	info@journaledu.com
Tel.	+7 (8352) 655-731
Subscription and distribution	The journal content is free. Subscribe form on the web-site and via e-mail: info@journaledu.com
Printing House	Print Studio «Maximum», 75 Grazhdanskaya St., Cheboksary, 428023, Russian Federation, tel.: +7 (8352) 655-047. Digital print. Coated paper. Format 60×84 ⅛. Conditional printed pages 12,32. Order K-577. Circulation 100 copies.
Signed in the print	20 Dec 2019
Date of publication	30 Dec 2019

Designed for children over 16 years old

Вĕренӳ аталанăвĕ

Пĕтĕм тĕнче ăслăлăх журналĕ

4 (6) кăларăм | 2019

«Вĕренӳ аталанăвĕ» вăл – рецензиленипе тухакан ăслăлăх журналĕ. Унта уйрăм авторсен тата автор ушкăнĕсен тĕпчев ĕçĕсен ку е вăл пĕтĕмлетĕвне, пĕтĕмĕшле теори тишкерӳ ĕçĕсене, меслет хатĕрĕсене, ăслăлăхпа, вĕренӳпе тата культурăпа, çут ĕçĕпе çыхăннă материалĕсене харăсах вырăсла, акăлчанла тата чăвашла пичетлеççĕ.

Журналăн миссийĕ – философипе педагогика ăслăлăхĕн гуманизм тардицийĕсене вĕренӳ çĕнелĕвĕн инноваци ĕçĕ-хĕлĕнче тĕпчевçĕн социаллă ответлăхне тата пултарулăх ирĕклĕхне шута илсе (кăткăс лару-тăрура пурăнакан обществăна витĕм кӳрекен информаци нумай енлĕхне шута илсе) аталантарасси.

ОСНОВНЫЕ РАЗДЕЛЫ ЖУРНАЛА:
- Вĕренӳ политики
- Вĕренӳпе çыхăннă теори тата ĕçлевлĕх тĕпчевĕсем
- Раççейĕн вĕренӳ тытăмĕ
- Этнопедагогика
- Вĕренĕвĕн социологийĕ тата статистики
- Практика
- Тавлашу
- Тишкерĕвĕ, хаклавĕ

ТĔП РЕДАКТОР:
Исаев Юрий Николаевич, филол. ăслăлăхĕн д-рĕ, Чăваш Республика вĕренӳ институчĕн ректорĕ, Шупашкар хули, Раççей Патшалăхĕ

ТĔП РЕДАКТОР ÇУМĔ:
Мурзина Жанна Владимировна, биологи ăслăлăхĕн к-чĕ, Чăваш Республика вĕренӳ институчĕн проректорĕ, Шупашкар хули, Раççей Патшалăхĕ

ОТВЕТЛĂ СЕКРЕТАРЬ:
Богатырева Ольга Леонидовна, филол. ăслăлăхĕн к-чĕ, доцент, Чăваш Республика вĕренӳ институчĕн ăслăлăх ертӳçĕ ĕçтешĕ, Шупашкар хули, Раççей Патшалăхĕ

ПЕРЕВОДЧИК:
Кузьмина Анастасия Анатольевна

КОРРЕКТОР:
Миронова Людмила Сергеевна

ДИЗАЙН:
Фирсова Надежда Васильевна

КОМПЬЮТЕРНАЯ ВЕРСТКА:
Кузьмина Анастасия Анатольевна

РЕДАКЦИ КОЛЛЕГИЙĔ:
Богатырева Ольга Леонидовна, филол. ăслăлăхĕн к-чĕ, доцент, Чăваш Республика вĕренӳ институчĕн ăслăлăх ертӳçĕ ĕçтешĕ, Шупашкар хули, Раççей Патшалăхĕ

Виноградов Юрий Михайлович, филол. ăслăлăхĕн к-чĕ, доцент, Чăваш Республика вĕренӳ институчĕн ăслăлăх ертӳçĕ ĕçтешĕ, Шупашкар хули, Раççей Патшалăхĕ

Терентьева Галина Георгиевна, педагогика ăслăлăхĕн к-чĕ, Чăваш Республика вĕренӳ институчĕн доценчĕ, Шупашкар хули, Раççей Патшалăхĕ

Трофимова Валентина Ивановна, педагогика ăслăлăхĕн к-чĕ, Чăваш Республика вĕренӳ институчĕн кафедра ертӳçи, Шупашкар хули, Раççей Патшалăхĕ

Васильева Людмила Геннадьевна, педагогика ăслăлăхĕн к-чĕ, Чăваш Республика вĕренӳ институчĕн доценчĕ, Шупашкар хули, Раççей Патшалăхĕ

Павлов Владимир Иванович, педагогика ăслăлăхĕн к-чĕ, Чăваш Республика вĕренӳ институчĕн доценчĕ, Шупашкар хули, Раççей Патшалăхĕ

Орлова Вера Вениаминовна, социологи ăслăлăхĕн д-рĕ, Томск патшалăх управлени системи тата радиоэлектроника университечĕн профессорĕ, Томск хули, Раççей Патшалăхĕ

Жданова Светлана Николаевна, педагогика ăслăлăхĕн д-рĕ, Оренбург патшалăх педагогика университечĕн профессорĕ, Оренбург хули, Раççей Патшалăхĕ

Сорокоумова Галина Вениаминовна, психологи ăслăлăхĕн д-рĕ, Н.А. Добролюбов ячĕллĕ Чулхула патшалăх лингвистика университечĕн профессорĕ, Чулхула, Раççей Патшалăхĕ

Наименование органа, зарегистрировавшего издание	Федерацин çыхăну, информаци технологийĕсен тата халăх хутшăнăвĕн службин регистрацинĕ. Халăха информацип тивĕçтерекен хатĕрсене регистрацинине ĕнентерекен свидетельство: 2018 çулхи ака (апрель) уйăхĕн 4-мĕшĕнче ПИ ФС77-72615 № лартса панă.
ISSN	2619-1466 (print) 2618-8910 (online)
DOI	10.31483/a-93
Год основания	2018
Периодичность	4 раза в год
Журнал учредителĕсем	Чăваш Республикин вĕренӳ институчĕ; «Лару-тăру» («Среда») издательство çурчĕ
Журнал пичетлевçи	«Лару-тăру» («Среда») издательство çурчĕ
Редакцип издатель адресĕ	Раççей, Чăваш Республики, Шупашкар хули, Граждан урамĕ, 75-мĕш çурт, 12-мĕш офис
Сайт	https://journaledu.com
E-mail	info@journaledu.com
Телефон	+7 (8352) 655-731
Подписка	Подписка на журнал осуществляется через систему электронной редакции на сайте
Типография	«Максимум» студи, 428005, Шупашкар, Граждан урамĕ, 75-мĕш çурт, тел.: +7 (8352) 655-047 Цифр пичечĕ. Шуратнă хут. Формат 60×84 ⅛. Йышăннă пичет листи 12,32. Заказ К-577. Тираж 100 экз.
Пичете яма алă пуснă	20.12.2019
Кăларăм халăха тухнă дата	30.12.2019

СОДЕРЖАНИЕ

От редактора 7

Теоретические и прикладные исследования в образовании

Безруков А.Н. Разработка практикума по микрофлюидике для англоязычного модуля «Smart Materials» 8
Забашта Р.В. Реалии Крыма в региональном лингвокультурологическом словаре 13
Канбекова Р.В., Ижбулатова Э.А., Салимова Л.Х. Методы повышения мотивации и качества математического образования будущих учителей начальных классов 19
Клейкина О.В., Султанбаева К.И. Организация коррекционной работы с детьми младшего школьного возраста с разными видами дисграфии 23
Коркишко О.В., Лешкевич С.А., Антонченко Н.В., Давиденко Р.В., Жуков М.А. Внедрение инновационных технологий физкультурно-спортивного образования и оздоровления студентов 27
Краснова С.Г. Особенности взаимосвязи психических состояний и межличностных отношений детей с педагогом 31
Крицкая Н.В., Левчук З.К. Игровая продуктивная технология как средство формирования социальной компетентности воспитанников 38
Плотникова О.В. Формирование картины мира и задачи современного образования 42
Подгорнов В.В., Макарова Ю.А., Белова Л.А., Шамрова Е.А. Диалог в познавательном процессе: история и современность 46
Шишкина Н.С., Султанбаева К.И. Особенности проявлений дисграфии у младших школьников-билингвов 50

Российская система образования

Басюк А.С., Антипенко Р.В. Механизм управления качеством образовательных услуг на основе внедрения инноваций 54
Бычков А.В. Анализ прикладных задач в современных учебниках по алгебре и геометрии с позиций требований ФГОС ООО 59
Двирский А.А., Двирский А.Е., Иванов И.И. Профессор императорской медико-хирургической академии В.М. Флоринский – ученый, преподаватель и государственный деятель 64
Устрицкая Ю.С., Карпова С.И. Модель методического сопровождения воспитания у старших дошкольников навыков этикетного поведения в условиях дошкольного образовательного учреждения и семьи 70

Этнопедагогика

Радзецкая О.В. Мордовский композитор Н.В. Кошелева: контексты творчества 77

Социология и статистика образования

Аринин А.Н. Влияние семейного воспитания и статуса подростков в группе сверстников на их агрессивность 80
Аринин А.Н., Рассказова А.Л. Факторы, обуславливающие агрессивное поведение у подростков 87
Новак М.А. Социальная успешность подростка как психолого-педагогический феномен 93

Практика

Норина И.В., Султанбаева К.И. Использование игровых обучающих ситуаций в развитии коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения 97

Книжные обзоры и рецензии

Иванова П.С., Иванян Е.П. Особенности сравнений ольфакторного модуса перцепции в творчестве В. Пелевина 102

From the editor-in-chief....7

Theoretical and applied education research

Artem N. Bezrukov Development of a Practicum on Microfluidics for a «Smart Materials» Module in English....8
Roman V. Zabashta Culture-Specific Concept of Crimea in a Regional Linguocultural Dictionary....13
Rimma V. Kanbekova, Elvira A. Izhbulatova, Liliya K. Salimova Methods of Increasing Motivation and Quality of Potential Primary School Teachers' Mathematical Education....19
Oksana V. Klejkina, Klavdiya I. Sultanbaeva The Organization of Correctional Work with Primary School-Aged Children with Different Types of Dysgraphia....23
Olga V. Korkishko , Sergey A. Leshkevich, Nadezhda V. Antonchenko, Ruslan V. Davidenko, Maksim A. Zhukov Introduction of Innovative Technologies of Physical Culture and Sports Education and Health Improvement of Students27
Svetlana G. Krasnova Interrelation Features of Mental States and Interpersonal Relations of Children with the Teacher....31
Natalya V. Kritskaya, Zoya K. Levchuk Productive Game Technology as a Means of Pupils' Social Competence Formation....38
Olga V. Plotnikova Formation of the World Picture and Tasks of Modern Education....42
Vadim V. Podgornov, Yuliya A. Makarova, Lyudmila A. Belova, Elena A. Shamrova Dialogue in the Cognitive Process: History and Modernity....46
Nadezhda S. Shishkina, Klavdia I. Sultanbaeva Dysgraphia Manifestations Peculiarities in Elementary Bilingual Schoolchildren....50

Education system in Russia

Anait S. Basyuk, Rodion V. Antipenko Mechanism of Educational Services Quality Management on the Basis of Innovative Implementations....54
Aleksandr V. Bychkov Analysis of Applied Problems in Modern Textbooks of Algebra and Geometry from Positions of the FSES BGE Requirements....59
Alexander A. Dvirskii, Anatoly E. Dvirsky, Igor I. Ivanov Professor of the Imperial Medical-Surgical Academy V.M. Florinsky – Scientist, Teacher and Statesman....64
Yuliya S. Ustritskaya, Svetlana I. Karpova Model of Methodological Educational Support of Etiquette Behavior Skills Formation in Senior Preschoolers in the Conditions of Preschool Educational Institution and Family....70

Ethnopedagogics

Olga V. Radzetskaya Mordovian Composer N.V. Kosheleva: Contexts of Oeuvre....77

Sociology and education statistics

Anatolij N. Arinin Influence of Family Upbringing and Status of Adolescents in The Group of Their Coevals on Their Aggressiveness....80
Anatolij N. Arinin, Alla L. Rasskazova Factors That Cause Aggressive Behavior in Adolescents....87
Mariya A. Novak Social Success of the Teenager as a Psychology and Pedagogical Phenomenon....93

Practice

Irina V. Norina, Klavdia I. Sultanbaeva Application of Game Learning Situations in Development of Communication Skills in Preschoolers with Visual Impairment....97

Book analysis and reviews

Polina S. Ivanova Olfactory Perception Modus Comparison Features in V. Pelevin's Work....102

МĔН ПУРРИ

Редактор сăмахĕ 7

Вĕренӳпе çыхăннă теори тата ĕçлевлĕх тĕпчевĕсем

Безруков А.Н. Микрофлюидикăпа «Smart Materials» модуль валли акăлчан чĕлхипе практикум хатĕрлени 8
Забашта Р.В. Крымăн регион лингвокультурологи словарĕнче сăнланнă чăнлăхĕ 13
Канбекова Р.В., Ижбулатова Э.А., Салимова Л.Х. Пуçламăш классен пулас учителĕсене числосен линийĕн вĕренӳ содержанийĕпе хавхалантарасси 19
Клейкина О.В., Султанбаева К.И. Кĕçĕн классенче дисграфин расна тĕсĕпе аптракан ачасемпе коррекци (тӳрлетӳ) тăвасси 23
Коркишко О.В., Лешкевич С.А., Антонченко Н.В., Давиденко Р.В., Жуков М.А. Студентсен физкультурăпа спорт вĕренĕвĕпе сывлăх çирĕплетĕвне инновaци технологийĕсем кĕртесси 27
Краснова С.Г. Ачасемпе педагогăн психика тăрăмĕпе пĕр-пĕрин шайлашулăхĕ хушшинчи çыхăнăвăн уйрăм енĕсем 31
Крицкая Н.В., Левчук З.К. Продукциллĕ вăйă технологийĕ – ăс илекенсен çынсемпе хутшăнăва кĕме пултараслăхне калăпламалли мел 38
Плотникова О.В. Ăс-тăнра тĕнчен пĕтĕмĕшле ӳкерчĕкне калăпласси тата хальхи вĕренĕвĕн задачисем 42
Подгорнов В.В., Макарова Ю.А., Белова Л.А., Шамрова Е.А. Пĕлӳлĕх процесĕнче пулакан диалог: истори тата хальхи вăхăт 46
Шишкина Н.С., Султанбаева К.И. Ик чĕлхе пĕлекен кĕçĕн класс ачисен дисграфи палăрăвĕн уйрăмлăхĕ 50

Раççейĕн вĕренӳ тытăмĕ

Басюк А.С., Антипенко Р.В. Инновацие пурнăçа кĕртсе вĕренӳре пулăшу пару пахалăхне ертсе пымалли механизм 54
Бычков А.В. Алгебрăпа геометри вĕренӳ кĕнекисен ĕçлевлĕх задачисене ТПВ ФГОСĕн требованийĕсене тĕпе хурса тишкерни 59
Двирский А.А., Двирский А.Е., Иванов И.И. Императорăн медицинăпа хирурги академийĕн профессорĕ В.М. Флоринский – ученăй, вĕрентӳçĕ тата патшалăх деятелĕ 64
Устрицкая Ю.С., Карпова С.И. Шкул умĕнхи вĕренӳ учрежденийĕнче аслă ӳсĕмри ачисене этикетпа ăс парассине методика енчен ертсе пырассин ĕлки 70

Этнопедагогика

Радзецкая О.В. Мордва композиторĕ Н.В. Кошелева: пултарулăх контексчĕ 77

Вĕренĕвĕн социологийĕ тата статистики

Аринин А.Н. Çемье ăс парăвĕн тата тантăшсен ушкăнĕн çитĕнсе çитмен ачасен тапăнулăхне кӳнĕ витĕмĕ 80

Аринин А.Н., Рассказова А.Л. Çитĕнсе çитмен ачасен тапăну тыткаларăшне витĕм кӳрекен факторсем 87
Новак М.А. Ситĕнсе çитменĕн çынсемпе хутшăнса пурăнас ăнăçлăхĕ – педагогика пулăмĕ 93

Практика

Норина И.В., Султанбаева К.И. Курас енчен кăлтăк пур ачасен хутшăну хăнăхăвне аталантарма шкул умĕнхи тапхăрта вĕренӳ вăйă лару-тăрăвĕпе усă курасси 97

Тишкерĕвĕ, хаклавĕ

Иванова П.С., Иванян Е.П. В. Пелевинăн пултарулăхĕнче шăршă туйăмĕн сăнарне тунă чухнехи танлаштарусен уйрăмлăхĕ 102

Дорогие коллеги!

Мы с Вами подводим итоги 2019 г. Наша редакционная коллегия вместе с нашими партнерами, с издательским домом «Среда», издала четвертый номер ежеквартального международного научного журнала «Развитие образования».

Особо хочется отметить возрастание популярности нашего журнала среди ученых, думающих интеллектуалов и практикующих педагогов, увеличение количества предоставляемых для публикации статей, а также рост качества исследовательских работ. Авторы из разных городов желают публиковаться в нашем издании. Если в первых выпусках журнала в основном публиковались ученые, имевшие не очень большой стаж научных исследований, то в этом номере авторами статей являются и маститые ученые.

Образование стремительно меняется. Меняются нормативно-правовые акты, регулирующие отношения участников процесса. Определены стандарты, нормы преподавания и получения образования. Вместе с тем необходимо признать: существуют проблемы, которые мешают идти вперед. В частности, те обременения, которые ложатся на плечи учителей. Это внеурочные работы.

Казалось бы, у учителя есть четкий план действий, которые предписаны в профессиональном стандарте, в ФГОС, в иных нормах. Помимо этого, у учителя есть обязанности, которые возложены на него самой историей образования, государством, гражданским обществом. Это деятельность, связанная с воспитанием обучающихся, регулированием отношений между ними, предупреждение действий школьника, направленных на нанесение увечий физического и психологического характера. Это работа в обязательных общественных институтах, которые занимаются профилактикой различных антиобщественных и антигосударственных действий и работают с несовершеннолетними, ведущими асоциальный образ жизни. Мне бы хотелось обсуждать вопросы целесообразности функционирования старых общественных институтов, которым более ста лет.

Знаю, мы должны сделать все для гармоничного развития молодого гражданина Российской Федерации.

Главный редактор,
доктор филологических наук, ректор,
Исаев Юрий Николаевич

Разработка практикума по микрофлюидике для англоязычного модуля «Smart Materials»

DOI 10.31483/r-63858
УДК 378

Безруков А.Н.
ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет», Казань, Российская Федерация.
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3253-0335, e-mail: a.bezrukov.knrtu@yandex.ru

Резюме: Статья посвящена анализу опыта разработки и апробации экспериментальных практикумов для иностранных студентов на основе современных методик. Особенно это актуально для программ в области химической технологии и материаловедения, так как соответствующие практикумы дают студентам возможность познакомиться с передовыми междисциплинарными методами получения и исследования свойств современных материалов. *Цель статьи* – разработка междисциплинарного практикума по микрофлюидным системам для англоязычного модуля магистерской программы «Smart Materials». *Методы*. Анализ производился на базе Казанского национального исследовательского технологического университета (КНИТУ). Разработка экспериментального практикума осуществлялась на основе опыта международных партнеров КНИТУ: университета Регенсбурга (Германия) и университета Карнеги-Меллон (США) путем сравнительного анализа программ магистратуры в КНИТУ и вузах-партнерах, а также учебно-методических материалов соответствующих образовательных программ. *Делается вывод, что* микрофлюидные системы типа «лаборатория-на-чипе» являются перспективными устройствами для реализации различных химических и химико-технологических процессов на уровне конечного пользователя или группы пользователей и являются актуальной экспериментальной средой для студентов естественнонаучных специальностей. Проведена апробация разработанного практикума среди студентов программ бакалавриата и магистратуры. Проанализирована возможность использования практикума для организации краткосрочных международных образовательных программ, таких как летние школы. Практикум вызвал значительно больший интерес у студентов по сравнению с традиционными лабораторными работами ввиду возможности самостоятельного проектирования и изготовления микрофлюидных устройств и управления процессом получения наночастиц с помощью компьютера.

Ключевые слова: инженерное образование, магистратура, международные образовательные программы, интернационализация образования, микрофлюидные системы.

Благодарности: Исследование проводилось при поддержке Благотворительного фонда В.А. Потанина, грант для преподавателей магистратуры № ГСГК-25/18.

Автор выражает благодарность коллективу лаборатории Complex Fluids Engineering университета Карнеги-Меллон, США, за помощь в разработке и изготовлении микрофлюидных устройств.

Для цитирования: Безруков А.Н. Разработка практикума по микрофлюидике для англоязычного модуля «Smart Materials» // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 8-12. DOI:10.31483/r-63858.

Development of a Practicum on Microfluidics for a «Smart Materials» Module in English

Artem N. Bezrukov
FSBEI HE "Kazan National Research Technological University" N.G. Chernyshevsky", Kazan, Russian Federation.
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3253-0335, e-mail: a.bezrukov.knrtu@yandex.ru

Abstract: The article is devoted to the analysis of development and testing of experimental practicums for foreign students based on modern techniques. It is of special importance for programs in chemical engineering and material's science as respective practicums provide students with opportunities to learn more about cutting-edge interdisciplinary methods used for development and investigation of modern materials properties. *The purpose of the article* is to develop an interdisciplinary experimental practicum on microfluids for a Master's degree program «Smart Materials» in English. *Methods*. The analysis was carried out on the basis of Kazan National Research Technological University (KNRTU). The development of the experimental practicum was carried out on the basis of the KNRTU international partners' experience: the University of Regensburg (Germany) and Carnegie Mellon University (USA) through a comparative analysis of master's programs at KNRTU and international partners, as well as teaching materials of relevant educational programs. *It is concluded that* microfluidic systems such as «lab-on–a–chip» devices are a promising technology for the implementation of various chemical and chemical-technological processes for the end user or group of users as well as an actual experimental environment for students studying natural sciences. The practicum was tested on Bachelor's and Master's students. The practicum was analyzed for its potential to be implemented as a component of short-term academic programs such as summer schools. The practicum aroused greater interest among students compared to traditional laboratory work due to the possibility of self-design and manufacture of microfluidic devices and control of the process of obtaining nanoparticles using a computer.

Keywords: engineering education, international educational programs, master's degree, internationalization of education, microfluidic systems.

Acknowledgements: The research was carried out under the sponsorship of Vladimir Potanin Charitable Foundation, grant for teachers of master's degree №ГСГК-25/18.

The author expresses gratitude to the staff of the laboratory Complex Fluids Engineering of Carnegie Mellon University, USA, for their assistance in the development and manufacture of microfluidic devices.

For citation: Bezrukov A.N. (2019). Development of a Practicum on Microfluidics for a «Smart Materials» Module in English. *Razvitie obrazovaniya = Development of education, 4(6)*, 8-12. (In Russ.) DOI:10.31483/r-63858.

CC BY

Микрофлюидикăпа «Smart Materials» модуль валли акăлчан чĕлхипе практикум хатĕрлени

Безруков А.Н.
АП «Хусанăн тĕпчев технологийĕ наци университечĕ» ФПБВУ,
Хусан, Раççей Патшалăхĕ.
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3253-0335, e-mail: a.bezrukov.knrtu@yandex.ru

Аннотаци: Магитратурăн тĕнче шайне тивĕçтерекен программисене хатĕрлесси Раççей аслă шкулĕн ĕçĕнче пĕлтерĕшлĕ вырăн йышăнать. Инженерсене хатĕрлекен программăсемшĕн ют çĕр-шыв студенчĕсем валли сăнав практикумсем хатĕрлесси паян кун пысăк вырăн йышăнать. Çак ĕç уйрăмах хими технологийĕсемпе тата материаловеденипе çыхăннă программăсене кирлĕ, мĕншĕн тесен хальхи практикумсем темиçе предмета пĕрлештереççĕ, çавăнпа студентсем паян усă куракан çĕнĕ материалсем тума тата вĕсен уйрăмлăхне тĕпчеме меллĕ чи лайăх меслетсемпе паллашаççĕ. Ку статьяра Хусанăн тĕпчев технологийĕ наци университетĕнче микрофлюидикăпа «Smart Materials» модуль валли акăлчан чĕлхипе практикум хатĕрленĕ опыта пĕтĕмлетнĕ. «Чип лабораторийĕ» евĕрлĕ микрофлюидика системисем хими тата химипе технологи процесĕсене пĕччен çын е ушкăн пурнăçа кĕртме малашлăх пур хатĕрсем шутланаççĕ, паян кун çут çанталăк ăслăлăхне алла илекен студентсемшĕн тĕрлĕ эксперимент ирттерме меллĕ хутлăх пулса тăраççĕ. Практикума хатĕрленĕ чухне университетăн урăх çĕр-шывра ĕçлекен партнерĕсен – Карнеги-Меллон университечĕн (АПШ) тата Регенсбург университечĕн (Германи) – тĕнче шайĕнче программăсем янтăласа пухнă опытне шута илнĕ. Хатĕрленĕ практикума бакалавриат тата магистратура студенчĕсемпе ĕçлесе тĕрĕсленĕ. Практикума тĕнче программипе ирттерекен кĕске курсра (тĕслĕхрен, çуллахи шкулта) усă курма май пуррине тишкернĕ.

Тĕп сăмахсем: инженер пĕлĕвĕ, тĕнче вĕренӳ программисем, магистратура, вренӳ интернационализациленни, микрофлюид системи.

Тав тăву: Тĕпчеве В.А. Потанинăн ыр кăмăллăх фончĕ пулăшнипе ирттернĕ, магистратура преподавателĕсем валли уйăрнă ГСПК-25/18 №-лĕ грант.

Автор выражает благодарность коллективу лаборатории Complex Fluids Engineering университета Карнеги-Меллон, США, за помощь в разработке и изготовлении микрофлюидных устройств.

Цитатăлама: Безруков А.Н. Разработка практикума по микрофлюидике для англоязычного модуля «Smart Materials» // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 8-12. DOI:10.31483/r-63858.

Введение

В рамках федерального проекта «Экспорт образования» планируется значительное увеличение числа иностранных студентов в российских вузах к 2025 г. Актуальной задачей для реализации подобного масштабного проекта является разработка международных образовательных программ на иностранном языке, которые бы привлекали студентов из-за рубежа в рамках краткосрочных и долгосрочных программ академической мобильности [1–3].

Разработка международных программ в сфере инженерного образования подразумевает разработку и практических компонентов – экспериментальных практикумов. Так, в программах в области химической технологии и материаловедения подобные практикумы дают студентам возможность познакомиться с передовыми междисциплинарными методами получения и исследования свойств современных материалов.

Экспериментальные практикумы могут быть важным компонентом не только долгосрочных образовательных программ, но и краткосрочных программ мобильности, таких как летние школы, семестровые программы и т. д., и служить дополнительным фактором привлечения иностранных студентов в российские вузы [4].

В настоящей статье анализируется опыт создания и апробации практикума по микрофлюидным системам для англоязычного модуля «Умные материалы» – «Smart Materials» программы магистратуры «Физико-химические особенности надмолекулярно-организованных процессов и систем» на базе Казанского национального исследовательского технологического университета (КНИТУ).

Микрофлюидика – перспективная междисциплинарная область исследований, посвященная манипулированию микрообъемами жидкостей и растворов различных химических веществ в каналах размером от десятков до сотен микрометров [5]. С образовательной точки зрения микрофлюидика интересна, в первую очередь, тем, что она предлагает экономичные альтернативы дорогостоящим экспериментальным методам. Например, многие магистерские работы студентов, обучающихся по программам в сфере нанотехнологии, биотехнологии и материаловедения, включают данные по определению размеров наночастиц на дорогостоящем оборудовании (таком как Malvern Zetasizer Nano). Микрофлюидные аналоги могут дать удовлетворительные результаты на уровне студенческих практикумов и имеют стоимость на два порядка меньше. Во-вторых, работа с микрофлюидными системами дают возможность студентам участвовать во всех стадиях процесса экспериментального исследования: от проектирования и изготовления микрофлюидных устройств до модификации свойств различных функциональных материалов в этих устройствах (применительно к программам по химической технологии и материаловедению). Микрофлюидные устройства легко интегрируются в компьютерные системы, управляемые на месте и дистанционно, что позволяет эффективно решать важные сегодня задачи цифровизации образовательного процесса [6] и организации научных исследований в университете на современном уровне [7].

Соответственно целью настоящей работы являлась разработка междисциплинарного экспериментального практикума по микрофлюидике для студентов программ магистратуры. Были поставлены следующие задачи:

1. Разработать доступную для студентов методику проектирования и изготовления микрофлюидных устройств.

2. Разработать междисциплинарный экспериментальный практикум для магистрантов инженерных специальностей.

3. Провести апробацию практикума со студентами, обучающимися в рамках международных программ.

CC BY

Методы. При проектировании компонентов образовательных программ для интернационализации как в гуманитарной, так и в технической сфере, необходим учет передового международного опыта [8; 9]. Разработка экспериментального практикума осуществлялась на основе опыта международных партнеров КНИТУ: университета Регенсбурга (Германия) и университета Карнеги-Меллон (США) путем сравнительного анализа программ магистратуры в КНИТУ и вузах-партнерах, а также учебно-методических материалов соответствующих образовательных программ.

Апробация практикума осуществлялась в группах студентов инженерных специальностей, проходящих обучение по дисциплине «физическая химия» в рамках образовательных программ, преподающихся в вузе с элементами английского языка или полностью на английском языке. Также проводилась апробация практикума как средства организации научно-исследовательской работы магистрантов программы «Физико-химические особенности надмолекулярно-организованных процессов и систем».

Результаты и обсуждение. Для решения задачи №1 был использован следующий алгоритм проектирования и изготовления микрофлюидных устройств для студенческих практикумов: создание электронного макета устройства (программа AutoCAD), печать фотошаблона на основе электронного макета на прозрачном носителе, создание матрицы устройства, отливка устройства на матрице (устройства изготавливаются из гибкого, долговечного и прозрачного полимерного материала – полидиметилсилоксана, поэтому студенты могут многократно использовать одно и тоже устройство в серии лабораторных работ).

Аналогичный технологический цикл был впоследствии реализован на базе КНИТУ и доступен, в настоящее время, магистрантам программы «Физико-химические особенности надмолекулярно-организованных процессов и систем» (рис. 1).

Разработанный в рамках решения задачи №2 экспериментальный практикум посвящен синтезу наночастиц в микрофлюидных устройствах. Это актуальное междисциплинарное направление в мировой науке [10], представляющее значительный интерес для студентов, обучающихся по программам в сфере нанотехнологии, биотехнологии, материаловедения и т. д. В качестве структурных компонентов наночастиц студенты могут использовать востребованные в настоящее время учеными «мягкие» материалы (soft matter): растворы полимеров, поверхностно-активных веществ, квантовые точки и т. д.

Подготовка к лабораторному практикуму осуществляется путем установки микрофлюидного устройства в держатель цифрового оптического микроскопа и подключения в нему питающих трубок с растворами компонентов наносистем (рис. 2). Далее студенты контролируют ход практикума на мониторе компьютера и могут производить запись и анализ полученных изображений и видеоматериалов.

Методические материалы для практикума доступны на русском и английском языках. В дополнение к материалам практикума были также опубликованы учебные пособия на английском языке «Introduction to Smart Materials» и «Research Methods for Smart Materials», в которых, в том числе, обсуждается вклад микрофлюидики в технологию получения «умных» материалов.

Стоимость комплекта оборудования для данного практикума (включая цифровой микроскоп, микрофлюидные устройства и шприцевые насосы) не превышает 100–150 тыс. руб., что меньше стоимости оборудования, необходимого для организации учебной нанотехнологической лаборатории. Необходимая площадь для размещения оборудования на группу из 5 чел. – 1x1,5 м (лабораторный стол).

При апробации практикума (задача №3) был выявлен значительный интерес студентов к данной экспериментальной методике по сравнению с традиционными лабораторными работами. Особый интерес вызывает возможность проектирования и изготовления собственных устройств «с нуля» для решения определенных практических задач. Была отмечена сложность отработки методики правильной работы с микрофлюидными устройствами (2–3 недели для студентов программ магистратуры) по сравнению с традиционными экспериментальными методами. Соответственно, в рамках летних школ подобный практикум нужно реализовывать под руководством преподавателя, аспиранта или студента-магистранта с опытом работы с микрофлюидными устройствами.

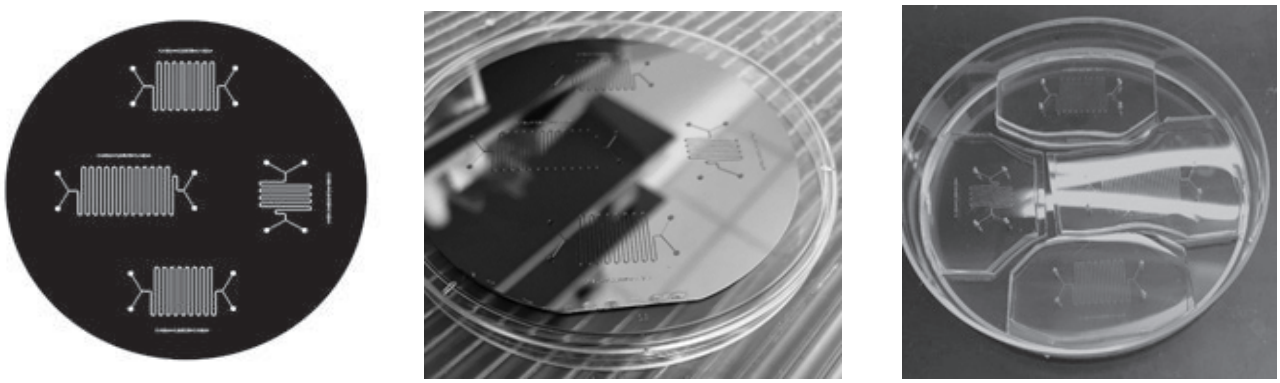

Рис. 1. Проектирование и изготовление микрофлюидных устройств для экспериментального практикума

CC BY

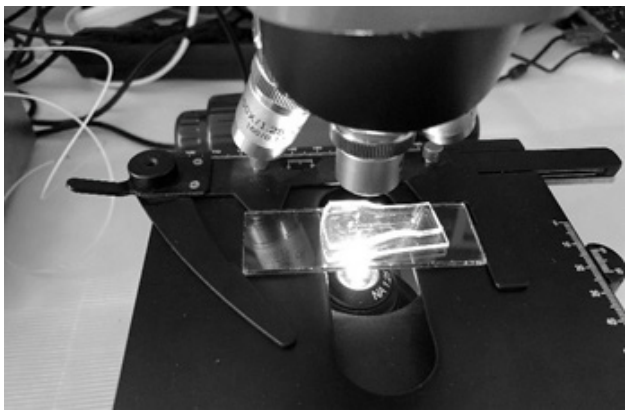

Рис. 2. Подготовка к лабораторной работе: установка микрофлюидного устройства в цифровой микроскоп

Таким образом, разработан экспериментальный практикум по получению наночастиц в микрофлюидных устройствах для студентов программы магистратуры «Физико-химические особенности надмолекулярно-организованных процессов и систем» на базе Казанского национального исследовательского технологического университета. Методика проведения экспериментов была разработана на основе опыта международных партнеров вуза в США и Германии. Для реализации практикума не требуется дорогостоящее оборудование или отдельная лаборатория.

Практикум вызывает значительно больший интерес у студентов по сравнению с традиционными лабораторными работами ввиду возможности самостоятельного проектирования и изготовления микрофлюидных устройств и управления процессом получения наночастиц с помощью компьютера.

Апробация практикума с русскоязычными группами студентов, обучающихся на английском языке, показала возможность использования данного образовательного компонента для обучения иностранных студентов в рамках долгосрочных и семестровых образовательных программ, а также краткосрочных программ, таких как международные летние школы.

Список литературы

1. Зиятдинова Ю.Н. Интернационализация инженерного образования / Ю.Н. Зиятдинова, А.Н. Безруков // Профессиональное образование. Столица. – 2015. – №5. – С. 21–23.

2. Ziyatdinova J.N. Global Challenges and Problems of Russian Engineering Education Modernization / J.N. Ziyatdinova, P.N. Osipov, A.N. Bezrukov // Proceedings of 2015 International Conference on Interactive Collaborative Learning, ICL 2015. – 2015. – P. 397–400.

3. Ziyatdinova J. Going Globally as a Russian Engineering University / J. Ziyatdinova, V.G. Ivanov, A. Bezrukov, P. Osipov, P.A. Sanger // ASEE Annual Conference and Exposition, Conference Proceedings 122, Making Value for Society. Сер. «ASEE's 122nd Annual Conference and Exposition: Making Value for Society». – 2015.

4. Ziyatdinova J. Factors and Barriers of Inbound International Student Mobility in Russia / J. Ziyatdinova, P. Osipov, A. Gornovskaya, N. Zolotareva // Teaching and Learning in a Digital World. ICL 2017. Advances in intelligent systems and computing. T. 716. – 2018. – P. 313–322.

5. Микрофлюидные системы для химического анализа / под ред. Ю.А. Золотова, В.Е. Курочкина/ – М.: ФизматЛит, 2011. – 528 с.

6. Залунин В.И. Некоторые проблемы реализации научного потенциала высшей школы в контексте взаимосвязи образования и науки // Развитие образования. – 2019. – №1 (3). – С. 31–35. – ISSN 2619–1466. – DOI:10.31483/r-22240

7. Дмитриева Н.К. Образовательные технологии новой педагогической системы // Развитие образования. – 2019. – №1 (3). – С. 26–30. – ISSN 2619–1466. – DOI:10.31483/r-22219

8. Горылев А.И. Совместные образовательные программы как инструмент интернационализации (на примере юридического факультета университета Лобачевского) / А.И. Горылев, С.Н. Кузнецова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2017. – №1 (45). – С. 150–155.

9. Муравьева А.А. Теоретические основы проектирования современных образовательных программ: международный опыт / А.А. Муравьева, О.Н. Олейникова, Н.М. Аксенова // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2018. – №1. – С. 67–79.

10. Sevim S. Self-assembled Materials and Supramolecular Chemistry within Microfluidic Environments: from Common Thermodynamic States to Non-equilibrium Structures / S. Sevim, A. Sorrenti, C. Franco, S. Furukawa, S. Pane, A. De Mello, L. J. Puigmarti // Chemical Society Reviews. T. 47(11). – 2018. – P. 3788–3803. – DOI: 10.3929/ethz-b-000270314

References

1. Ziiatdinova, Iu. N., & Bezrukov, A. N. (2015). Internatsionalizatsiia inzhenernogo obrazovaniia. Professional'noe obrazovanie. Stolitsa, 5, 21-23.

2. Ziyatdinova, J. N., Osipov, P. N., & Bezrukov, A. N. (2015). Global Challenges and Problems of Russian Engineering Education Modernization. Proceedings of 2015 International Conference on Interactive Collaborative Learning, ICL 2015, P. 397.

3. Ziyatdinova, J., Ivanov, V. G., Bezrukov, A., Osipov, P., & Sanger, P. A. (2015). Going Globally as a Russian Engineering University. ASEE Annual Conference and Exposition, Conference Proceedings 122, Making Value for Society. Ser. "ASEE's 122nd Annual Conference and Exposition: Making Value for Society".

CC BY

4. Ziyatdinova, J., Osipov, P., Gornovskaya, A., & Zolotareva, N. (2018). Factors and Barriers of Inbound International Student Mobility in Russia. Teaching and Learning in a Digital World. ICL 2017. Advances in intelligent systems and computing. T. 716, P. 313.

5. Zolotova, Iu. A., & Kurochkina, V. E. (2011). Mikrofliuidnye sistemy dlia khimicheskogo analiza., 528. M.: FizmatLit.

6. Zalunin, V. I. (2019). Nekotorye problemy realizatsii nauchnogo potentsiala vysshei shkoly v kontekste vzaimosviazi obrazovaniia i nauki. Razvitie obrazovaniia, 1 (3), 31-35. DOI:10.31483/r-22240

7. Dmitrieva, N. K. (2019). Obrazovatel'nye tekhnologii novoi pedagogicheskoi sistemy. Razvitie obrazovaniia, 1 (3), 26-30. DOI:10.31483/r-22219

8. Gorylev, A. I., & Kuznetsova, S. N. (2017). Sovmestnye obrazovatel'nye programmy kak instrument internatsionalizatsii (na primere iuridicheskogo fakul'teta universiteta Lobachevskogo). Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. Seriia: Sotsial'nye nauki, 1 (45), 150-155.

9. Murav'eva, A. A., Oleinikova, O. N., & Aksenova, N. M. (2018). Teoreticheskie osnovy proektirovaniia sovremennykh obrazovatel'nykh programm: mezhdunarodnyi opyt. Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriia: Pedagogika i psikhologiia, 1, 67-79.

10. Sevim, S., Sorrenti, A., Franco, C., Furukawa, S., Pane, S., & Puigmarti, L. J. (2018). Self-assembled Materials and Supramolecular Chemistry within Microfluidic Environments: from Common Thermodynamic States to Non-equilibrium Structures. Chemical Society Reviews. T. 47(11), P. 3788. DOI:10.3929/ethz-b-000270314

Информация об авторе

Безруков Артем Николаевич – канд. хим. наук, доцент кафедры физической и коллоидной химии ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет», Казань, Российская Федерация.

Information about the author

Artem N. Bezrukov – candidate of chemical sciences, associate professor of Physical and Colloidal Chemistry Department of FSBEI HE "Kazan National Research Technological University", Kazan, Russian Federation.

Авторсем çинчен пĕлтерни

Безруков Артем Николаевич – хими ăслăлăхĕн к-чĕ, АП «Хусанăн тĕпчев технологийĕ наци университечĕ» ФПБВУн физика тата колоид химийĕ кафедрин доценчĕ, Хусан, Раççей Патшалăхĕ.

CC BY

Реалии Крыма в региональном лингвокультурологическом словаре

DOI 10.31483/r-53767
УДК 81'42: 81'37

Забашта Р.В.
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского»,
Симферополь, Российская Федерация.
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5133-501X, e-mail: zabrv@yandex.ru

Резюме: Статья посвящена вопросу формирования крымского регионального варианта русского литературного языка и принципам составления регионального лингвокультурологического словаря. Основная проблема, затрагиваемая в исследовании, – применение методик функционально-семантического описания и идей георусистики к практике составления нового типа лингвокультурологического словаря, описывающего региональный вариант русского языка Крыма и репрезентирующего базисные элементы региональной концептосферы. *Целью статьи* является анализ понятия «крымский региональный вариант русского языка» применительно к задаче составления Русского лингвокультурологического словаря Крыма. *Методы*: описательный, сравнение, анализ. Инновационными оставляющими концепции Русского лингвокультурологического словаря Крыма признаются следующие принципы: междисциплинарность, функционально-семантический способ рассмотрения связи между понятием и средствами его реализации, регионализм, идеографический принцип моделирования понятийного континуума словаря, историко-культурологическое комментирование. В исследовании рассмотрено содержание термина «регионект», под которым понимается вариант литературного языка, формируемый при взаимодействии с нелитературными формами (диалектом, просторечием и т. п.) и/или другими языками в социокультурных условиях определенного региона. Как результат исследования представлены словарные статьи толкуемых лингвокультурологических феноменов. *Результаты исследования* имеют значение для внедрения инновационных методов обучения в школе и вузе, поскольку развивают идеи крымоведения – новой отрасли региональной педагогики.

Ключевые слова: русский язык, реалия, региональный вариант языка, лингвокультурологический словарь.

Благодарности: Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект «Русский лингвокультурологический словарь Крыма» № 17-04-00187 (а).

Для цитирования: Забашта Р.В. Реалии Крыма в региональном лингвокультурологическом словаре // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 13-18. DOI:10.31483/r-53767.

Culture-Specific Concept of Crimea in a Regional Linguocultural Dictionary

Roman V. Zabashta
FSAEI of HE "V.I. Vernadsky Crimean Federal University",
Simferopol, Russian Federation.
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5133-501X, e-mail: zabrv@yandex.ru

Abstract: The article describes the formation of the Crimean regional version of the Russian literary language and the principles of compiling a regional linguocultural dictionary. The main problem addressed in the study is the application of functional-semantic description techniques and the ideas of geo-russistics to the practice of compiling a new type of linguocultural dictionary describing the regional version of the Crimean Russian language and representing the basic elements of the regional concept sphere. *The purpose of article* is to analyze the concept «Crimean regional version of the Russian literary language» in relation to the task of compiling the Russian linguocultural dictionary of the Crimea. *Methods*: descriptive, comparison, analysis. The following principles are recognized as innovative concepts of the «Russian Linguocultural Dictionary of the Crimea»: interdisciplinarity, functional-semantic approach to considering the relationship between a concept and means of its vernal implementation, regionalism, ideographic principle of modeling the conceptual continuum of a dictionary, historical and cultural commentary. The study examined the content of the term «regiolect», which is understood as a variant of the literary language formed in conditions of interacting with non-literary forms (dialect, vernacular, etc.) and / or other languages in the socio-cultural conditions of a particular region. As a result of the study, linguoculturological phenomena are presented as interpreted dictionary entries. *The research results* are important for the introduction of innovative teaching methods at schools and universities, as they develop the ideas of Crimean studies which are a new branch of regional pedagogy.

Keywords: Russian language, linguocultural dictionary, culture-specific concept, regional version of a language.

Acknowledgment: The study was carried out under the sponsorship of the RFBR, the project "Russian linguocultural dictionary of Crimea" № 17-04-00187 (a).

For citation: Zabashta R.V. (2019). Culture-Specific Concept of Crimea in a Regional Linguocultural Dictionary. *Razvitie obrazovaniya = Development of education, 4(6)*, 13-18. (In Russ.) DOI:10.31483/r-53767.

CC BY

Крымăн регион лингвокультурологи словарĕнче сăнланнă чăнлăхĕ

Забашта Р.В.
АП «Федерацин В.И. Вернадский ячĕллĕ Крым университечĕ» ФПБВУ,
Симферополь, Раççей Патшалăхĕ.
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5133-501X, e-mail: zabrv@yandex.ru

Аннотаци: Статьяна вырăс литература чĕлхин Крым регион вариантĕ йĕркеленнипе çыхăннă ыйтăва тата регионăн лингвокультурологи словарьне хатĕрлессин принципĕсене халалланă.

Тĕпчевре тапратнă кăткăс ыйту вăл – функципе семантика сăнлавĕн меслечĕсемпе тата вырăс чĕлхин Крым регион вариантне кăтартакан тата регионăн концепци сарăлнă талккăшĕн тĕп элеменчĕсене курма май паракан лингвокультурологи словарĕн çĕнĕ тĕсне тунă май георусистика идейисемпе усă курасси.

«Крымăн вырăсла лингвокультурологи словарĕн» концепцине кĕрекен пайсем тесе çак принципсене илнĕ: дисциплинăсен çыхăнулăхĕ, ăнлавпа ăна палăртакан хатĕрсем хушшинчи çыхăнăва пăхса тухмалли функципе семантика мелĕ, регионлăх, словарĕн ăнлавăн татăлми çыхăнулăхне ĕлкелекен идеографи принципĕ, историпе культурологи енчен ăнлантарни.

Тĕпчевре «регионлект» термин содержанине ăнлантарнă. Регионлект вăл – литература чĕлхин литература чĕлхине тивĕстермен формăсен (диалектăн, ансат пуплевĕн т. ыт.) е регионăн социокультура условийĕсенче усă куракан ытти чĕлхесен витĕмĕпе йĕркеленнĕ вариантĕ. Лингвокультурăн ăнлантарма тивĕçнĕ феноменĕсен статйисене тĕпчев результачĕ шайĕнче кăтартнă.

Тĕпчев результачĕсем шкул тата вуз вĕрентĕвне çĕнĕ меслетсем кĕртес енчен пĕлтерĕшлĕ, мĕншĕн тесен крымоведенин – регион педагогикин çĕнĕ енĕн – хальхи идейисене малалла аталантараççĕ.

Тĕп сăмахсем: вырăс чĕлхи, чăнлăх, чĕлхен регион вариантĕ, лингвокультурологи словарĕ.

Тав тăву: Тĕпчеве РФФИн финанс пулăшăвĕпе усă курса ирттернĕ, «Крымăн вырăсла лингвокультурологи словарĕ» проект, 17-04-00187 (а) №.

Цитатăлама: Забашта Р.В. Реалии Крыма в региональном лингвокультурологическом словаре // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 13-18. DOI:10.31483/r-53767.

Введение

Современные исследования в области георусистики и лингвокультурологии (Г.Ю. Богданович, В.И. Беликов, В.В. Воробьев, Ю.В. Дорофеев, В.А. Маслова, А.Н. Рудяков, Т.А. Ященко и др.) ориентированы на описание русофонии – глобального русскоязычного пространства во всем многообразии форм языковой деятельности [9]. Пристальное внимание к русскому языку Крыма обусловлено в том числе тем фактом, что в науке о русофонии сформировалось представление о речи образованных людей (и совокупности текстов, ими порожденных) как реализации «крымского краеведческого дискурса» [11, с. 98]. В этом смысле и устно-разговорная форма языковой деятельности становится объектом комплексных исследований, цель которых видится в изучении механизмов мифологизации представлений о Крыме и в описании лингвокультурологического компонента вербальных средств, кодирующих и хранящих информацию о регионе с помощью определенного варианта языка.

События последних лет значительно сказались на формировании идентичности крымчан новейшего периода в истории полуострова. После воссоединения Крыма и г. Севастополя с Российской Федерацией начались процессы интеграции полуострова в новые для его жителей условия жизни, что в языковедческом плане связано с переориентированием на узус носителей русского языка материковой части России, а также в приобщении к российской когнитивной базе, формирующей систему константных представлений о действительности.

Обращаясь к рассмотрению вопроса о языковой идентичности крымчан, следует отметить те факторы, благодаря которым население Крыма после 1991 г. по сегодняшний день сохранило свой русскоязычный облик. Так, «несмотря на постсоветский курс украинизации, жители Крыма сохранили в качестве национального достояния знание и употребление русского языка наряду с обретением второго, а в некоторых случаях и третьего языка. Мало кто из исследователей языковой и этнополитической жизни крымчан задумывался над тем, на каком основании именно в Крыму, несмотря на различные формы и типологию двуязычия, сохранилась русскоязычная среда лучше, чем в остальных регионах Украины, в т. ч. юго-восточных и южных областях. <…> О масштабах реального двуязычия, если судить о них по самооценке крымчан, свидетельствуют данные этносоциологического опроса, проведенного в Симферополе и в прилегающих к нему поселениях в 2012–2013 гг. К числу позитивных показателей языковой жизни симферопольцев, в частности, можно отнести тот факт, что 64% русского населения сохранили русский язык и одновременно владели украинским языком, в т. ч. около 15% «свободно говорили, читали и писали» на нем и еще около 46% могли разговаривать и читать, хотя думали при этом на русском или каком-либо ином языке» [3, с. 4–5].

Целью данной статьи является анализ понятия «крымский региональный вариант русского языка» применительно к задаче составления Русского лингвокультурологического словаря Крыма.

В фокусе нашего внимания находится весьма сложное явление, которое исследователи точно определили как «крымский краеведческий дискурс», т. е. русская речь во всем многообразии устных и письменных текстов в условиях уникального региона. Такое понимание данного терминологического сочетания предполагает анализ следующих составляющих:

1. Крымского регионального варианта русского литературного языка.

2. Поликультурного кода, образуемого практикой применения крымского регионлекта на основании слож-

CC BY

ной культурно-исторической архитектоники полуострова (региональная концептосфера).

Как отмечает Ю.В. Дорофеев, «вариантность как системное явление распространяется на все языковые ярусы, обладая своей спецификой на каждом из них. Но данная категория – это не только внутренняя структурная характеристика, но и функциональная, поскольку язык представляет собой совокупность вариантов, разновидностей или форм существования, среди которых последовательно выделяются литературные, социальные, территориальные, региональные, национальные, локальные, а также идиолекты. Каждая их этих разновидностей выполняет особую функцию, заключающуюся в обеспечении социального взаимодействия в разных социально-коммуникативных ситуациях» [4, с. 18–19].

Современные исследователи указывают на тот факт, что в Крыму функционирует особый региональный вариант русского языка, конституируемый как специфическим речевым узусом, так и культурно-историческим и социополитическим дискурсом. Под региональным вариантом русского языка в наших исследованиях [5; 6] мы понимаем особую разновидность литературного языка, образующуюся в случае достаточного владения литературным языком его носителями при взаимодействии с нелитературными формами (диалектом, просторечием) и другими языками в каком-либо регионе. Комплексное исследование данного феномена открывает перспективу создания Русского лингвокультурологического словаря Крыма, имеющего геолингвистическую ценность для представителей русофонии (А.Н. Рудяков) [9].

В функциональных взаимоотношениях «инвариант» / «вариант» значительную роль при истолковании лингвистических явлений играет соотношение «норма» / «узус», поскольку региональные варианты русского языка, во-первых, мало описаны, во-вторых, существует проблема их кодификации, в-третьих, речь идет о функционировании русского языка в особых условиях межкультурного диалога. В данном случае в своей речевой деятельности носители русского языка ориентируются как на нормы литературной разновидности, так и на речевой узус, принятый на определенной территории. Таким образом, регионально обусловленное отклонение от канонических норм литературного языка в отдельных коммуникативных регистрах живой речи образованного населения Крыма не может быть признано фактом использования какой-либо иной формы национального языка (диалектной, просторечной, жаргонной и т. п.) именно потому, что использование русского языка в регионе имеет характер тесного взаимодействия нормы и узуса, общенародного и локального, идеального и сформировавшегося в реальном опыте.

Развитие вариантных форм русского литературного языка обусловлено рядом причин, среди важнейших из которых можно выделить ориентацию на различный русскоязычный узус (имеются в виду исторические этапы новейшего времени, в частности, украинский период в истории Крыма (1991–2014) и современный (с 2014 г. по настоящее время)), иноязычное окружение, влияние городской речи и просторечия, изменение в когнитивной базе носителей русского языка. Следствием такого видения становится признание того факта, что русская речь жителей Крыма реализуется в нескольких коммуникативных регистрах (литературная речь образованного населения, научный дискурс, медиапространство Крыма, городская жаргонная речь и просторечие, локальный (топический) регистр, воздействие южнорусской диалектной стихии и т. п.). Среди работ, посвященных систематизации региональных особенностей русской речи в Крыму и вопросам картографирования при описании функционирования русского языка, отметим исследования Ю.Л. Ситько и коллектива соавторов [1; 7 и др.]. При обсуждении проблемы изменчивости русского языка и снижения речевой культуры в г. Севастополе авторы отмечают важность учета регионального узуса: «…«ухудшение» русского языка, на которое болезненно реагируют, затрагивает не систему русского языка, а языковую компетенцию отдельных людей» [1, с. 189]. Следовательно, в тенденции, связанной с активным использованием крымчанами в своей речи разговорно-обиходных единиц, регионально маркированных номинантов, локализмов, урбанонимов и пр., логично было бы усматривать не столько факт общего снижения речевой культуры, сколько действие константной прагматической потребности языковой личности, использующей русский язык в Крыму.

После воссоединения в 2014 г. Крыма с Россией начался процесс качественной трансформации русофонии в Крыму: сегодня нормы речевого поведения крымчан изменяются в направлении от норм украинского варианта русского языка к нормам современного российского варианта, что является следствием смены статуса русского языка в Крыму: из ближней периферии русофонии в ее ядерную часть (формула: «главное, но не единственное средство социального взаимодействия»). Обретают жизнь многие номинанты, до недавнего времени являвшиеся неологизмами или ксенизмами по отношению к русскому языку Крыма до 2014 г.: *обществознание, здоровьесберегающий, общественная палата, ФГОС, СНИЛС, МУП* и т. п.

Результаты. Таким образом, решение задачи создания регионального лингвокультурологического словаря Крыма позволит представить вариант русского языка, функционирующего на полуострове, как особую разновидность общенародного языка – средство формирования, хранения и передачи специфической ментальной информации о малой родине крымчан и знаний о мире сквозь призму региональных представлений.

На этапе формирования словника лингвокультурологического словаря Крыма исследователь сталкивается с проблемой отбора единиц, в содержательной структуре которых присутствует семантический компонент «Крым». Тем не менее далеко не все единицы способны обнаружить в структуре своего значения указанный компонент. Так, например, номинант «кипарис», «грифон» или «кенасса» имеют общенародные значения, не обнаруживающие уникальности в структуре своего сигнификативного значения. Действительно, значение

CC BY

слова «кипарис» («южное вечнозеленое хвойное дерево, преимущественно с пирамидальной кроной») не содержит реальной семы «произрастающее в Крыму», однако компонент «южное» предполагает существование потенциальной семы, могущей актуализироваться в региональной номинационной позиции семантемы. То же самое происходит с семантемами «грифон» («художественное изображение грифа – крылатого чудовища с головой орла и туловищем льва», где микросмысл «античное мифологическое существо» заменяется регионально обусловленным микросмыслом «элемент геральдики Крыма: существо, изображенное на гербе Республики Крым») и «кенасса» («культовые архитектурные сооружения, представляющие собой молитвенные дома караимов в Восточной Европе», где микросмысл «в Восточной Европе» уточняется топическим компонентом «в Крыму: в Симферополе, Севастополе, Бахчисарае, Евпатории»).

С целью определения объема и содержания словника нами была осуществлена выборка из толковых, энциклопедических и специальных словарей, текстов (русская классическая литература, современная публицистика Крыма, крымский сегмент Рунета), а также из реальной устно-разговорной речи. В результате анализа полученных единиц можно выделить следующие группы такой лексики, обозначающей:

1. Культурно и исторически значимые персоналии, *события или реалии: Екатерина II, Александр Сергеевич Пушкин, Николай Дмитриевич Голицын, Иван Константинович Айвазовский, Павел Степанович Нахимов, Антон Павлович Чехов, Александр Степанович Грин, Максимилиан Александрович Волошин, Николай Иванович Пирогов, Исмаил Гаспринский, Илья Львович Сельвинский, Владимир Иванович Вернадский, Крымская (Восточная война), памятник затопленным кораблям, оборона Севастополя, Керченско-Феодосийская десантная операция, Ялтинская конференция, Дюльбер, крымские кенассы* и др.

2. Общественно и политически значимые персоналии, события или реалии: *Юрий Александрович Мешков, Леонид Иванович Грач, Николай Васильевич Багров, Сергей Валерьевич Аксенов, Алексей Михайлович Чалый, Владимир Андреевич Константинов, Крымская весна, «вежливые люди», референдум о статусе Крыма, «блэкаут», Крымский мост* и др.

3. Достопримечательности и туристические реалии: *Большая канатная дорога, Алупкинский (Воронцовский) дворец, Ливадийский дворец, Массандровский дворец, «Артек», Бахчисарайский дворец, «Поляна сказок», «Долина привидений», Ханский дворец, пещерные города Крыма, Ласточкино гнездо, Никитский ботанический сад, Царская тропа, Ясная Поляна* и др.

4. Топические объекты: *Крым, Таврида, Киммерия, Ай-Петри, Аю-Даг, Симферополь, Севастополь, Ялта, Феодосия, Керчь, Евпатория, Балаклава, ЮБК, Чёрное море, Азовское море, Салгир, Массандра, Новый Свет, Чуфут-Кале, Салгир, Красная пещера (Кызыл-Коба), Мраморная пещера, Коктебель, Черноморский флот, Керченский пролив, Сиваш* и др.

5. Реалии флоры и фауны: *кедр, кипарис, ялтинский (крымский) лук, крокус, лаванда, можжевельник, белка-телеутка, чайка, ласточка, ящерица* и др.

6. Реалии *местности, города, известные, как правило, только жителям (локализмы и урбанонимы): канатная дорога, топик, Розочка, Кубик, Сахара, Путинские дома, Хрюшка, Хрустали, Остряки, Морсад* и др.

7. Реалии, не имеющие прямого аналога в общенародном языке или номинируемые специфически (лексические регионализмы): *пайта, штрих, сельпо, паска, самса, тандыр, яйла* и др.

8. Прецедентные номинации (названия произведений, картин, кинофильмов, фразы и т. п.): *«Дама с собачкой», «Севастопольские рассказы», «Бахчисарайский фонтан», «Девятый вал», «Кавказская пленница, или Новые приключения Шурика», «Крым», «Крымнаш», «Крым и Севастополь возвращаются в родную гавань», «Скажи мне, чей Крым, и я скажу, кто ты»* и др.

Приведем некоторые примеры локализмов и урбанонимов, иллюстрирующих номинации реалий Симферополя, Севастополя, Ялты, Евпатории, Феодосии, Керчи, или номинации, связанные с типовыми действиями, с деятельностью организаций, с функциональным назначением объектов в пределах этих городов и т. п.: *Кубик – разг.* «площадь имени В.В. Куйбышева в г. Симферополе», *Москва – разг.* «площадь имени Советской Конституции в Симферополе», *Путинские дома* – «дома на пр. Октябрьской Революции в Севастополе, построенные для военнослужащих ЧФ РФ при курировании Президентом РФ В.В. Путиным», *Сахара* – «поселок Сахарная головка в Большом Севастополе», *поехать на мыс Хрустальный – жарг.* «в речи севастопольцев: сесть на гауптвахту», *Хрюшка – разг.* «Хрюкинский рынок в Севастополе» [10], *Морсад* – «Матросский парк – один из старейших городских парков в Феодосии, расположенный в центре города, рядом с морским портом» и др.

Проиллюстрируем особенности семантизации единиц, входящих в лингвокультурологический словарь Крыма.

«Ситуация, возникшая после присоединения Крыма к России в 2014 г. и положительно оцениваемая со стороны тех или иных субъектов общественно-политического дискурса, а также само положительное отношение к данному историческому событию» – *Крымнаш, публ., общест.-политич., разг.,* неологизм; образован путём синтаксического словосложения от лозунга (предложения) «Крым наш!», тематические группы «Политика», «Общество», «Субъекты Российской Федерации». Иллюстр.: *«– Вы разошлись из-за событий на Украине? – Не только. Мы не договорились по ряду технологических моментов, еще до мировоззренческих конфликтов. «Крымнаш» просто закрепил идеологические отличия»* [2].

«Пассажирская канатная дорога в Крыму, соединяющая плато Ай-Петри и Мисхор» – *канатная дорога, Большая канатная дорога, (разг.) канатка.* Иллюстр.: *«Канатная дорога «Мисхор – Ай-Петри» занесена в Книгу рекордов Гиннеса. Общая протяжённость дороги составляет 2980 м, а уникальность заключается в использовании длинного безопорного пролёта (1670 м), высота подъёма над Южным берегом Крыма – 1153 м. Строительство велось 22 года и заверши-*

CC BY

лось в 1988 г. Зимой канатная дорога – единственное средство сообщения с учреждениями, находящимися на Ай-Петринской яйле. Малая канатная дорога («Ялта – Горка») расположена в центре г. Ялты и сдана в эксплуатацию в 1967 г. Протяжённость пути – 600 м. Обе канатные дороги представляют собой достопримечательности Большой Ялты и популярное туристическое развлечение. Если Большая канатная дорога даёт обзор Южного берега Крыма с высоты птичьего полёта, то Малая открывает вид на узкие ялтинские дворики и панораму города» [8, с. 255].

«Вязаная или трикотажная шапка, закрывающая голову, лоб и лицо и оставляющая небольшую прорезь для глаз или для глаз и рта» – балаклава; тематические группы «Материальная культура», «Одежда». Иллюстр.: *«По легенде, этот головной убор возник в Балаклаве (I) по причине неподготовленности английской армии к русским морозам во время Крымской войны. Сегодня этот вид головного убора используется как часть спортивной или военной формы»* [8, с. 232].

«Авария, произошедшая 20.11.2015 г. в энергосистеме Украины, в результате которой Крым оказался полностью обесточен в течение нескольких недель» – *«блэкаут», разг., общест.-полит.*, тематические группы «Незаконные действия», «Общество». Иллюстр.: *«Одной из причин блэкаута называется воссоединение Крыма с Российской Федерацией в 2014 г. Вскоре было осуществлено строительство энергомоста в Крым (кабельно-воздушные линии электропередач и подстанции, построенные для подключения энергосистемы полуострова к единой энергетической системе России). Блэкаут стал символом разрыва всех связей Крыма с Украиной. Его следствием явилась полная энергетическая независимость Крыма. Блэкаут оставил след в крымской культуре. В 2016 г. в Ялте был установлен памятник энергоблокаде: инсталляция из двух лампочек, выполненных из прутьев со светодиодами. Памятник сразу же стал достопримечательностью региона. Кроме того, «блэкаутом» назван новый крымский сыр чёрного цвета, окрашенный натуральным красителем – активированным углем. Появились стихотворения крымских авторов, в которых отражена ситуация плохого электроснабжения в Крыму, а также тематические шутки. Напр.: «Выйду за богатого с генератором», а также выражение «Дети блэкаута – дети, родившиеся через 9 месяцев после аварии»* [8, с. 234].

Заключение. Культурологическое комментирование в словарных статьях имеет несколько функций: представляет типичный лексический контекст в использовании номинативной единицы; лексикографическая иллюстрация; историографическая и культурологическая иллюстрация, дающая представление о толкуемой реалии; сфера использования единицы; психологическая значимость единицы для носителей крымского регионолекта; классификационно-энциклопедическая функция для наиболее полного освещения терминологических сочетаний; иллюстрации, ориентированные на сферу туризма.

Проведенное исследование позволяет сформулировать следующие *выводы:*

1. Инновационными оставляющими концепции регионального лингвокультурологического словаря Крыма являются следующие принципы: междисциплинарность, функционально-семантический способ рассмотрения связи между понятием и средствами его реализации (в том числе расчлененность номинаций), регионализм, идеографический принцип моделирования понятийного континуума словаря, культурологическое комментирование.

2. Сфера единиц, в содержании которых реально или потенциально возможен семантический компонент «Крым», неоднородна: в словник могут быть отобраны как словные номинации, так и сверхсловные; разнообразен их статус по отношению к подсистемам русского лексикона (от общенародных нарицательных существительных до экзотизмов и терминологических коллокаций).

3. Семантизация единиц словника подчинена активному лексикографическому принципу: от понятий к средствам их выражения. Единицей словаря выступает семантема – единство языкового понятия и словесных средств его экспликации, т. е. лексикографическое описание предполагает использование 3-х лингвистических явлений: языкового понятия, номинативной единицы (слово, устойчивое словосочетание, прецедентный феномен) и позиции номинации (комплекс условий, которые обусловливают использование данного знака или его восприятие носителями русского языка).

4. Объединение в одном словаре номинативных единиц крымского регионолекта, средств выражения фактов культурно-исторической сферы и реалий новейшего времени позволяет увидеть в топическом имени «Крым» сложную функциональную систему, реализующую адаптивные свойства русского языка.

5. Составление регионального лингвокультурологического словаря Крыма имеет не только теоретическое значение для лингвистики, но и собственно историко-культурологическое значение: словарь способен предоставить информацию о Крыме как части Русского мира, т.е. познакомить всех желающих с историей, культурой и современными реалиями Крыма, воплощенными в русском языке.

Список литературы

1. Аналитический сборник по результатам мониторинга функционирования русского языка в г. Севастополе: сборник статей [Текст] / сост. Ю. Ситько. – Севастополь: Изд-во ООО «САЭЛ», 2007. – 204 с.

2. Голубева А. Мы не ставим перед собой задачи адекватно оценить реальность [Текст] / А. Голубева, Е. Петров [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.colta.ru/articles/media/3331

3. Губогло М.Н. Языковая жизнь и региональная идентичность крымчан – оплот антиукраинизации (из опыта этносоциологических исследований в Крыму 2013 г.) [Текст] / М.Н. Губогло, Р.А. Старченко // Исследования по прикладной и неотложной этнологии. – М.: Изд-во ИЭА РАН, 2014. – Вып. 239. – 72 с.

CC BY

4. Дорофеев Ю.В. Функциональная типология вариативности языка (на материале номинативных единиц славянских, германских и романских языков): Автореф. дис. … д-р филол. наук: специальность 10.02.20 – Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание [Текст] / Ю.В. Дорофеев. – Симферополь, 2016. – 42 с.

5. Забашта Р.В. Прецедентные феномены с компонентом значения «Крым» как объект лексикографического описания [Текст] / Р.В. Забашта // Межкультурные коммуникации: русский язык в современном измерении: тезисы докладов участников Международной науч. конф. / отв. ред. Г.Ю. Богданович. – Симферополь: Изд-во КФУ имени В. И. Вернадского, 2019. – С. 34–37.

6. Забашта Р.В. Русская языковая картина мира и крымская языковая идентичность: геолингвистический аспект [Текст] / Р.В. Забашта // Современная картина мира: крымский контекст: коллект. моногр. Кн. 2 / Л.Ю. Андреева, В.П. Ачилова, Е.Л. Ачилова, [и др.]; под ред. Г.Ю. Богданович. – Симферополь: ИТ «Ариал», 2018. – С. 57–75.

7. Каширина Е.С. Особенности лингвистического картографирования при описании функционирования русского языка на ограниченной территории (на примере Большого Севастополя) [Текст] / Е.С. Каширина, Ю.Л. Ситько, А.А. Новикова [и др.] // Геополитика и экогеодинамика регионов. Т. 4 (14). – 2018. – Вып. 3. – Севастополь, 2018. – С. 361–368.

8. Лановая Т.В. Функциональная модель лексикографического описания номинативных единиц с региональным компонентом значения «Крым' [Текст] / Т.В. Лановая: дис. … канд. филол. наук: специальность 10.02.01 – Русский язык. – Симферополь, 2018. – 335 с.

9. Рудяков А.Н. Георусистика: русский язык в глобальном мире [Текст] / А.Н. Рудяков. – М.: ЛексРус, 2016. – 320 с.

10. Сленговый словарь Севастополя [Текст] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.sevastopol.info/sleng/

11. Ященко Т.А. Хроноцентризм как ядерный признак крымского краеведческого дискурса [Текст] / Т.А. Ященко // Современная картина мира: крымский контекст: коллект. моногр. Кн. 2 / Л.Ю. Андреева, В.Н. Ачилова, Е.Л. Ачилова, [и др.]; под ред. Г.Ю. Богданович. – Симферополь: ИТ «Ариал», 2018. – С. 98–122.

References

1. Sit'ko, Iu. (2007). Analiticheskii sbornik po rezul'tatam monitoringa funktsionirovaniia russkogo iazyka v g. Sevastopole: sbornik statei., 204. Sevastopol': Izd-vo OOO "SAEL".

2. Golubeva, A., & Petrov, E. My ne stavim pered soboi zadachi adekvatno otsenit' real'nost'. Retrieved from http://www.colta.ru/articles/media/3331

3. Guboglo, M. N., & Starchenko, R. A. (2014). Iazykovaia zhizn' i regional'naia identichnost' krymchan. Issledovaniia po prikladnoi i neotlozhnoi etnologii, 239, 72. M.: Izd-vo IEA RAN.

4. Dorofeev, Iu. V. (2016). Funktsional'naia tipologiia variativnosti iazyka (na materiale nominativnykh edinits slavianskikh, germanskikh i romanskikh iazykov): Avtoref. dis., 42. Simferopol'.

5. Zabashta, R. V. (2019). Pretsedentnye fenomeny s komponentom znacheniia "Krym" kak obekt leksikograficheskogo opisaniia. Mezhkul'turnye kommunikatsii: russkii iazyk v sovremennom izmerenii, 34-37. Simferopol': Izd-vo KFU imeni V. I. Vernadskogo.

6. Zabashta, R. V. (2018). Russkaia iazykovaia kartina mira i krymskaia iazykovaia identichnost': geolingvisticheskii aspekt. Sovremennaia kartina mira: krymskii kontekst: kollekt. monogr. Kn. 2, 57-75. Simferopol': IT "Arial".

7. Kashirina, E. S., Sit'ko, Iu. L., & Novikova, A. A. (2018). Osobennosti lingvisticheskogo kartografirovaniia pri opisanii funktsionirovaniia russkogo iazyka na ogranichennoi territorii (na primere Bol'shogo Sevastopolia). Geopolitika i ekogeodinamika regionov. T. 4 (14), Vyp. 3, 361-368. Sevastopol'.

8. Lanovaia, T. V. (2018). Funktsional'naia model' leksikograficheskogo opisaniia nominativnykh edinits s regional'nym komponentom znacheniia "Krym'., 335. Simferopol'.

9. Rudiakov, A. N. (2016). Georusistika: russkii iazyk v global'nom mire., 320. M.: LeksRus.

10. Slengovyi slovar' Sevastopolia. Retrieved from http://www.sevastopol.info/sleng/

11. Iashchenko, T. A. (2018). Khronotsentrizm kak iadernyi priznak krymskogo kraevedcheskogo diskursa. Sovremennaia kartina mira: krymskii kontekst: kollekt. monogr. Kn. 2, 98-122. Simferopol': IT "Arial".

Информация об авторах

Забашта Роман Валентинович – канд. филол. наук, доцент кафедры русского, славянского и общего языкознания, ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского», Симферополь, Российская Федерация.

Information about the authors

Roman V. Zabashta– candidate of philological sciences, associateprofessor of Russian, Slavic and General linguistics Department, FSAEI of HE "V.I. Vernadsky Crimean Federal University", Simferopol, Russian Federation.

Авторсем çинчен пĕлтерни

Забашта Роман Валентинович, филологи ăслăлăхĕн к-чĕ, АП «Федерацин В.И. Вернадский ячĕллĕ Крым университечĕ» ФПБВУн выраç, славян тата пĕтĕмĕшле чĕлхе вĕрентĕвĕ кафедрин доценчĕ, Симферополь, Раççей Патшалăхĕ.

CC BY

Методы повышения мотивации и качества математического образования будущих учителей начальных классов

DOI 10.31483/r-53754
УДК 378. 147

Канбекова Р.В.[a], **Ижбулатова Э.А.**[b], **Салимова Л.Х.**[c]
[a] Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет», Стерлитамак, Российская Федерация.
[b, c] ГАУ ДПО «Институт развития образования Республики Башкортостан», Уфа, Российская Федерация.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5801-3195, e-mail: kanbekovarv@mail.ru
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4961-5140, e-mail: Elvira_Izhbulatova@mail.ru
[c] ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3432-1825, e-mail: lilia_salimova@mail.ru

Резюме: В статье описано внедрение проектных заданий при изучении рациональных и иррациональных чисел, приведены результаты проведенного анкетирования студентов, будущих учителей начальных классов, при изучении числовой линии в курсе математики. *Целью статьи* является рассмотрение влияния дополнения материала числовой линии оригинальным содержанием на мотивацию при обучении математике студентов нематематических профилей. *Методы*. Проведено анкетирование на индифферентное или негативное отношение студентов к изучению теории рациональных и иррациональных чисел. С помощью теоретических и экспериментальных методов проверяется гипотеза о формировании положительной мотивации у студентов через решение проектных задач, составление и реализация которых дает им ощущение самостоятельности, свободы выбора, успешности. Сделаны выводы по *результатам исследования*. За счет выполнения проектных заданий студенты при изучении дисциплины «Математика» ощутили полезность полученных знаний и продемонстрировали высокие оценки на экзаменах. *Делается вывод, о том, что* преподавание числовой линии в курсе математики в университете с использованием упомянутых в статье техник позволило повысить уровень положительной мотивации у студентов.

Ключевые слова: мотивация изучения числовой линии, курс математики, проектные задачи, факторы мотивации, ощущение самостоятельности, свободы выбора, успешности.

Для цитирования: Канбекова Р.В. Методы повышения мотивации и качества математического образования будущих учителей начальных классов / Р.В. Канбекова, Э.А. Ижбулатова, Л.Х. Салимова // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 19-22. DOI:10.31483/r-53754.

Methods of Increasing Motivation and Quality of Potential Primary School Teachers' Mathematical Education

Rimma V. Kanbekova[a], **Elvira A. Izhbulatova**[b], **Liliya K. Salimova**[c]
[a] Sterlitamak Branch of FSBEI HE "Bashkir State University", Sterlitamak, Russian Federation.
[b, c] SAI SVE "Institute for the development of education of the Republic of Bashkortostan Ufa,Russian Federation.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5801-3195, e-mail: kanbekovarv@mail.ru
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4961-5140, e-mail: Elvira_Izhbulatova@mail.ru
[c] ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3432-1825, e-mail: lilia_salimova@mail.ru

Abstract: The article describes the implementation of project tasks in the study of rational and irrational numbers, presents the results of a questionnaire survey of students, potential primary school teachers, while studying the numerical line in a course on mathematics. *The purpose of the article* is to consider the effect of supplementing a material of a numerical line with original content on motivation when teaching mathematics to students of non-mathematical profiles. *Methods*. A questionnaire survey was conducted on the indifferent or negative attitude of students to the study of the rational and irrational numbers theory. Using theoretical and experimental methods, the hypothesis on the formation of positive motivation among students through the solution of project tasks, the compilation and implementation of which gives them a sense of independence, freedom of choice, success, is tested. *Conclusions* presented in the article are based on the results of the study. Due to the implementation of project tasks, students in the study of the discipline «Mathematics» felt the usefulness of the knowledge gained and showed high marks on exams. *It is concluded that* the teaching of the numerical line in the course on mathematics at the university using the techniques mentioned below in the article allowed to increase the level of positive motivation among students.

Keywords: project tasks, motivation to study a numerical line, a course on mathematics, motivation factors, a sense of independence, freedom of choice, success.

For citation: Kanbekova R.V., Izhbulatova E.A., & Salimova L.K. (2019). Methods of Increasing Motivation and Quality of Potential Primary School Teachers' Mathematical Education. *Razvitie obrazovaniya = Development of education, 4(6)*, 19-22. (In Russ.) DOI:10.31483/r-53754.

CC BY

Пуçламăш классен пулас учителĕсене числосен линийĕн вĕренӳ содержанийĕпе хавхалантарасси

Канбекова Р.В.[a], Ижбулатова Э.А.[b], Салимова Л.Х.[c]
[a] АП «Пушкăрт патшалăх университечĕ, Стерлитамак филиалĕ» ФПБВУ,
Стерлитамак, Раççей Патшалăхĕ.
[b, c] ХПВ «ПР Вĕренӳ аталанăвĕн институчĕ» ПАУ
Уфа, Раççей Патшалăхĕ.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5801-3195, e-mail: kanbekovarv@mail.ru
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4961-5140, e-mail: Elvira_Izhbulatova@mail.ru
[c] ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3432-1825, e-mail: lilia_salimova@mail.ru

Аннотаци: Статьян тĕллевĕ – математика профилĕпе çыхăнман студентсен вĕренӳ сăлтав-тĕллевлĕхне числосен линине вĕреннĕ чухне хăйне майлă материал кĕртсе хавхалантарнине пăхса тухасси. Теорипе эксперимент меслечĕсемпе усă курса авторсем студентсене проектсем хатĕрлеттернĕ, вĕсене пурнăçа кĕртнĕ май студентсен вĕренӳ ырă сăлтав-тĕллевлĕхне пысăклатма пай пуррине тĕрĕслеснĕ. Проект ĕçне пурнăçласа студентсен хăй тĕллĕн ĕçлеме пултараслăх туйăмĕ, суйласа илес ирĕклĕх туйăмĕ, ăнăçлăх туйăмĕ аталанать. Статьяра вак тата тулли числосене вĕреннĕ май проект ĕçĕсене пурнăçа епле кĕртнине ăнлантарса панă, студентсемпе (пуçламăш классен пулас учителĕсемпе) число линине вĕреннĕ чухне ирттернĕ анкетированин результачĕсене илсе кăтартнă. Тĕпчев результачĕсене пĕтĕмлетнĕ.

Тĕп сăмахсем: сăлтав-тĕллевлĕх (хавха), математика курсĕнче число линине вĕренме хавхаласси, проектăн вакрах тĕллевĕсем, сăлтав-тĕллевлĕх (хавха), сăлтав-тĕллевлĕх (хавха) чĕртекен факторсем: харпăр çыннăн хăй тĕллĕн ĕçлеме пултараслăх туйăмĕ, суйласа илес ирĕклĕх туйăмĕ, ăнăçлăх туйăмĕ.

Цитатăлама: Канбекова Р.В. Методы повышения мотивации и качества математического образования будущих учителей начальных классов / Р.В. Канбекова, Э.А. Ижбулатова, Л.Х. Салимова // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 19-22. DOI:10.31483/r-53754.

Актуальность. Мотивация студентов – важное звено для успешного обучения на занятиях по каждому предмету. «Мотивация – это совокупность внутренних и внешних движущих сил, побуждающих человека действовать; процесс побуждения себя и других к деятельности для достижения целей организации или личных целей» [2, с. 65].

Изучая проблему мотивации деятельности по овладению математическими знаниями у студентов нематематических специальностей в вузе, особенно часто преподавателю можно услышать вопрос: «Зачем это нам нужно?». Такой вопрос чаще всего возникает у будущих учителей начальных классов, когда студенты приступают к изучению рациональных и иррациональных действительных чисел.

Если изучение различных теоретических подходов к понятию целых неотрицательных чисел и выполнение соответствующих заданий не вызывает у будущих учителей начальных классов вопросов, то к изучению расширения понятия числа они проявляют равнодушное отношение или даже открытое нежелание вникать в него. Незаслуженно малое внимание изучению этой темы способствует получению некомпетентного учителя. В такой ситуации возникает проблема продуманной мотивации перед изучением новой темы. На этом этапе занятий по математике преподаватель может возбудить интерес к своей дисциплине, учебному труду, к установлению междисциплинарных связей, связи с будущей практикой. По наблюдениям известного психолога А.С. Мясищева, результаты деятельности человека на 20–30% зависят от интеллекта и на 70–80% – от мотивов [5, с. 76].

Выделим три основных фактора, влияющих на формирование учебной мотивации у студентов: ощущение самостоятельности процесса поиска знаний; ощущение свободы выбора; ощущение успешности (компетентности) [4, с. 89].

Целью исследования явилось изучение влияния выделенных факторов при дополнении оригинальным содержанием концентрической модели расширения понятия числа в курсе математики на повышение уровня мотивации студентов.

Гипотеза исследования. Участие студентов в решении проектных задач, составленных на оригинальном содержании при изучении концентрической модели расширения понятия числа, может являться важным шагом, способствующим повышению уровня мотивации и качества математического образования будущих учителей начальных классов.

Область применения результатов исследования. Теория и методика обучения математике на факультетах начального образования в педагогическом вузе.

Экспериментальная часть. Исследование проводилось со студентами 2 курса (50 человек) факультета педагогики и психологии Стерлитамакского филиала Башкирского государственного университета, обучающимися по программе «Начальное образование».

В начале изучения темы в процессе анкетирования выяснилось индифферентное или негативное отношение студентов (около 40%) к изучению теории рациональных и иррациональных чисел.

Мотивацию студентов мы начали с формирования у них ощущения самостоятельности процесса поиска знаний. Нами применялась техника «проблемные вопросы», смысл которой заключался в том, что при знакомстве с новым материалом (и при опросе) задавались вопросы, требующие при ответе анализа, сравнения, сопоставления, более глубокого понимания материала и проявления интереса к нему.

Приведем серию вопросов, заданных студентам в этой учебной ситуации. «Как объяснить, что с точки зрения математической теории на очень ранней ступени развития понятия числа с полной определенностью выяснилась невозможность обойтись только натуральными числами?» «Что бы произошло в математике, если не вводить новые числа?» «Что тогда случится в жизни? В практике?» «Какую модель расширения понятия натурального числа используют в математической теории?» «На что это похоже?» «Опишите концентрическую модель изучения материала по нумера-

CC BY

ции неотрицательных целых чисел и арифметическим действиям над ними в начальных классах». «Какое множество чисел последовало за множеством натуральных чисел в концентрической модели расширения понятия числа?» «За множеством целых чисел?», «За множеством рациональных чисел?», «За множеством действительных чисел?»; «Поскольку каждое из перечисленных множеств содержит предыдущее, являясь его расширением, то объясните внутреннюю причину расширения понятия числа». «В какой последовательности происходит изучение числовых систем в математической науке?» «Можно ли сказать, что процесс расширения понятия числа продолжается и в настоящее время?». «Приведите примеры».

Особенно поощрялись ответы студентов, в которых проявляется желание думать, чувствовать себя соучастником открытия новых знаний.

После дискуссии по поставленным вопросам студенты «сделали открытие». Стало понятно, что теоретико-множественный подход, являясь теоретической основой для определения натуральных чисел (инвариант класса равномощных конечных множеств), для определения целых чисел (инвариант класса равномощных изменений численности конечных множеств), для определения рациональных чисел (дробь как инвариант класса равномощных конечных множеств одинаковых долей любых элементов), не подходит для определения действительных чисел. Множество действительных чисел является расширением множества рациональных чисел и может быть рассмотрено как дополнение множества рациональных чисел иррациональными числами.

Изучение концентрической модели расширения понятия числа от множества рациональных до множества действительных чисел началось с отыскания студентами оригинального содержания числового материала.

Для формирования у студентов ощущения свободы выбора им было предоставлено право выбора проектных задач в изучении иррациональных и действительных чисел. При выборе темы проектных задач студенты объединились по интересам в малые группы для решения конкретной задачи.

Главным фактором мотивации в нашем исследовании явилось дополнение, кратко описанного выше материала, оригинальным содержанием. Подбор заданий, упражнений, позволяющих связать изучаемую тему с наукой, с практикой, с будущей профессией осуществлялся в виде проектных задач. На занятиях учитывались не менее значимые факторы мотивации: темп занятия, ритм занятия (чередование фронтальной, групповой, индивидуальной формы занятия); педагогическое мастерство преподавателя, свободное владение материалом, его авторитет, эмоциональность изложения материала.

Приведем, в качестве примера, разработанные совместно со студентами проектные задачи в рамках изучения числовой линии на занятиях по математике.

Проектная задача 1 на тему: «Иррациональные числа».

Решение задачи состоит из следующих шагов:

1. Уточнить, что, множество иррациональных чисел можно разбить на два непересекающихся класса: алгебраические и трансцендентные. Примерами алгебраических иррациональных чисел являются $\sqrt{2}, \sqrt{3}, \sqrt{5}$ и другие. С ними студенты встречались в средней школе, выполняя различные вычисления. Трансцендентные иррациональные числа – это числа, не являющиеся корнями многочленов с целыми коэффициентами. Примером трансцендентного иррационального числа является число – π (*пи*), которое тоже знакомо студентам из курса математики средней школы.

2. Возникает вопрос о существовании других подобных иррациональных чисел. Оказалось, они есть среди «десяти чисел, на которых держится мир».

3. Студенты подготовили сообщение о каждом из этих чисел, сопровождавшееся показом слайдов и комментариями о том, кто и когда открыл это число. Перечислим их [1, с. 23]:

— число пространства: число Архимеда π = 3, 1415926535…;

— число хаоса: константа Фейгенбаума 4,66920016…;

— число (Непера) Эйлера e = 2, 718281828…;

— постоянная тонкой структуры 1/137,0369990…;

— мнимая единица $\sqrt{-1}$ …;

— космологическая константа 110 000г/м^3;

— масса протона 18, 36152…;

— постоянная Хаббла 77км/сек;

— постоянная Планка 21,76 мкг;

— число бесконечности: число Грэхема G63 – это громоздкое уравнение является самым большим в мире и занесено даже в Книгу рекордов Гиннесса.

4. Выпишите отдельно из этого списка рациональные и иррациональные числа. Есть ли среди них числа не являющиеся действительными?

5. Как объясняет наука, почему этих чисел именно десять? Не изменяются ли эти константы со временем? К чему может привести их изменение?

Проектная задача 2 на тему: «Иррациональное число».

Решение задачи состоит из следующих шагов:

1. Известные сведения о числе π. Это наиболее часто встречающееся в курсе школьной математики иррациональное число, причем это единственное число, которое имеет свой «день рождения».

2. История вычисления числа π.

3. Оценки приближенного значения и мнемонические правила для запоминания десятичных знаков.

4. Интересные факты, связанные с числом π.

5. Нерешенные проблемы, связанные с числом π.

6. Проведение викторины на знания о числе π.

Вопросы викторины, посвященные Международному дню числа которое ежегодно отмечается 14 марта.

Проектная задача 3 на тему: «Число, выражающее нанометр».

Решение задачи состоит из следующих шагов:

1. Что означает частица «нано», каким числом выражается «нанометр».

Один нанометр равен одной миллиардной метра, т.е. 1 нм = 10^{-9} м.

Является ли число 10^{-9} рациональным? Если да, запишите его в виде десятичной дроби.

2. Сравните по величине с нанометром: атом, молекулу, вирус, бактерию, диаметр человеческого волоса, (размеры перечисленных объектов можно найти в сети «Интернет»).

3. В каких областях находят применение «нанотехнологии»? Что Вы знаете об известном в мире открытии «графена», связанного с применением нанотехнологий?

4. Решите задачу. Диаметр памятной серебряной монеты к 250-летию МГУ им. М.В. Ломоносова составляет 39 мм, а площадь поверхности 27,98 кв. см. Если разбить монету на «наночастицы» по 1 нм, какова будет их общая площадь?

CC BY

Для формирования ощущения компетентности при изучении дисциплины «математика» каждый студент получает осознание того, каким образом полученные знания, умения, владения будут использоваться в будущей профессиональной деятельности [3, с. 11]. В качестве примера приведем ниже задачу, способствующую достижению этой цели.

Проектная задача 4 на тему: «Концентрическая модель расширения множества натуральных чисел в начальном курсе математики».

Решение задачи состоит из следующих шагов:

1. Назовите концентры, по которым изучается числовая линия учебно-методического комплекта по математике для начальной школы.

2. Назовите внутреннюю причину расширения множества чисел первого десятка до сотни, расширения множества чисел от сотни до тысячи, расширения множества чисел от тысячи до многозначных чисел.

3. Среди предложенных ниже уравнений укажите такие, которые могут решить учащиеся начальных классов:

$$45 - x = 5;\ 45 - x = 50;\ 45 - x = 45;$$
$$20 + x = 100;\ 20 + x = 100 - 20;\ 20 + x = x + 20.$$

4. Сравни дроби: $\frac{1}{6}$ и $\frac{1}{5}$; $\frac{3}{5}$ и $\frac{3}{10}$.

Анализ результатов. Проведенное исследование со студентами, с использованием разработанных в совместной деятельности проектных задач, позволило ощутить успехи в обучении. Результатом повышения качества знаний по изучаемой теме, формирования умений устанавливать отношения между множествами, определения вида числа явились высокие оценки на экзаменах. За счет выполнения проектных заданий студенты при изучении дисциплины «Математика» ощутили полезность полученных знаний для общекультурного развития, взаимосвязи содержания изучаемого материала с содержанием начального курса математики.

Выводы по результатам исследования. Преподавание числовой линии в курсе математики в университете с использованием выше предложенных техник позволило повысить уровень положительной мотивации у студентов, по данным анкетирования до 85% и дало им возможность почувствовать себя активным участником учебного процесса, более самостоятельным и компетентным, подготовленным к дальнейшей профессиональной деятельности.

Активное и успешное участие студентов в математических олимпиадах, проводимых на вузовском и региональном уровнях, еще одно подтверждение повышения положительной мотивации к изучению математики у будущих учителей начальных классов.

Таким образом, гипотеза исследования находит свое подтверждение.

Список литературы

1. Горобец Б.С. Мировые константы в основных законах физики и физиологии / Б.С. Горобец // Наука и жизнь. – 2004. – №2. – С. 23.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб., 2002. – 512 с.
3. Киричек К.А. О преподавании числовой линии будущим учителям начальных классов / К.А. Киричек, А.А. Вендина // Научное обозрение. – 2018. – №6. – С. 11–15.
4. Кобякова И.А. Мотивация учебной деятельности на занятиях в ГБПОУ Нижегородский техникум городского хозяйства и предпринимательства / И.А. Кобякова, Т.Е. Кукмашева // Образование и наука в России и за рубежом. – 2019. – №14 (Vol.62). – С. 89.
5. Мясищев В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясищев. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Модэк, 2003. – 400 с.

References

1. Gorobets, B. S. (2004). Mirovye konstanty v osnovnykh zakonakh fiziki i fiziologii. Nauka i zhizn', 2, 23.
2. Il'in, E. P. (2002). Motivatsiia i motivy., 512. SPb.
3. Kirichek, K. A., & Vendina, A. A. (2018). O prepodavanii chislovoi linii budushchim uchiteliam nachal'nykh klassov. Nauchnoe obozrenie, 6, 11-15.
4. Kobiakova, I. A., & Kukmasheva, T. E. (2019). Motivatsiia uchebnoi deiatel'nosti na zaniatiiakh v GBPOU Nizhegorodskii tekhnikum gorodskogo khoziaistva i predprinimatel'stva. Obrazovanie i nauka v Rossii i za rubezhom, 14 (Vol.62), 89.
5. Miasishchev, V. N. (2003). Psikhologiia otnoshenii., 400. M.: Izd-vo MPSI; Voronezh: Modek.

Информация об авторе

Канбекова Римма Валеевна – д-р пед. наук, профессор Стерлитамакский филиал ФГБОУ ВО «Башкирский государственный университет», Стерлитамак, Российская Федерация.

Ижбулатова Эльвира Альбертовна – канд. пед. наук, доцент ГАУ ДПО «Институт развития образования Республики Башкортостан», Уфа, Российская Федерация.

Салимова Лилия Хазинуровна – канд. пед. наук, доцент доцент ГАУ ДПО «Институт развития образования Республики Башкортостан», Уфа, Российская Федерация.

Information about the author

Rimma V. Kanbekova – doctor of pedagogical sciences, professor, Sterlitamak Branch of FSBEI HE "Bashkir State University", Sterlitamak, Russian Federation.

Elvira A. Izhbulatova – candidate of pedagogical sciences, associate professor SAI SVE "Institute for the development of education of the Republic of Bashkortostan", Ufa, Russian Federation.

Liliya Kh. Salimova – candidate of pedagogical sciences, associate professor SAI SVE "Institute for the development of education of the Republic of Bashkortostan", Ufa, Russian Federation.

Авторсем çинчен пĕлтерни

Канбекова Римма Валеевна – педагогика ăслăлахĕн д-рĕ, АП «Пушкăрт патшалăх университечĕ, Стерлитамак филиалĕ» ФПБВУн профессорĕ, Стерлитамак, Раççей Патшалăхĕ.

Ижбулатова Эльвира Альбертовна – педагогика ăслăлахĕн к-чĕ, ХПВ «ПР Вĕренӳ аталанăвĕн институчĕ» ПАУ доценчĕ, Уфа, Раççей Патшалăхĕ.

Салимова Лилия Хазинуровна – педагогика ăслăлахĕн к-чĕ, ХПВ «ПР Вĕренӳ аталанăвĕн институчĕ» ПАУ доценчĕ, Уфа, Раççей Патшалăхĕ.

CC BY

Организация коррекционной работы с детьми младшего школьного возраста с разными видами дисграфии

DOI 10.31483/r-53688
УДК 376.37

Клейкина О.В.[a], **Султанбаева К.И.**[b]
ФГБОУ ВО «Хакасскийгосударственный университет им. Н.Ф. Катанова»,
Абакан, Российская Федерация.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6350-0721, e-mail: okvladmax.4@mail.ru
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8279-7225, e-mail: ski57@ya.ru

Резюме: Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме – организации коррекционной работы с детьми младшего школьного возраста с разными видами дисграфии. В статье указаны авторы пособий, используемых в процессе коррекционно-развивающей работы с детьми младшего школьного возраста с разными видами дисграфии. *Цель исследования* – раскрыть особенности организации коррекционной работы при дисграфии с младшими школьниками и рассмотреть особенности выявления специфических ошибок на письме, посредством использования традиционных диагностических методик «Проверка навыков письма» И.Н. Садовниковой и «Исследование процесса письма» Л.В. Венедиктовой и Р.И. Лалаевой, а также важные педагогические условия, согласно которым коррекционно-развивающая работа становится более эффективной. А именно, что успешность коррекционно-развивающей работы при дисграфии зависит от педагогических условий: при смешанных формах дисграфии будет использоваться дифференцированный подход; тесное взаимодействие учителя-дефектолога, учителя-логопеда и учителя начальной школы, выражающееся в том, что они руководствуются единым подходом к практической работе с младшими школьниками. При исследовании использовались следующие *методы*: анализ, наблюдение, описательный. Приведены данные опытно-экспериментального исследования навыка письма у младших школьников с разными видами дисграфии, подробное описание этапов исследования, а также анализ полученных результатов исследования. *Авторами сделаны выводы* о необходимости сотрудничества учителя-дефектолога, учителя-логопеда и учителя начальной школы для эффективной организации коррекционной работы с детьми младшего школьного возраста с разными видами дисграфии.

Ключевые слова: дифференцированный подход, логопед, дисграфия, коррекционная работа, дефектолог, специфические ошибки.

Для цитирования: Клейкина О.В. Организация коррекционной работы с детьми младшего школьного возраста с разными видами дисграфии / О.В. Клейкина, К.И. Султанбаева // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 23-26. DOI:10.31483/r-53688.

The Organization of Correctional Work with Primary School-Aged Children with Different Types of Dysgraphia

Oksana V. Klejkina[a], **Klavdiya I. Sultanbaeva**[b]
FSFEI of HE "Katanov Khakass State University"
Abakan, Russian Federation.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6350-0721, e-mail: okvladmax.4@mail.ru
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8279-7225, e-mail: ski57@ya.ru

Abstract: The article is devoted to the current problem – the organization of correctional work with primary school-aged children with different types of dysgraphia. The authors of the manuals used in the process of correctional and developmental work with primary school-aged children with different types of dysgraphia are indicated in the article. *The purpose of the article* is to reveal the peculiarities of the organization of correctional work on dysgraphia with primary school-aged children and to consider the specifics of identifying certain errors in writing, using traditional diagnostic methods, e.g. «Testing writing skills» by I.N. Sadovnikova and «Study of the writing process» by L.V. Venediktova and R.I. Lalaeva, as well as important pedagogical conditions, according to which correctional and developmental work becomes more effective. In effect, the success of correctional and developmental work with dysgraphia depends on pedagogical conditions: for mixed forms of dysgraphia, a differentiated approach will be used; close interaction of a special needs teacher, teacher-logopedist and primary school teacher, expressed in the fact that they are guided by a unified approach to practical work with primary school-aged students. During the study the following *methods* were applied: analysis, observation and descriptive. The data from experimental and development study of writing skills in primary school-aged students with different types of dysgraphia, a detailed description of the stages of the study, as well as the analysis of the study results are outlined in the article. *The authors come to conclusion that* it is necessary to cooperate the teacher-defectologist, teacher-speech therapist and primary school teacher for the effective organization of correctional work with primary school-age children with different types of dysgraphy.

Keywords: dysgraphia, remedial work, differentiated approach, specific errors, speech therapist, speech pathologist.

For citation: Klejkina O.V., & Sultanbaeva K.I. (2019). The Organization of Correctional Work with Primary School-Aged Children with Different Types of Dysgraphia. *Razvitie obrazovaniya = Development of education, 4(6)*, 23-26. (In Russ.) DOI:10.31483/r-53688.

CC BY

Кĕçĕн классенче дисграфин расна тĕсĕпе аптракан ачасемпе коррекци (тӳрлетӳ) тăвасси

Клейкина О.В.[a], **Султанбаева К.И.**[b]
АП «Н.Ф. Катанов ячĕллĕ Хакас патшалăх университечĕ» ФПБВУ,
Абакан, Раççей Патшалăхĕ.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6350-0721, e-mail: okvladmax.4@mail.ru
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8279-7225, e-mail: ski57@ya.ru

Аннотаци: Статьяна паян куншăн пĕлтерĕшлĕ темăна – кĕçĕн класс ачисен çырăвĕнче тĕл пулакан тĕрлĕ йăнăша тӳрлетессине тапратнă. Ку ĕçре кĕçĕн класра вĕренекен ачасен çырăвĕнче тĕл пулакан тĕрлĕ йăнăша (дисграфие) тӳрлетмелли уйрăмлăха тишкернĕ, И.Н. Садовниковăн «Çыру хăнăхăвне тĕрĕслесси», Л.В. Венедиктовăпа Р.И. Лалаевăн «Çыру процесне тишкерни» кĕнекисенче кăтартнă диагностикăн яланхи методикипе усă курса кĕçĕн класс ачисен пăсăк çырăвĕн хăйне евĕр йăнăшĕсене асăрхама пулăшакан витĕмлĕ меле тата тӳрлетӳпе аталантару усăлăхне ӳстерекен педагогика условине ăнлантарнă. Пайăрăн илсен тӳрлетӳ ăнăçлăхĕ валли педагогика енчен çакнашкал условисем кирлĕ: расна пăсăлăва пĕрлештерекен дисграфие тӳрлетме кашни ачапа уйрăммăн ĕслемелле; дефектолог учитель, логопед учитель тата пуçламăш класс учителĕ хушшинче кĕçĕн класс ачасемпе ĕçленĕ чухне меслетлĕх енчен килĕшӳ пулмалла. Статьяра кĕçĕн класра расна йăнăш тăвакан ачасен çыру хăнăхăвне опытпа эксперимент туса тĕпченин результачĕсем, тĕпчевĕн кашни тапхăрне тĕплĕн ăнлантарни тата тĕпчев результатне тишкерни пур. Статьяра расна йăнăш тăвакан ачасен çыру хăнăхăвне тӳрлетсе аталантарма усă куракан вĕренӳ кĕнекисен авторĕсене кăтартнă.

Тĕп сăмахсем: коррекци (тӳрлетӳ), çыру пăсăлни (дисграфи), ачасемпе уйрăммăн хутшăнни, хăйне майлă йăнăш, логопед, дефектолог.

Цитатăлама: Клейкина О.В. Организация коррекционной работы с детьми младшего школьного возраста с разными видами дисграфии / О.В. Клейкина, К.И. Султанбаева // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 23-26. DOI:10.31483/r-53688.

Введение

В последние годы наблюдается динамика появления всё большего количества детей, имеющих проблемы в усвоении родного языка как учебного предмета. У детей отмечается несформированность навыков письма вследствие недоразвития многих высших психических функций: зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений, слухо-произносительной дифференциации звуков речи, фонематического, слогового анализа и синтеза, деления предложений на слова, лексико-грамматического строя речи, расстройства памяти и внимания. До настоящего времени в логопедии недостаточно разработан психолингвистический аспект коррекции нарушений письменной речи, представляющий собой значимую педагогическую задачу, направленную на совершенствование логопедического воздействия в формировании грамотной письменной речи учащихся [1, с. 474].

Целью нашего исследования являлось выявление особенностей организации коррекционной работы с детьми младшего школьного возраста с разными видами дисграфии.

Мы предполагали, что организация коррекционной работы с детьми младшего школьного возраста с разными видами дисграфии будет эффективна при следующих педагогических условиях:

– при смешанных формах дисграфии будет использоваться дифференцированный подход;

– тесное взаимодействие учителя-дефектолога, учителя-логопеда и учителя начальной школы, выражающееся в том, что они руководствуются единым подходом к практической работе с младшими школьниками.

Опытно-экспериментальное исследование навыка письма у детей младшего школьного возраста с разными видами дисграфии проводилось на базе МБОУ «Шушенская СОШ №2» п. Шушенское Красноярского края. В исследовании приняли участие 10 детей младшего школьного возраста.

Коррекционная работа проводилась нами в течение года, с сентября 2018 до мая 2019 года, по 2 занятия в неделю, в начале (с 1 по 15 сентября 2018 года) и в конце (с 15 по 30 мая) которой было проведено обследование письменной речи младших школьников.

При обследовании письма для выявления специфических ошибок при разных видах дисграфии у детей младшего школьного возраста на констатирующем этапе нами были использованы методики ряда авторов: И.Н. Садовниковой, Р.И. Лалаевой, Л.В. Венедиктовой. Их выбор обусловлен тем, что они соответствуют основным задачам нашего исследования [2; 4].

Результат. Анализ результатов по методике «Проверка навыков письма» И.Н. Садовниковой показал, что достаточный уровень развития навыка письма был выявлен у 10% детей. Дети при выполнении заданий почти не допускали ошибок. Недостаточный уровень – у 90% детей. При анализе характера специфических ошибок было выявлено, что дети допускали ошибки звукового состава слова, языкового анализа и синтеза, ошибки графического расположения, лексико-грамматические ошибки, забывали написание некоторых букв, испытывали затруднения при письме под диктовку слогов и слов, при написании слухового диктанта пропускали слова, школьники затруднялись в подборе названий к предметным картинкам, в самостоятельном письме при составлении рассказа по серии сюжетных картинок.

В ходе анализа выполнения заданий по методике «Исследование процесса письма» Р.И. Лалаевой и Л.В. Венедиктовой было выявлено, что достаточный уровень письма имеет 10% детей, недостаточный – 90%.

В ходе анализа результатов навыка письма у детей были выявлены ошибки при списывании (печатного и рукописного) текста – ошибки графического расположения,

CC BY

ошибки звукового состава слова. При письме под диктовку были выявлены лексико-грамматические ошибки, ошибки языкового и звукового анализа и синтеза.

Анализируя данные результатов обследования навыка письма у детей младшего школьного возраста, можно сказать, что большинство детей имеют недостаточный уровень его развития. Также выявились специфические ошибки, характерные для разных видов дисграфии и степени их выраженности.

При организации коррекционной работы по устранению разных видов дисграфии у детей младшего школьного возраста нами учитывалось первое положение гипотезы, что при смешанных формах дисграфии необходимо использовать дифференцированный подход, то есть задания и упражнения, направленные на коррекцию каждого вида дисграфии с учетом специфических ошибок у каждого ребенка. В ходе работы были использованы пособия следующих авторов: Е.В. Мазановой, А.В. Ястребовой, в которых представлены конспекты, серии упражнений и заданий для коррекции каждого вида дисграфии [3; 5].

На протяжении формирующего этапа было проверено второе положение гипотезы о том, что при тесном взаимодействии учителя-дефектолога, учителя-логопеда и учителя начальной школы, будет реализовываться единый подход к практической работе с младшими школьниками, выражающийся в поддержании мотивации у детей, единых способах и методах сопровождения, взаимных консультациях среди специалистов.

Например, учителя начальных классов на уроках русского языка и литературного чтения используют следующие упражнения для коррекции дисграфии: «Корректурная правка», «Пишем вслух», «Вглядись и разберись», «Пропущенные буквы», «Лабиринты», «Звуковой анализ в технике сканирования» в качестве пятиминуток или дополнительных заданий.

Коррекционную работу по устранению разных видов дисграфии у младших школьников сопровождает учитель-дефектолог. Основными видами работы по формированию навыка письма являются: развитие навыка копирования, навыка работы по заданному образцу; заучивание графем, соотнесение с соответствующим звуком речи; актуализация и закрепление навыка звукобуквенного анализа слова; зрительно-слуховые диктанты (написание слов и предложений после прочтения аналога); слуховые диктанты. Заучивание букв, соотнесение буквы и звука, дифференциация сходных по начертанию букв; составление слогов, слов из предложенных букв; составление предложений из слов; графические диктанты (схематическая запись слов, предложений).

Для проведения контрольного обследования использовались те же методики: «Проверка навыков письма» И.Н. Садовниковой, «Исследование процесса письма» Р.И. Лалаевой, Л.В. Венедиктовой [2; 4].

Анализ результатов по методике И.Н. Садовниковой показал, что достаточный уровень развития навыка письма был выявлен у 80% детей. Навык письма этих детей характеризуется автоматизацией, средним темпом, удержанием строки, соблюдением соединения элементов букв, отсутствием специфических ошибок. Недостаточный уровень – у 20% детей. При анализе работ данных детей отмечены ошибки звукового состава слова – замены согласных и гласных, языкового анализа и синтеза – раздельное и слитное написание слов. Однако заметно уменьшение количества пропусков согласных, перестановок слогов, орфографических ошибок.

При обследовании навыков письма у младших школьников по методике «Исследование процессов письма» Р.И. Лалаевой и Л.В. Венедиктовой были получены следующие результаты: достаточный уровень письма был выявлен у 70% детей. Недостаточный уровень у 30% (в ходе анализа были отмечены ошибки звукового состава слова, лексико-грамматические ошибки, ошибки языкового анализа и синтеза).

Сравнивая результаты обследования по методике 1 и методике 2, мы видим, как на начало года проявлялись разные виды дисграфии и количество детей, имеющих то или иное нарушение письма, и видим количество детей на конец года, после проведения формирующего этапа исследования. Количество детей, имеющих специфические ошибки, снизилось.

Дети, которые не имели динамики в ходе эксперимента, показали те же ошибки, что и при первичном обследовании навыка письма. Среди возможных причин отсутствия динамики следует отметить: низкую мотивацию, недостаточность времени для закрепления полученных навыков, отсутствие домашнего контроля, несформированность высших психических функций, участвующих в процессе письма (зрительный анализ и синтез, пространственные представления, слоговой анализ и синтез, лексико-грамматический строй речи, расстройства памяти, внимания, эмоционально-волевой сферы) [1].

Анализ контрольного этапа исследования показал, что коррекционная работа с младшими школьниками имела положительные результаты, а именно количество детей, имеющих специфические ошибки, снизилось.

Заключение. Подводя итог, следует сказать, что коррекционная работа с младшими школьниками, имеющими разные виды дисграфии должна осуществляться с учетом дифференцированного подхода при преодолении смешанных форм дисграфии, а также при тесном сотрудничестве между учителем-дефектологом, учителем-логопедом и учителем начальной школы, которые будут руководствоваться единым и систематическим подходом к практической работе с младшими школьниками. Кроме того, успешность данного подхода будет обусловлена непринужденным выполнением необходимых заданий, направленных на устранение какого-либо вида дисграфии, но с разных позиций.

Список литературы

1. Волкова Л.С. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов. – М.: Владос, 2009. – 680 с.
2. Лалаева Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников / Р.И. Лалаева, А.В. Венидиктова. – М., 2009.

CC BY

3. Мазанова Е.В. Коррекция акустической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов / Е.В. Мазанова. – 2-е изд., испр. – М.: Гном и Д, 2017. – 123 с.

4. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. – М.: Владос, 2011. – 184 с.

5. Ястребова А.В. Обучаем читать и писать без ошибок: Комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма / А.В. Ястребова, Т.П. Бессонова. – М.: Аркти, 2011. – 360 с.

References

1. Volkova, L. S. (2009). Logopediia., 680. M.: Vlados.

2. Lalaeva, R. I., & Venidiktova, A. V. (2009). Diagnostika i korrektsiia narushenii chteniia i pis'ma u mladshikh shkol'nikov. M.

3. Mazanova, E. V. (2017). Korrektsiia akusticheskoi disgrafii. Konspekty zaniatii dlia logopedov., 123. M.: Gnom i D.

4. Sadovnikova, I. N. (2011). Narusheniia pis'mennoi rechi i ikh preodolenie u mladshikh shkol'nikov., 184. M.: Vlados.

5. Iastrebova, A. V., & Bessonova, T. P. (2011). Obuchaem chitat' i pisat' bez oshibok: Kompleks uprazhnenii dlia raboty uchitelei-logopedov s mladshimi shkol'nikami po preduprezhdeniiu i korrektsii nedostatkov chteniia i pis'ma., 360. M.: Arkti.

Информация об авторе

Клейкина Оксана Владимировна – студентка, ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова», Абакан, Российская Федерация.

Султанбаева Клавдия Ивановна – д-р. пед. наук, доцент, профессор кафедры дошкольного и специального образования, ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова», Абакан, Российская Федерация.

Information about the author

Oksana V. Klejkina – student, FSFEI of HE "Katanov Khakass State University", Abakan, Russian Federation.

Klavdiya I. Sultanbaeva – doctor of pedagogical sciences, associate professor, professor at the preschool and special education Department, FSFEI of HE "Katanov Khakass State University", Abakan, Russian Federation

Авторсем çинчен пĕлтерни

Клейкина Оксана Владимировна – студентка, АП «Н.Ф. Катанов ячĕллĕ Хакас патшалăх университечĕ» ФПБВУ, Абакан, Раççей Патшалăхĕ.

Султанбаева Клавдия Ивановна – педагогика ăслăлăхĕн д-рĕ, доцент, АП «Н.Ф. Катанов ячĕллĕ Хакас патшалăх университечĕ» ФПБВУ шкул умĕнхи тата ятарлă пĕлӳ кафедрин профессорĕ, Абакан, Раççей Патшалăхĕ.

CC BY

Внедрение инновационных технологий физкультурно-спортивного образования и оздоровления студентов

DOI 10.31483/r-53641
УДК 37.012.85

Коркишко О.В.[a], **Лешкевич С.А.**[b], **Антонченко Н.В.**[c], **Давиденко Р.В.**[d], **Жуков М.А.**[e]
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»,
Севастополь, Российская Федерация.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1338-3130, e-mail: olga.cor1909@yandex.ua
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7330-0483, e-mail: coach_basket@mail.ru
[c] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5742-7676, e-mail: nadya_bogomaz51@mail.ru
[d] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3771-7609, e-mail: davidenko@list.ru
[e] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8343-3113, e-mail: maksim_jykov@mail.ru

Резюме: В статье рассматриваются вопросы изучения и внедрения инновационных технологий в физкультурно-спортивном образовании и оздоровлении студентов, как одна из главных задач развития учебных планов и программ вуза. *Цель статьи* – поиск путей повышения эффективности обучения физической культуре, формирования у студентов устойчивой потребности в двигательной активности через использование нетрадиционных видов физических упражнений и спорта. В ходе исследования применялись следующие *методы*: эксперимент и наблюдение. Авторами представлены новые технологии (формы, средства и методы) применяемые на занятии по физической культуре. Отмечается, что они содействуют приобретению опыта творческой практической деятельности, развитию физических качеств, увеличению возможностей функциональных систем организма (сердечно-сосудистой, дыхательной, иммунной). Для эффективного повышения проведения занятий в системе физкультурно-спортивного образования, проводился научный эксперимент для внедрения новых направлений в практику. Для решения задач на занятии применялся специально разработанный комплекс упражнений из различных направлений спорта (стретчинг, степ-аэробика, кроссфит). В экспериментальной группе учебные занятия проводились по специально составленной программе, включая элементы нетрадиционных видов спорта, а в контрольной – по стандартной учебной программе. *Результаты исследования* свидетельствуют об эффективности внедрения в программу по физическому воспитанию нетрадиционных видов физических упражнений, за счет которых повысились показатели не только мотивационного направления, а также физические качества и развитие духовных ценностей для оздоровления организма студентов.

Ключевые слова: инновации, студенты, физические качества, физкультурно-спортивное образование, фундаментальные проблемы.

Для цитирования: Коркишко О.В. Внедрение инновационных технологий физкультурно-спортивного образования и оздоровления студентов / О.В. Коркишко, С.А. Лешкевич, Н.В. Антонченко [и др.] // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 27-30. DOI:10.31483/r-53641.

Introduction of Innovative Technologies of Physical Culture and Sports Education and Health Improvement of Students

Olga V. Korkishko[a], **Sergey A. Leshkevich**[b], **Nadezhda V. Antonchenko**[c], **Ruslan V. Davidenko**[d], **Maksim A. Zhukov** [e]
FSAEI of HE "Sevastopol State University",
Sevastopol, Russian Federation.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1338-3130, e-mail: olga.cor1909@yandex.ua
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7330-0483, e-mail: coach_basket@mail.ru
[c] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5742-7676, e-mail: nadya_bogomaz51@mail.ru
[d] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3771-7609, e-mail: davidenko@list.ru
[e] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8343-3113, e-mail: maksim_jykov@mail.ru

Abstract: This article deals with the study and implementation of innovative technologies in sports education and health improvement of students, as one of the main objectives of the University curricula and programs development. *The purpose of the article* is to search for ways for improving the effectiveness of physical education, the formation of students' sustainable needs for physical activity through the application of non-traditional types of physical exercises and sports. During the study the following *methods* were applied: experiment and observation. The authors present new technologies (forms, means and methods) used in physical education classes. It is noted that they contribute to the acquisition of experience of creative practical activity, the development of physical qualities, increase of the capabilities of the functional systems of the body (cardiovascular, respiratory, immune). For effective increase of carrying out classes in system of physical culture and sports education, the scientific experiment for integration into practice was carried out. To solve problems in the classroom a specially designed set of exercises from different kinds of sports (stretching, step aerobics, crossfit) was used. In the experimental group, training sessions were conducted according to a specially formulated program, including elements of non-traditional kinds of sports, and in the control group – according to the standard curriculum. *The results of the study* show the effectiveness of the implementation of non-traditional types of physical exercises in the program on physical education, which have increased not only motivational, as well as physical qualities and the development of spiritual values for students' health improving.

Keywords: students, innovations, sports education, physical qualities, fundamental problems.

For citation: Korkishko O.V., Leshkevich S.A., Antonchenko N.V., Davidenko R.V., & Zhukov M.A. (2019). Introduction of Innovative Technologies of Physical Culture and Sports Education and Health Improvement of Students. *Razvitie obrazovaniya = Development of education, 4(6)*, 27-30. (In Russ.) DOI:10.31483/r-53641.

CC BY

Студентсен физкультурăпа спорт вĕренĕвĕпе сывлăх çирĕплетĕвне инноваци технологийĕсем кĕртесси

Коркишко О.В.[a], Лешкевич С.А.[b], Антонченко Н.В.[c], Давиденко Р.В.[d], Жуков М.А.[e]
АП «Севастополь патшалăх университечĕ» ФПБВУ,
Севастополь, Раççей Патшалăхĕ.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1338-3130, e-mail: olga.cor1909@yandex.ua
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7330-0483, e-mail: coach_basket@mail.ru
[c] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5742-7676, e-mail: nadya_bogomaz51@mail.ru
[d] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3771-7609, e-mail: davidenko@list.ru
[e] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8343-3113, e-mail: maksim_jykov@mail.ru

Аннотаци: ку статьяра студентсен физкультурăпа спорт вĕренĕвне тĕпчессипе тата ăна инноваци технологийĕсене кĕртессипе çыхăннă ыйтусене пăхса тухнă. Куна авторсем вузăн вĕренӳ планĕсемпе программисене аталантарассипе çыхăннă задачăсенчен пĕри тесе пăхаççĕ. Физкультурăна вĕрентме тухăçлă мелсем шырани, студентсен хускану активлăхне ӳстерессин тухăçлăхне пысăклатмалли ку е вăл меле тупни, чăннипе те, физкультура тата спорт хăнăхтарăвĕсемпе усă курнине пĕлтерет.

Авторсем физкультура урокĕсенче усă куракан çĕнĕ технологисемпе (формăсемпе, хатĕрсемпе тата меслетсемпе) паллаштараççĕ. Вĕсем, авторсен шухăшĕпе, творчествăллă практика ĕçĕнче, хул-çурăмпа кĕлетке пахалăхне аталантарассинче, организмăн функци системин (чĕрепе юн тымарĕсен, сывлав органĕсен, иммунитетăн) вăй-хăватне пысăклатассинче кирлĕ опыт пухма май параççĕ. Физкультурăпа спорт вĕренĕвĕн занятийĕсен тухăçлăхне ӳстерме çĕнĕ технологисемпе епле усă курнине ăслăлăх экспериментчĕ туса тĕрĕслеме.

Палăртнă тĕллев патне пыма занятисенче спортăн расна енĕпе (стретчингпа, степ-аэробикăпа, кроссфитпа) çыхăннă хăнăхтарăвĕсенчен ятарласа хатĕрленĕ комплекспа уса курнă. Эксперимент ирттерекен ушкăнта вĕренӳ занятийĕсене ятарласа хатĕрленĕ программăпа килĕшӳллĕ ирттернĕ. Унта спортăн традицире çук тĕсĕсен элеменчĕсене те кĕртнĕ. Тĕрĕслев ушкĕнĕнче яланхи программăпа уса курнă. Эксперимент результачĕсем физвоспитани программине традицие кĕмен спортăн элеменчĕсемпе усă курнин витĕмлĕхĕ пысăк пулнине кăтартаççĕ. Çакна пула студентсем спортпа хавхаланнин кăтартăвĕ кăна мар, хул-çурăм аталанăвĕпе чун-чĕм пуянлăхĕ те ӳсет.

Тĕп сăмахсем: физкультурăпа спорт вĕренĕвĕ, студентсем, инноваци, хул-çурăм пахалăхĕ, татса памалли тĕп ыйтусем.

Цитатăлама: Коркишко О.В. Внедрение инновационных технологий физкультурно-спортивного образования и оздоровления студентов / О.В. Коркишко, С.А. Лешкевич, Н.В. Антонченко [и др.] // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 27-30. DOI:10.31483/r-53641.

Введение

Развитие инновационных средств физической активности связано с определенным социокультурным запросом, поскольку уже сложилась определенная мотивация к разным типам физкультурно-оздоровительной работы и спортивной деятельности.

Физическая активность – инструмент общего социально-психологического развития человека, независимо от отклонений от нормы в состоянии здоровья, вне возраста и характера психоэмоциональных и физических ограничений [2].

Под физической культурой студента необходимо понимать не только совокупность физических качеств личности, но и определенный стиль жизни. Определяющий фактор укрепления здоровья – позиция самого студента, она отражает отношение к собственному социальному, психологическому и физическому здоровью. Из этого следует концепция формирования ценностно-мотивационных установок ориентированной на здоровый стиль жизни личности, который становится основой современного общества.

Главный объект изучения теории – феномен «физическое совершенство» человека и общества в целом. Возникающие человеческие потребности образуют систему физической культуры [3].

Внедрение инновационных технологий физкультурно-спортивного образования и оздоровления студентов – задача развития учебных планов и программ вуза. Для повышения управления в системе физкультурно-спортивного образования, преподавателям нужно проводить научные исследования и интегрировать в практику положительный опыт [1].

Поиск путей повышения эффективности обучения физической культуре, формирования у студентов устойчивой потребности в двигательной активности и предполагает использование нетрадиционных видов физических упражнений и спорта.

В учебной дисциплине «физическая культура и спорт» кафедры могли бы предоставлять студентам в процессе обучения не только отдельные виды спорта, но и наиболее популярные нетрадиционные системы физических упражнений, применяемых из таких видов как: йога, восточные единоборства, кроссфит, стретчинг, шейпинг, спортивные танцы, тай-бо и др.

Данный вид может быть включен в учебную программу в раздел общей физической подготовки. При этом могут быть разработаны дополнительные нормативы, отражающие суть нетрадиционных видов.

Также при внедрении нетрадиционных видов физических упражнений возможно использование не одного конкретного вида, а различных по содержанию. Например, в основную форму (шейпинг, стрейчинг, тай-бо и др.) возможно периодическое включение элементов борьбы, единоборств, аутотренинг и др. Такая форма будет эффективна, способствовать повышению мотивационных ценностей и естественно – активность на занятиях [4].

CC BY

Методы. Для исследования, в течение трех месяцев, были сформированы две группы по 20 студентов – экспериментальная и контрольная. В экспериментальной группе учебные занятия проводились по специально составленной программе, включая элементы нетрадиционных видов спорта, а в контрольной – по учебной программе. Экспериментальное внедрение данной программы проводилось на цикле общей физической подготовки. Для решения задач на занятии применялись специально разработанный комплекс упражнений из различных направлений (стретчинг, степ-аэробика, кроссфит), направленные на развитие выносливости, прыгучести, силы, гибкости и других двигательных способностей.

На первом этапе был проведен опрос по специальной анкете для выяснения мнения студентов к физической культуре как к учебному предмету и о значении ее в повседневной жизни, тестирование по основным физическим показателям. По окончании цикла ОФП в обеих группах – повторное анкетирование и тестирование.

Результаты исследования. В экспериментальной группе уровень физических качеств увеличился: сила – 9%, гибкость – 10%, ловкость – 10%, выносливость – 8%, быстрота – 6%. В контрольной: сила – 5%, гибкость – 5%, ловкость – 6%, выносливость – 4%, быстрота – 5%.

По результатам анкетирования, мнение студентов в контрольной группе изменилось в положительную сторону: увеличился интерес к занятиям по физическому воспитанию – 5% и возрос интерес научится чему-то новому – 5%. В экспериментальной: увеличился интерес к занятиям по физическому воспитанию – 25%, увеличился интерес научится чему-то новому – 15%, а также улучшилось мнение о программе по физическому воспитанию в вузе – 35%, увеличилась посещаемость занятий и возросло желание – 10%.

Для выявления отношения выбора форм занятий физической культурой и определения мотивационных факторов, со студентами провели анкетирование.

Согласно результатам, большинство студентов – 40,6% высказались за обязательные учебные занятия, 34,7% отдали предпочтение самостоятельным занятиям и 24,7% хотели бы заниматься факультативно.

На вопрос анкеты, «Какие факторы могут побудить Вас регулярно заниматься физическим воспитанием в рамках обязательных учебных занятий?» Первое место по значимости 48,3% занял ответ «Острое осознание значения занятий физической культурой для жизнедеятельности, будущей профессии. На втором месте – 39% ответ о наличии хорошей современной спортивной базы и третью позицию 12,7% составляет ответ «другие факторы».

На вопрос, «Какие факторы могут побудить Вас регулярно заниматься физическим воспитанием в вузе факультативно?» 46,7% – считают занятия по интересам с выбором вида спорта; 31,9% – осознанное значение занятий для будущей карьеры и 21,4% – наличие хороших условий спортивной базы.

На последний, четвертый вопрос, «Какие факторы могут побудить Вас регулярно заниматься физической культурой и спортом самостоятельно во внеурочное время в объеме 4–6 часов в неделю?» На первом месте ответ набрал 50,8% – острое осознание значения занятий физической культурой для жизнедеятельности, будущей профессии; 28,5% ответили за возможность самому выбирать системы физических упражнений или виды спорта, а на третьем месте – 20,7% выбрали наличие вблизи проживания спортивной базы.

Инновации физкультурного движения (теоретические и практические образовательные методики, технические и специальные средства) способствуют решению фундаментальных вопросов теории физического воспитания: новый подход к физической активности позволяет все большему количеству молодых людей вводить занятия физической культурой в ежедневную привычку для развития способностей, лечения болезней, профилактика заболеваний.

Выводы. По итогам исследования можно сказать об эффективности внедрения в программу по физическому воспитанию нетрадиционных видов физических упражнений. Почти все студенты признают жизненную необходимость в занятиях физической культурой, однако только 34,7% готовы к самостоятельным занятиям, тогда как большая часть – 40,6% студентов предпочитают регулярно заниматься физическим воспитанием в рамках обязательных учебных занятий.

Увеличились не только мотивационные ценности, но и физические показатели, при сравнении контрольной и экспериментальной группы.

Большое преимущество нетрадиционных форм физических упражнений в активизации студентов во время учебного процесса. Учитывая то, что применяемые виды спорта не требует значительных материальных затрат, оснащения, материальной базы, можно сказать о возможности практического внедрения.

Список литературы

1. Баранчеев В.П. Управление инновациями: учебник / В.П. Баранчеев, Н.П. Масленникова, В.М. Мишин. – М.: Высшее образование; Юрайт-Издат, 2009. – 711 с.
2. Виленский М.Я. Физическая культура и здоровый образ жизни студента: Учебное пособие / М.Я. Виленский, А.Г. Горшков. – М.: КноРус, 2013. – 240 с.
3. Виноградов П.А. О современной концепции развития физической культуры и спорта // Современные проблемы и концепции развития физической культуры и спорта. Ч. I / П.А. Виноградов. – Челябинск: Изд-во УрГАФК, 2012. – 289 с.
4. Чуев В.А. Научные исследования и разработки в спорте / В.А. Чуев. – М.: Изд-во ФИС, 2000. – 230 с.

CC BY

References

1. Barancheev, V. P., Maslennikova, N. P., & Mishin, V. M. (2009). Upravlenie innovatsiiami: uchebnik., 711. M.: Vysshee obrazovanie; Iurait-Izdat.
2. Vilenskii, M. Ia., & Gorshkov, A. G. (2013). Fizicheskaia kul'tura i zdorovyi obraz zhizni studenta: Uchebnoe posobie. M.: KnoRus.
3. Vinogradov, P. A. (2012). O sovremennoi kontseptsii razvitiia fizicheskoi kul'tury i sporta. Sovremennye problemy i kontseptsii razvitiia fizicheskoi kul'tury i sporta. Ch. I, 289. Cheliabinsk: Izd-vo UrGAFK.
4. Chuev, V. A. (2000). Nauchnye issledovaniia i razrabotki v sporte., 230. M.: Izd-vo FIS.

Информация об авторе

Коркишко Ольга Владимировна – старший преподаватель кафедры «Физвоспитание и спорт», ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», Севастополь, Российская Федерация.
Лешкевич Сергей Анатольевич – старший преподаватель кафедры «Физвоспитание и спорт», ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», Севастополь, Российская Федерация.
Антонченко Надежда Васильевна – старший преподаватель кафедры «Физвоспитание и спорт», ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», Севастополь, Российская Федерация.
Давиденко Руслан Владимирович – старший преподаватель кафедры «Физвоспитание и спорт», ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет» Севастополь, Российская Федерация.
Жуков Максим Анатольевич – старший преподаватель кафедры «Физвоспитание и спорт», ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», Севастополь, Российская Федерация.

Information about the author

Olga V. Korkishko – senior lecturer of physical education and sports Department, FSAEI of HE "Sevastopol State University", Sevastopol, Russian Federation.

Sergey A. Leshkevich – senior lecturer of physical education and sports Department, FSAEI of HE "Sevastopol State University", Sevastopol, Russian Federation.

Nadezhda V. Antonchenko – senior lecturer of physical education and sports Department, FSAEI of HE "Sevastopol State University", Sevastopol, Russian Federation.

Ruslan V. Davidenko – senior lecturer of physical education and sports Department, FSAEI of HE "Sevastopol State University", Sevastopol, Russian Federation.

Maksim A. Zhukov – senior lecturer of physical education and sports Department, FSAEI of HE "Sevastopol State University", Sevastopol, Russian Federation.

Авторсем çинчен пĕлтерни

Коркишко Ольга Владимировна – АП «Севастополь патшалăх университечĕ» ФПБВУн «Физвоспитани тата спорт» кафедрин аслă преподавателĕ, Севастополь, Раççей Патшалăхĕ.
Лешкевич Сергей Анатольевич – АП «Севастополь патшалăх университечĕ» ФПБВУн «Физвоспитани тата спорт» кафедрин аслă преподавателĕ, Севастополь, Раççей Патшалăхĕ.
Антонченко Надежда Васильевна – АП «Севастополь патшалăх университечĕ» ФПБВУн «Физвоспитани тата спорт» кафедрин аслă преподавателĕ, Севастополь, Раççей Патшалăхĕ.
Давиденко Руслан Владимирович – АП «Севастополь патшалăх университечĕ» ФПБВУн «Физвоспитани тата спорт» кафедрин аслă преподавателĕ, Севастополь, Раççей Патшалăхĕ.
Жуков Максим Анатольевич – АП «Севастополь патшалăх университечĕ» ФПБВУн «Физвоспитани тата спорт» кафедрин аслă преподавателĕ, Севастополь, Раççей Патшалăхĕ.

CC BY

Особенности взаимосвязи психических состояний и межличностных отношений детей с педагогом

DOI 10.31483/r-63891
УДК 37

Краснова С.Г.
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии, Чебоксары, Российская Федерация.
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1056-5588, e-mail: krasnova20009@rambler.ru

Резюме: Статья посвящена выявлению взаимосвязей между психическими состояниями и межличностными отношениями детей с педагогом в группе дошкольного образовательного учреждения. *Актуальность исследования* не вызывает сомнения, так как определение особенностей взаимосвязи психических состояний и межличностных отношений детей с педагогом является значимыми в понимании механизмов развития детей в онтогенезе и связано с изучением факторов становления ребенка как личности и его социализации. Методы: использованы психодиагностические методы, адекватные цели исследования, методы статистической *обработки* экспериментальных данных (критерий r – коэффициент линейной корреляции Пирсона, кластерный анализ). *Результаты исследования.* В статье представлены результаты корреляционного и кластерного анализа. По результатам кластерного анализа разработана типологическая дифференциация отношений педагога с детьми. Дендрограмма типов отношений педагогов с детьми позволил выделить типы: авторитетный, контролирующий, эмоционально-покровительствующий, доминирующий, формальный. Корреляционный анализ позволил выявить особенности взаимосвязи типов отношений педагога с детьми и психическими состояниями. Анализ корреляций позволил выделить сквозные и специфические, характерные только для определенного возрастного этапа развития, отрицательные и положительные психические состояния дошкольников. *Выводы*. Обнаружено, что авторитетная позиция педагога в отношениях с дошкольниками вызывает высокоэнергетические положительные психические состояния. Отрицательные состояния высокого уровня активности проявляются в зависимости от контролирующего и доминирующего типов отношений. С эмоционально-покровительствующим типом отношения связаны психические состояния низкого энергетического уровня.

Ключевые слова: межличностные отношения, ФГОС ДО, воспитательно-образовательный процесс, психические состояния, тип отношений, корреляционная связь.

Для цитирования: Краснова С.Г. Особенности взаимосвязи психических состояний и межличностных отношений детей с педагогом // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 31-37. DOI:10.31483/r-63891.

Interrelation Features of Mental States and Interpersonal Relations of Children with the Teacher

Svetlana G. Krasnova
BE of FVE «Chuvash Republican Institute of Education» of the Ministry of Education of Chuvashia, Cheboksary, Russian Federation.
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1056-5588, e-mail: krasnova20009@rambler.ru

Abstract: The article is devoted to the identification of interrelations between mental states and interpersonal relations of children with the teacher in the group of preschool educational institution. *The relevance of the study* is out of question, since the definition of the interrelation features of mental states and interpersonal relations of children with the teacher is significant in understanding the mechanisms of children's development in ontogenesis and it is associated with the study of the factors of child's formation as a person and his socialization. *Methods*: psychodiagnostic methods, adequate research objectives, methods of statistical processing of experimental data (criterion r-Pearson linear correlation coefficient, cluster analysis) were applied. *Research results.* The article presents the results of relational and cluster analysis. Based on the results of the cluster analysis, the typological differentiation of the teacher's relations with children is developed. The dendrogram of relations types of teachers with children allowed to identify the following types: authoritative, controlling, emotionally-patronizing, dominating, formal. The correlation analysis allowed to reveal interrelation features of relations types of the teacher with children and mental states. The analysis of correlations allowed to allocate through and special, characteristic only for a certain age stage of development, negative and positive mental states of preschoolers. conclusion. It is found that the authoritative position of the teacher in relations with preschoolers causes high-energy positive mental states. Negative states of high level of activity are manifested depending on the controlling and dominant types of relations. Psychical states of low energy level are associated with emotional-patronizing type of relationship.

Keywords: educational process, correlation, FSES PE, mental states, interpersonal relations, type of relationship.

For citation: Krasnova S.G. (2019). Interrelation Features of Mental States and Interpersonal Relations of Children with the Teacher. *Razvitie obrazovaniya = Development of education, 4(6)*, 31-37. (In Russ.) DOI:10.31483/r-63891.

CC BY

Ачасемпе педагогăн психика тăрăмĕпе пĕр-пĕрин шайлашулăхĕ хушшинчи çыхăнăвăн уйрăм енĕсем

Краснова С.Г.
ЧР Чăваш Ен Вĕренӳ министерствин «Чăваш Республикин вĕренӳ институчĕ» ХПВ БУ,
Чебоксары, Раççей Патшалăхĕ.
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1056-5588, e-mail: krasnova20009@rambler.ru

Резюме: Ачасемпе педагогăн психика тăрăмĕпе пĕр-пĕрин шайлашулăхĕ хушшинчи çыхăнăвăн уйрăм енĕсене тишкерни ачасен аталану механизмне пĕр пĕтĕм пурнăç пек ăнланас енчен пысăк пĕлтерĕшлĕ пулса тăрать тата ача аслисен шайне çитиччен аталанса ыттисемпе хутшăнăва епле кĕнине тĕпченипе çыхăнать.

Статьяна психика тăрăмĕпе ачапа педагог хушшинчи шайлашулăх шкул умĕнхи вĕренӳ учрежденийĕнче епле çыхăнса тăнине халаллана.

Психодиагностикăн тĕпчев тĕллевĕсене тивĕçтерекен меслечĕсемпе, эксперимент кăтартăвсене статистика мелĕпе хатĕрлемелли меслетсемпе (r критери – Пирсонăн лини корреляцийĕн коэффициенчĕ, кластер тишкерĕвĕ) усă курнă.

Статьяра япаласемпе пулăмсен тӳр килӳлĕхпе кластер анализĕн результачĕсене илсе кăтартнă. Кластер анализĕн результачĕ çине таянса педагогпа ачасем хушшинчи çыхăнăва типологи енчен ушкăнланă. Педагогсемпе ачасем хушшинчи çыхăнăвăн, дендограмма кăтартнă тăрăх, çакнашкал тĕсĕсем пурри курăнать: авторитетлăх, тĕрĕслев вăйĕ, туйăмпа хӳтĕлев, ыттисенчен ытларах палăрни, ятшăн туни. Танлаштаруллă тишкерӳ педагогăн ачасемпе хутшăннă чухне палăракан çыхăну тĕсĕсемпе психика тăрăмĕ хушшинче палăракан уйрăмлăхсене тупма май пачĕ. Тӳр килӳсене тишкерсе шкул умĕнхи ачасен психикин çакнашкал тăрăм тĕсĕсем пуррине курма пулать: пур çĕрте те палăраканнисем, уйрăм лару-тăрура палăраканнисем, ӳсĕмĕн пĕр-пĕр тапхăрĕнче кăна пулаканнисем, лайăх маррисем тата лайăххисем.

Педагог ачасемпе авторитетлă позици тытса пыни ачасенче нумай энергиллĕ ырă кăмăл-туйăм çуратни курăнчĕ. Пысăк шайри активлăхăн сиенлĕ тăрăмĕ хутшăнура тĕрĕслев е пусарса тăракан тĕс пурринчен килет. Хутшăнăвăн туйăмпа хӳтĕлев тĕсĕ психикăн сахал энергетикăллă тăрăмĕпе çыхăннă.

Ключевые слова: шкул умĕнхи вĕренĕвĕн ФГОСĕ, психика тăрăмĕ, çынсем хушшинчи çыхăну, çыхăну тĕсĕсем, тӳр килӳллĕ çыхăну, ăс парупа вĕренӳ ĕçĕ.

Цитатăлама: Краснова С.Г. Особенности взаимосвязи психических состояний и межличностных отношений детей с педагогом // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 31-37. DOI:10.31483/r-63891.

Введение

Современная литература располагает достаточным количеством исследований, доказывающих важность отношения педагога для психического состояния ребенка в воспитательно-образовательном процессе (В.Г. Будиленко, В.В. Зеньковский, Р.Р. Калинина). В ряде исследований (Н.Д. Левитов, А.О. Прохоров, К.К. Платонов, Г.Г. Голубев, И.В. Страхов) подчеркивается зависимость психических состояний детей от состояний педагогов. Исследования С.В. Велиевой (2001), А.Ф. Латыповой (2008) позволяют установить взаимосвязь психических состояний детей и педагогов. В.Г. Будиленко, анализируя причины самочувствия детей в образовательном учреждении, указал на главный источник – тип общения с ребенком и личное отношение педагога к нему. Согласно требованиям ФГОС ДО [1, с. 5–25] педагог является лицом, несущим ответственность за обеспечение эмоционального благополучия в дошкольном образовательном учреждении.

В основе межличностных отношений с детьми лежат знание психологии ребенка, уважение к его личности, способность к эмпатии, чуткость, внимательность к психическому состоянию ребенка [2, с. 5]. Все это является необходимым условием для решения воспитательно-образовательных задач и формирования положительных взаимоотношений с ребенком [6, с. 7]. Таким образом, на состояние ребенка оказывают влияние не только методы, используемые педагогом, но и сама личность педагога, его отношение к ребенку.

Цель: выявление особенностей взаимосвязи психических состояний и межличностных отношений с педагогом в группе дошкольного образовательного учреждения.

Методы. Для построения типов отношений педагогов к детям проведен агломеративный кластерный анализ, для выявления связи психических состояний с типами отношений педагога к детям – корреляционный анализ (использован критерий r) (см. рис. 1). Отношение к ребенку изучалось с использованием методики «Личностный дифференциал» (адаптирована сотрудниками психоневрологического института им. В.М. Бехтерева), методики диагностики межличностных отношений Т. Лири. Стиль взаимодействия педагога с воспитанниками определялся с помощью методики В.П. Симонова. В эксперименте приняли участие 180 педагогов – слушателей курсов повышения квалификации воспитателей дошкольных образовательных учреждений БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии.

Результаты. На дендрограмме изображены данные испытуемых по степени сходства. В ходе анализа получившейся дендрограммы, мы остановились на 5 кластерах, которые описывают все наблюдаемые случаи выборки и дают представление о типах отношений педагогов к детям. В основе каждого типа лежат: отношение к ребенку, доминирующий стиль воспитания и преобладающий тип отношения к себе.

Далее будут представлены типы отношений педагогов к воспитанникам.

CC BY

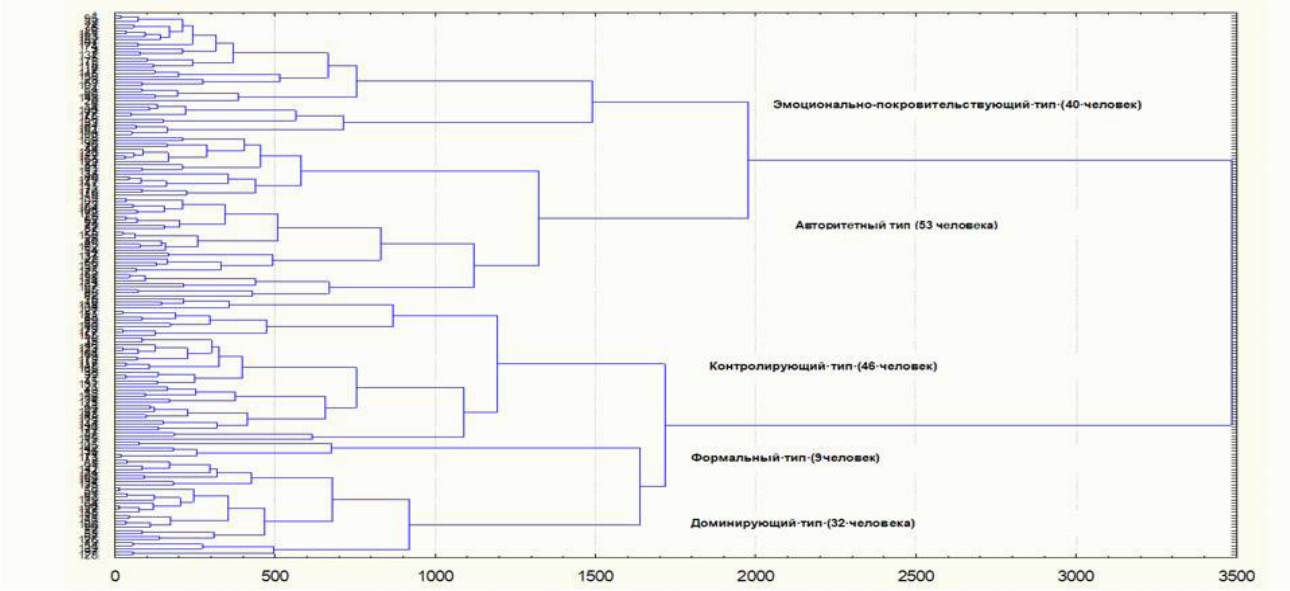

Рис. 1. Дендрограмма типов отношений педагогов с детьми (метод полной связи, квадрат Евклидового расстояния)

Тип 1. *Авторитетный.* К данному типу отнесены 53 человека (27,2% педагогов от общей выборки). В основе такого типа лежат кооперация и сотрудничество, знания о психологических особенностях каждого ребенка, широкий контакт и ровные отношения с детьми. Специфической чертой данного типа является потребность педагога в обратной связи от детей, поощрении их инициативы, самостоятельности. Такой педагог легко устанавливает психологический и деловой контакт с детьми. Основными чертами личности педагога с данным типом отношения является компетентность, требовательность.

Тип 2. *Контролирующий.* В данный тип вошли 46 человек (25,5% педагогов от общей выборки). Педагоги с данным типом отношения проявляют ярко выраженные установки, избирательность по отношению к детям, ожидают только послушания, могут использовать ограничения и наказания. Их действия укладываются в четкий и единственно правильный стереотип. Такой педагог предоставляет воспитанникам самостоятельность, но при этом проверяет их действия. Если дети не оправдывают ожиданий педагога, то реакцией могут быть запреты и наказания. Недооценивая такие качества личности, как инициативность и самостоятельность, преувеличивает безответственность и недисциплинированность. Основные черты личности педагога данного типа, проявляющиеся в межличностных отношениях с детьми: авторитарность, следование условностям.

Тип 3. *Эмоционально-покровительствующий.* В данный тип вошли 40 человек (22,2% педагогов от общего числа выборки). В отношениях с детьми такой педагог проявляет заботливость, тревожность, неадекватно принимает на себя ответственность за детей. Эмоциональное отношение к детям проявляет в сострадании, ласке, стремится к удовлетворению потребностей детей, заслужить признание. Непоследователен в требованиях, склонен к переоценке возможностей детей, не стремится к конфликтам, доброжелателен. Такому педагогу характерны комфортность, проявления нерешительности, стремление к признанию.

Тип 4. *Доминирующий.* В данный тип вошли 32 человека (17,7% педагогов от общего числа выборки). Специфической особенностью данного типа отношения является стремление педагога к подавлению детей. Непонятное ему автоматически становится неправильным. Такое отношение может сопровождаться эмоциональным отвержением детей. В глазах педагога дети представляются неприспособленными, незрелыми. При таком типе отношения между педагогом и детьми устанавливается большая дистанция. Дети могут испытывать чувство страха. Основными педагогическими средствами являются строгость, запреты, наказания. Личностными чертами педагога такого типа являются доминантность, непримиримость, раздражительность.

Тип 5. *Формальный.* В данный тип вошли 9 человек (5% педагогов от общего числа выборки). Педагоги с таким типом отношения характеризуются отчужденностью, скептичностью, безразличием по отношению к детям. При таком типе у педагогов создаются условные отношения с детьми, могут проявляться ярко выраженные ограничения, запреты. Такой педагог самолюбив и неэмоционален, не испытывает потребность в обратной связи от детей. Его деятельность никак не регулируется. Чертами личности педагога, проявляющимися в межличностных отношениях с детьми, являются ориентация на себя, независимость [3, с. 148–151].

Далее нами были проанализированы корреляционные связи психических состояний детей всех возрастных ступеней внутри четырех типов отношений. Формальный тип был упущен в связи с недостаточным количеством испытуемых для статобработки. С целью изучения психических состояний использовалась разработанная нами анкета и методика «Мое настроение». В связи с тем, что процентный показатель формального типа оказался недостаточно высоким, его связь с психическими состояниями не был осуществлен.

Позиция сотрудничества педагога в отношениях с детьми младшего дошкольного возраста, отражающая авторитетную позицию, значительно увеличивает частоту проявления положительных состояний *бодрости*

CC BY

(r=0,820; p≤0,001). Состояние *бодрости* имеет большое значение для физической и психической активности, обеспечивает хорошее самочувствие и настроение, уверенность у детей в своих силах.

Использование педагогом активных методов, таких как экспериментирование, опыт, поисковая деятельность в сочетании с демократическими тенденциями в отношениях может значительно усиливать частоту встречаемости состояния *активности* (r=0,751; p≤0,01) у детей. Активность, по мнению А.О. Прохорова, – состояние, характеризующее уровень возбужденности и реактивности. Оно выявляет степень потребности в новизне и общении.

Безусловное принятие личности ребенка, понимание внутреннего мира маленького ребенка вызывает и закрепляет положительное состояния *спокойствия* (r=0, 818; p≤0,001) и *нежности* (r=0,731; p≤0,01) у детей.

Таблица 1

Психические состояния детей 3–4 лет в зависимости от типов отношений педагога

ПС	AVT	KONT	E-P	DOM
A1	0,306**			
B2	0,573***			
C3		0,328**		
D4			0,329**	
E5				0,379**
F6	0,339**			
G7	0,528***			
I8				

*Примечания. *-p≤0,05, **-p≤0,01, **-p≤0,001***.

AVT – авторитетный, KONT – контролирующий, E-P – эмоционально-покровительствующий, DOM – доминирующий.

ПС – психические состояния; A1 – активность, B2 – бодрость, C3 – беспомощность, D4 – беззаботность, E5 – возбужденность, F6 – нежность, G7 – спокойствие, I8 – интерес.

Контролирующая позиция в отношениях коррелирует с состоянием *беспомощности* (r=0,720; p≤0,01) у детей. Строгость и наказания, запреты, злоупотребления отрицательными оценками крайне тяжело переживаются младшими дошкольниками. Авторитарные приемы, используемые педагогами с данным типом отношений, ставят детей в позицию отчуждения от них. Доминирующая позиция в отношениях, характеризующаяся негативными оценками, вызывая увеличение дистанции между педагогом и детьми, чаще вызывает у них состояние *возбужденности* (r=0, 863; p≤0,01).

Эмоционально-покровительствующий тип отношений педагогов, характеризующийся сверхзаботливостью, тревожностью, связан с состоянием *беззаботности* (r=0,701; p≤0,01) у детей. Такой подход, по мнению Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько, наиболее характерен для педагогов детей младшей возрастной ступени, но если он сохранится в старшей возрастной ступени, то может оказать влияние на формирование неуверенности и тревожности у них [5].

Авторитетный тип отношения педагога к детям влияет на частоту проявления состояния *внимания* (r=0,847; p≤0,001) у детей средней возрастной ступени дошкольного детства. Оно актуализируется при методически правильной, интересной подаче информации. Эрудированный, тактичный педагог, стимулируя умственную активность и мотивацию достижения результатов в познавательной деятельности, актуализирует состояние *стремления к знанию* (r=0,736; p≤0,01), что формирует у детей желание познавать.

Таблица 2

Психические состояния детей 4–5 лет в зависимости от типов отношений педагога

ПС	AVT	KONT	E-P	DOM
Q16		0,830**		0,830***
U20	0,847***			
J9	0,736**			
R10	0,720**		-0,560*	-0,567
L11		0,821***		

Примечания.-p≤0,05, **-p≤0,01, **-p≤0,001***.*

AVT - авторитетный, KONT – контролирующий, E-P – эмоционально-покровительствующий, DOM – доминирующий.

ПС – психические состояния, Q1 – агрессия, U2 – внимание, J9 – стремление к знанию, R10 -удовлетворенность, L11 – тревога.

Недостаточно сформированный уровень педагогической культуры, авторитарные приемы, характерные контролирующему типу отношения педагога, ставят детей в позицию отчуждения от него, заставляя испытывать *тревогу* (r=0,821; p≤0,001). Данный тип отношения чаще вызывает у детей среднего дошкольного возраста *агрессию* (r=0,731; p≤0,01). Педагоги, занимающие такую позицию в отношениях, часто используют запреты и ограничения, требуют беспрекословного послушания, пресекают проявления самостоятельности у детей. Отметим, что состояние *агрессии* (r=0,830; p≤0,001) также вызывает и доминирующая позиция в отношениях педагогов с детьми.

Данные таблиц позволяют проследить незначительное количественное увеличение корреляций, однако заметны изменения в составе состояний. В среднем дошкольном возрасте выявлены связи доминирующего, контролирующего и формального типа отношений с высокоэнергетическими состояниями агрессии, тревоги и досады, что может свидетельствовать о возрастающей потребности детей в положительном отношении со стороны педагога.

В старшем дошкольном возрасте происходят значительные изменения в психосоциальном развитии детей. Педагог становится привлекательным партнером по общению, источником знаний. Умелое планирование воспитательно-образовательного процесса, проявление внимания к детям, характерные для педагогов авторитетного типа отношений, увеличивают частоту *внимания* (r=0,839; p≤0,001), *спокойствия* у детей (r=0,679; p≤0,05), *активности* (r=0,776; p≤0,01) (см. табл. 3).

CC BY

Таблица 3

Психические состояния детей 5–6 лет в зависимости от типов отношений педагога

ПС	AVT	KONT	E-P	DOM
U20	0,839***			
P15		0,734*		
G7	0,679*			0,879**
N15		0,848***		
F14			0,864***	
R17				0,987***
S18				0,754**
A1	0,776**			
T19			-0,708**	

*Примечания. *-p≤0,05, **-p≤0,01, **-p≤0,001***.

AVT – авторитетный, KONT – контролирующий, E-P – эмоционально-покровительствующий, DOM – доминирующий.

ПС – психические состояния, U20 – внимание, P15 – волнение, G7 – спокойствие, N15 – упрямство, F14 – скука, R17 – страх, S18 – гнев, A1 – активность, T19 – собранность.

Сверхзаботливость, нерешительность, непоследовательность педагогов с эмоционально-покровительствующим типом отношения у детей старшего дошкольного возраста вызывает состояние *скуки* (r=0,864; p≤0,001). Скука характеризуется как состояние уныния, тоски от безделья или отсутствие интереса к окружающим. И.П. Павлов назвал скуку сном с открытыми глазами. Излишняя опека со стороны педагога в старшем дошкольном возрасте снижает у детей частоту проявления *собранности* (r=-0,408; p≤0,001), столь необходимой будущим школьникам.

Проявления ярко выраженных установок, избирательность по отношению к детям, запреты и ограничения, требования послушания, характерные педагогам с контролирующим типом отношения у детей старшего дошкольного возраста вызывают состояние *упрямства* (r=0,848; p≤0,001). Оно вызывается недовольством необоснованным подавлением самостоятельности.

Пресечение самостоятельности с одной стороны, и, стремление поступить по-своему, с другой, отмечены как причины появления данного состояния. Другим состоянием, которое вызывается данным типом отношения, является *волнение* (r=0,734; p≤0,01). Авторитарность педагога, следование условностям, негативная оценка являются причиной частого проявления данного состояния у детей старшего дошкольного возраста. Волнение связано с сильнейшим беспокойством, осознанием невозможности соответствовать требованиям взрослого, боязнью необоснованной критики, наказания. Выявленная отрицательная связь контролирующего типа отношения с психофизиологическим состоянием *удовлетворенности* (r=0,234; p≤0,01) свидетельствует о психологическом неблагополучии в отношениях детей с педагогами с данным типом отношения.

Стремление педагога подавить ребенка, резкая отрицательная оценка эмоциональное отвержение, характеризующие доминирующий тип отношения к детям увеличивают проявления *страха* (r=0,987; p≤0,001) и снижают частоту состояния *спокойствия* (r=0,879; p≤0,01). Возникновение у ребенка состояния страха может быть обусловлено предвосхищением ситуацией, например, ожиданием того, что его будут ругать, сильным испугом. Вредоносное влияние страхов подчеркивается многими учеными. К.Д. Ушинский отмечал, что страх способен спровоцировать на низкий поступок, изуродовать морально и убить душу человека. Другим состоянием, которое детерминируется доминирующим типом отношения, является *гнев* (r=0,754; p≤0,01). Данное состояние вызывают доминантность, непримиримость, раздражительность педагога по отношению к ребенку. Проявление гнева сопровождается повышением общей активности, потерей контроля над ситуацией. Регулярное повторение ситуаций, провоцирующих это разрушительное состояние, могут привести к психосоматическим расстройствам.

На возрастной ступени 6–7 лет меняется социальная позиция детей, повышается уровень осознания себя в системе социальных отношений. Осознание своей взрослости, подготовка к школьному обучению требуют актуализации состояния *собранности* (r=0,764; p≤0,001) и *внимания* (r=0,598; p≤0,05), которые необходимо поддерживать. С данными состояниями коррелирует авторитетный тип отношения педагога.

Сотрудничество, знание психологических особенностей каждого ребенка, проявление гибкости в решении конфликтных ситуаций, уважение индивидуальности ребенка, характеризующие авторитетную позицию в отношениях с детьми, являются детерминантами состояния *спокойствия* (r=0,754; p≤0,01) детей. Тактичность, проявление теплоты и дружелюбия в межличностных отношениях, способность легко устанавливать контакт с детьми оказывают влияние на увеличение частоты проявления состояния *удовлетворенности* (r=0,798; p≤0,001). Выявленная отрицательная связь данного типа отношения с состоянием *волнения* (r=-0,691; p≤0,01) является свидетельством спокойствия и уверенности ребенка в себе.

Контролирующая позиция педагога в межличностных отношениях с детьми связана с состоянием *обиды* (r=0,671; p≤0,01). Появление недоверия к ребенку, предостережения, неадекватные вопросы вызывают у детей сопротивление, создают впечатление того, что прав всегда взрослый. Такие нарушения коммуникаций и увеличивают частотность проявления данного состояния. Следующим состоянием, коррелирующим с данным типом отношения, является состояние *досады* (r=0,541; p≤0,05). Детерминантом данного состояния является жесткий контроль, авторитаризм, требования безоговорочного послушания, дисциплины.

На возрастном этапе 6–7 лет выявлена связь эмоционально-покровительствующего типа отношений с состоянием *возбужденности* (r=0,929; p≤0,01). Такая позиция в отношениях, по мнению Г.А. Широковой, является наилучшим вариантом для детей с года до трех лет. Но если такой подход сохранится на ступени старшего дошкольного возраста, то ответной реакцией может явиться данное состояние.

CC BY

Таблица 4

Психические состояния детей 6–7 лет в зависимостиот типов отношений педагога

ПС	AVT	KONT	E-P	DOM
U20	0,598*			
M12		0,541*		
P15	-0,691**			0,676*
E5			0,929**	
G7	0,754***	-0,661**		-907***
K10	0,798***			
C3				0,993***
Q16				0,978**
T19	0,764***			

*Примечания. -p≤0,05, **-p≤0,01, **-p≤0,001***.

AVT - авторитетный, KONT – контролирующий, E-P – эмоционально-покровительствующий, DOM – доминирующий;

ПС – психические состояния, U20 – внимание, M12 – досада, P15 – волнение, E5 – возбужденность, G7 – спокойствие, K10 – удовлетворенность, C3 – беспомощность, Q16 – агрессия, O14 – скука, T19 – собранность.

В возрасте 6–7 лет доминирующий тип отношений педагога коррелирует с состоянием *беспомощности* (r=0,993; p≤0,001), являющегося результатом манипулирующих действий с детьми. Стремление подчинить, четкий и единственно правильный стереотип поведения, концентрация внимания на негативных моментах общения создает постоянное напряжение, что увеличивает частотность проявления состояния *агрессии* (r=0,978; p≤0,01) у детей. Кроме того, данный тип отношения имеет связь с состоянием *волнения* (r=0,676; p≤0,05) [3, с. 151–156].

Результаты. Отрицательная оценка детей, постоянная критика, эмоциональное отвержение сопровождается страхом ожидания у детей травмирующих ситуаций, что и актуализирует данное отрицательное состояние. Внутри данного типа отношений обнаружены также и отрицательные связи. На достаточно высоком уровне достоверности выявлена связь с состоянием *спокойствия* (r=-0,607; p≤0,001). Высокое напряжение детей, неуверенность, вызываемые данным типом отношения педагога, является помехой для такого оптимального состояния как спокойствие, необходимого для полноценного психического развития детей [4, с. 25].

Результаты корреляционного анализа свидетельствуют о том, что наибольшее количество выявленных корреляций (16) на возрастной ступени 6–7 лет. Состояния спокойствия, внимания вызываются авторитетной позицией педагога в отношениях с детьми. Если эмоционально-покровительствующий тип отношения на ступени младшего дошкольного возраста вызывает беззаботность, то в старшем дошкольном возрасте – состояние скуки.

Таким образом, анализ корреляционных связей выявляет возрастные количественные и качественные изменения в составе психических состояний детей в зависимости от типов отношений педагогов. Увеличение количества корреляций от одной возрастной ступени к другой является свидетельством качественных динамических изменений, происходящих в отношениях с педагогом.

Выводы.

1. У детей 3–4 лет авторитетный тип отношения педагога увеличивает частоту проявления состояний активности, бодрости, нежности, спокойствия. Контролирующий и доминирующий типы – состояний беспомощности и возбужденности. Беззаботность коррелирует с эмоционально-покровительствующим типом. Состояния внимания, удивления, стремления к знанию у детей 4–5 лет связаны с авторитетным, а агрессия, тревога и досада с контролирующим и формальным типами.

2. Высокая частотность состояний внимания, спокойствия у детей 5–6 лет с коррелирует с авторитетными позициями педагога в отношениях. Контролирующий тип усиливает проявления волнения и упрямства, доминирующий – состояний страха и гнева. У детей в 6–7 лет внимание, спокойствие и удовлетворенность вызываются авторитетным типом отношения. Состояния обиды и досады чаще проявляются в зависимости от контролирующего типа отношения, а безразличие и скука – формальным типом отношения к детям. На протяжении дошкольного детства прослеживается количественное и качественное изменение состава психических состояний, что является свидетельством возрастных динамических изменений, зависимости психических состояний от типов отношений педагогов к детям.

Полученные результаты указывают на то, что лишение возможности удовлетворения важнейших психологических потребностей в принятии, признании, уважении способны вызвать отрицательно окрашенные состояния. Высокие показатели положительных состояний дошкольников являются результатом проявления педагогического такта воспитателя, оптимальной организации воспитательно-образовательного процесса.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 14 ноября 2013 г. №30384 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2014. – 32 с.

2. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре / В.В. Абраменкова. – М.: Изд-во Московский психолого-социальный институт, 2000. – 416 с.

3. Краснова С.Г. Взаимосвязь психических состояний и межличностных отношений в социальном окружении: дис. … канд. псих. наук / С.Г. Краснова. – Нижний Н., 2011. – 219 с.

4. Краснова С.Г. Психические состояния и социально-личностное развитие дошкольников: учеб.-метод. пособие / С.Г. Краснова. – Чебоксары: Новое Время, 2008. – 104 с.

5. Коломинский Я.Л. Психология личных взаимоотношений в детском коллективе // Я.Л. Коломинский. – Минск: Народная Асвета, 1969. – 237 с.

6. Прохоров А.О. Системный анализ психического состояния // Психология состояний / под ред. проф. А.О. Прохорова. – М.: ПЕР СЭ; СПб.: Речь, 2004.

CC BY

References

1. (2014). Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart doshkol'nogo obrazovaniia ot 14 noiabria 2013 g. 30384., 32. M.: Prosveshchenie.
2. Abramenkova, V. V. (2000). Sotsial'naia psikhologiia detstva: razvitie otnoshenii rebenka v detskoi subkul'ture., 416. M.: Izd-vo Moskovskii psikhologo-sotsial'nyi institut.
3. Krasnova, S. G. (2011). Vzaimosviaz' psikhicheskikh sostoianii i mezhlichnostnykh otnoshenii v sotsial'nom okruzhenii., 219. Nizhnii N.
4. Krasnova, S. G. (2008). Psikhicheskie sostoianiia i sotsial'no-lichnostnoe razvitie doshkol'nikov: ucheb.-metod. posobie., 104. Cheboksary: Novoe Vremia.
5. Kolominskii, Ia. L. (1969). Psikhologiia lichnykh vzaimootnoshenii v detskom kollektive. Ia.L. Kolominskii, 237. Minsk: Narodnaia Asveta.
6. Prokhorov, A. O. (2004). Sistemnyi analiz psikhicheskogo sostoianiia. Psikhologiia sostoianii. M.: PER SE; SPb.: Rech'.

Информация об авторах

Краснова Светлана Гурьевна – канд. психол. наук, доцент кафедры профессионального развития педагогических работников, БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии, Чебоксары, Российская Федерация.

Information about the authors

Svetlana G. Krasnova – candidate of psychological sciences, associate professor of teachers' professional development Department, BE of FVE «Chuvash Republican Institute of Education» of the Ministry of Education of Chuvashia, Cheboksary, Russian Federation.

Авторсем çинчен пĕлтерни

Краснова Светлана Гурьевна – канд. психол. наук, доцент кафедры профессионального развития педагогических работников, БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии, Чебоксары, Российская Федерация.

CC BY

Игровая продуктивная технология как средство формирования социальной компетентности воспитанников

DOI 10.31483/r-63800
УДК 373.24

Крицкая Н.В.[a], **Левчук З.К.**[b]
УО «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова»,
Витебск, Республика Беларусь.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8569-9137, e-mail: Krickaya74@mail.ru
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7605-7335

Резюме: В статье рассматривается игровая продуктивная технология как педагогическое средство, ориентированное на самостоятельно созданный воспитанником продукт. Перед современным педагогом стоит задача всестороннего развития умений и навыков детей определенной возрастной группы и обеспечение способности социализироваться в современном обществе. Именно игровая продуктивная технология выступает ориентиром стратегии и тактики педагогической деятельности по формированию социальной компетентности у детей раннего и дошкольного возраста. Цель статьи – рассмотреть принципы, которые играют важную роль в формировании социальной компетентности детей дошкольного возраста. Материал и методы. Методологическую базу исследования составляют работы отечественных и зарубежных ученых и методистов, посвященные проблеме формирования социальной компетентности детей раннего и дошкольного возраста. Материалом для исследования стала система воспитания и обучения в учреждениях дошкольного образования. Объектом настоящего исследования является процесс формирования социальной компетентности воспитанников средствами игровой продуктивной технологии. В статье использовались: метод педагогического наблюдения, моделирования. Делается вывод о том, что при использовании игровых продуктивных технологий, наблюдаются позитивные изменения социального развития детей и формирования их социальной компетентности.

Ключевые слова: социальная компетентность, игровая продуктивная технология, учреждения дошкольного образования, основные принципы.

Для цитирования: Крицкая Н.В. Игровая продуктивная технология как средство формирования социальной компетентности воспитанников / Н.В. Крицкая, З.К. Левчук // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 38-41. DOI:10.31483/r-63800.

Productive Game Technology as a Means of Pupils' Social Competence Formation

Natalya V. Kritskaya[a], **Zoya K. Levchuk**[b]
EI "Vitebsk State University named after P.M. Masherov",
Vitebsk, Republic of Belarus.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8569-9137, e-mail: Krickaya74@mail.ru
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7605-7335

Abstract: The article considers productive game technology as a pedagogical means focused on a product independently created by a pupil. The modern teacher is faced with the task of comprehensive skills development of children of a certain age group and ensuring the ability to socialize in modern society. It is productive game technology that acts as a reference point for the strategy and tactics of pedagogical activity in the formation of social competence in children of early and preschool age. The purpose of the article is to consider principles which play important role in the formation of preschoolers' social competence. Material and methods. The methodological base of the study is the work of domestic and foreign scientists and methodologists on the problem of the social competence formation of children of early and preschool age. The system of education and teaching in preschool educational institutions was applied as the material for the study. The object of the study is the process of pupils' social competence formation by means of productive game technology. During the study the following methods were applied: the method of pedagogical observation, modeling. It is concluded that applying productive game technology, positive changes in children's social development and their social competence formation can be noticed.

Keywords: productive game technology, social competence, preschool educational institutions, main principles.

For citation: Kritskaya N.V., & Levchuk Z.K. (2019). Productive Game Technology as a Means of Pupils' Social Competence Formation. *Razvitie obrazovaniya = Development of education, 4(6)*, 38-41. (In Russ.) DOI:10.31483/r-63800.

Продукциллĕ вăйă технологийĕ – ăс илекенсен çынсемпе хутшăнăва кĕме пултараслăхне калăпламалли мел

Крицкая Н.В.[a], **Левчук З.К.**[b]
П.М. Машеров ячĕллĕ Витебск патшалăх университечĕ,
Витебск, Беларусь Республики.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8569-9137, e-mail: Krickaya74@mail.ru
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7605-7335

Аннотаци: Статьяра продукциллĕ вăйă технологине ача сачĕн воспитанникĕ хăй тĕллĕн тăвакан продукцие тĕпе хуракан педагогика мелĕ тесе тишкернĕ. Авторсем продукциллĕ вăйă технологийĕ педагогика ĕçĕн чи кĕçĕн

CC BY

тата шкул умĕнхи ӳсĕмре ачасене хутшăнма хăнăхтаракан стратегийĕпе тактикине тытса пымалли ориентир пулса тăрать тесе палăртаççĕ.

Стаьян тĕллевĕ – шкул умĕнхи ӳсĕмре ачасен хутшăну хăнăхăвне калăпланă чухне мĕнле принципсем тĕп вырăнта тăнине кăтартасси.

Ку тĕпчевĕн паян кунхи çивĕчлĕхĕ хальхи педагогăн пĕр-пĕр ӳсĕмри ачасен мĕн те пулин тума пултарас хăнăхăвне аталантарассинчен тата хальхи обществăра кирлĕ пек хутшăнма юрăхлă тăвас задача пурринчен тухса тăрать.

Материал тата меслетсем. Тĕпчевĕн методика никĕсне тăван тата тăван мар çĕр-шыв ученăйĕсен ачасене чи кĕçĕн тата шкул умĕнхи ӳсĕмре обществăра хутшăнса пурăнма вĕрентекен ĕçĕсене хунă. Тĕпчев материалĕ шкулченхи вĕренӳ учрежденийĕсен вĕрентӳпе воспитани системи пулса тăрать. Тĕпчев объекчĕ – ачасен çынсемпе хутшăнас компетенцийĕ продукциллĕ вăйă технологийĕпе калăпланни. Статьяра педагогикăн сăнав тата ĕлкĕлев меслечĕсемпе усă курнă.

Результатсем тата вĕсене сӳтсе явни. Авторсем продукциллĕ вăйă технологийĕн шкулченхи ӳсĕмре ачасен вĕренӳпе ăс илӳ шайне кăтартакан тапхăрĕсене сĕннĕ. Çакнашкал методикăпа усă курнине ачасен çынсемпе хутшăннă чухнехи ырă аталанăвĕ тата хутшăну компетенцийĕ йĕркеленсе çитнипе ĕнентерме пулать.

Тĕп сăмахсем: технологи, продукциллĕ вăйă технологийĕ, çын ыттисемпе пĕрле чухне хăйне йĕркеллĕ тытма пĕлни.

Цитатăлама: Крицкая Н.В. Игровая продуктивная технология как средство формирования социальной компетентности воспитанников / Н.В. Крицкая, З.К. Левчук // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 38-41. DOI:10.31483/r-63800.

Введение

Современная белорусская система образования проходит последовательное и конструктивное реформирование, и поэтому затрагивает предметные, методические и содержательные стороны. Компетентностный подход подразумевает формирование у воспитанников учреждений дошкольного образования социальной компетенции. Развитие вышеназванной компетенции является весьма значимой психолого-педагогической проблемой, решение которой затрагивает многие вопросы психологии, образования и всего общества.

Цель данной статьи – показать, какие принципы являются определяющими в формировании социальной компетентности детей дошкольного возраста.

Актуальность настоящего исследования определяется тем, что перед современным педагогом стоит задача всестороннего развития умений и навыков детей определенной возрастной группы и обеспечение способности социализироваться в современном обществе.

Материал и методы. Методологическую базу исследования составляют работы отечественных и зарубежных ученых и методистов, посвященные проблеме формирования социальной компетентности детей раннего и дошкольного возраста. Материалом для исследования стала система воспитания и обучения в учреждениях дошкольного образования. Объект настоящего исследования – процесс формирования социальной компетентности воспитанников средствами игровой продуктивной технологии. В статье использовались метод педагогического наблюдения, моделирования.

Особое место в процессе формирования социальной компетентности детей раннего и дошкольного возраста занимает игровая деятельность. И в педагогике, и в психологии игра существует для стимулирования творческой активности воспитанников и формирования у них навыков поведения в обществе.

В настоящее время огромный интерес для педагогов представляет игровая продуктивная технология. В данном исследовании игровая продуктивная технология понимается как конструирование творческого процесса на основе личностно ориентированной модели, игровых педагогических средств и форм организации, методики их проведения и моделирования, диагностико-коррекционного и оценочного инструментария с целью достижения конечного продукта деятельности ребенка. Особое место в технологии отводится самостоятельной игровой продуктивной деятельности детей, которая организуется посредством системы сюжетных дидактических игр [1].

Термин «игровая» выявляет ориентацию игровой продуктивной технологии на игровую форму организации и игровые педагогические средства, основным из которых является сюжетная дидактическая игра. Она применяется как основа сюжетно-игрового комплекса, игровое педагогическое средство, форма организации творческого процесса, средство и метод диагностики сформированности социальной компетентности воспитанников, средство коррекции содержания воспитательного процесса.

Термин «продуктивная» в данной технологии – это преимущество продуктивной деятельности детей в отличие от репродуктивной, исполнительской деятельности, ориентированный на самостоятельно созданный ребенком продукт.

Игровая продуктивная технология базируется на ряде основных принципов. Во-первых, это принцип ориентации на индивидуальность ребенка, который предусматривает организацию обучения и развития детей дошкольного возраста на новых приоритетах. Главное здесь самовыражение и полное раскрытие творческих возможностей и способностей ребенка.

Педагог и ребенок вступают в партнерские отношения в игре и в решении проблемных ситуаций. Педагог направляет и адаптирует воспитательно-образовательный процесс, учитывая прошлый опыт собственный и детей, поощряет проявление интуиции, находчивость и самостоятельность воспитанников в процессе взаимодействия и сотрудничества.

Таким образом, реализация принципа ориентации на индивидуальность ребенка осуществляется в единстве культурологического, личностно ориентированного и деятельностного подходов, составляющих методологию гуманистической педагогики.

Второй принцип – это принцип эмоционального сопереживания и предвосхищения продукта характеризу-

CC BY

ется эмоциональным отношением ребенка к игровому образу, игровому сюжету, образовательному материалу, чувственным переживанием игровой проблемной эмоционально-образной ситуации. Данный принцип предполагает прежде всего передачу педагогом содержания образования на чувственно-эмоциональном уровне, что делает его актуальным для ребенка, вызывает ответное эмоциональное сопереживание.

У субъекта необходимость обращения к чувствам возникает тогда, когда появляется проблема. Для решения интеллектуальной проблемы ее необходимо трансформировать в проблему эмоциональную. Решение эмоциональной проблемы заключается в сугубо индивидуальном отношении личности к происходящему.

Третий принцип – принцип продуктивности деятельности дошкольников, который выступает показателем реализации в воспитательно-образовательном процессе гуманистической парадигмы. Он включает источники, средства, формы организации игры. Данный принцип ориентирует не на предоставление воспитанником знаний в готовом виде, а на создание условий для их приобретения в самостоятельной продуктивной деятельности.

Согласно принципу продуктивности деятельности в педагогическом процессе возможно логическое сочетание творчества, обучения, интеллектуально-поисковой деятельности.

Стратегия развития детей дошкольного возраста средствами игровой продуктивной технологии определена как развитие личностного, в том числе креативного, потенциала ребенка. Креативность рассматривается в личностном аспекте как внутренний компонент продуктивной деятельности. Система целей выявляет возможность достижения педагогом гарантированного результата игровой продуктивной технологии.

Основная цель педагогической деятельности в игровой продуктивной технологии – это социальное развитие воспитанника. Она раскрывается в спектре целевых ориентации, который в свою очередь выступает предметной проекцией будущего, целостного представления о планировании гарантированного результата, а также выявляет суть развивающих, дидактических, воспитательных и социализирующих целей.

В таблице мы предлагаем этапы и направления работы.

Цель игровой продуктивной технологии – развивать у ребенка эмоциональное сопереживание, продуктивное воображение, интуицию, фантазию, потребности в самопознании, самоутверждении, самореализации; научить воспитанника самостоятельному применению полученных знаний; воспитывать выдержку, волю, настойчивость, самостоятельность, решительность, находчивость, интерес к сверстникам, чувства доброжелательности, взаимопомощи, поддержки, веры в достижение успеха; приобщать к нравственным и духовным ценностям.

Заключение. Предложенные этапы фактически являются последовательными уровнями воспитательно-образовательной деятельности дошкольников, с постоянными усложняющимися задачами на каждом новом, более высоком уровне развития. Использование такой методики можно будет заметить позитивные изменения социального развития детей, возросший потенциал социальной компетентности, что в целом поможет им успешно адаптироваться к школе. Данный подход эффективен в использовании в воспитательно-образовательном процессе учреждения дошкольного образования.

№	Направления в работе	Этап 1	Этап 2
1	Ориентация ребенка в нестандартной ситуации	Обыгрывание проблемных ситуаций: «Гости на пороге» «Я иду на день рождение к...» «Мы едем в автобусе» «Мы пришли в театр»	«Заочная экскурсия по родному городу» (создается карта города, детям даются карточки с изображением достопримечательных мест, они должны на карте найти, должны выступить в роли гида)
2	Планирование собственной деятельности	«Собери пазл и узнай, что делать дальше»	«Кому и что надо для работы»
	Использование способов преобразования,изменение форм, создание по аналогии и т. п.	«Дорисуй картинку»	«Мастерская по ремонту» (карточки с рисунком предмета, но в ней есть ошибка, «починить» предмет – изобразить на листе рисунок). Изготовление атрибутики к сюжетно-ролевой игре (умение преобразовывать из бросового материала предметы заместители)
	Применение знаний в различных ситуациях	«Поступи правильно» Создание проблемной ситуации (что ты будешь делать, если мяч выкатился на дорогу?)	игра «Пожар»
	Организация рабочего места	«Кому что нужно для работы?» (большие карты с изображением человека, и маленькие карточки с орудиями или инструментами)	«Накроем стол для гостей»
	Доведение начатого до конца, умение добиваться результата	«Я начну, а ты продолжи» «Мы расскажем и покажем» «Выбери нужное» «Выдели правильно»	

CC BY

Список литературы

1. Ходонович Л.С. Игровая продуктивная технология развития музыкального творчества дошкольников: педагогическое пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / Л.С. Ходонович. – Минск: Зорны верасень, 2007. – 168 с.

References

1. Khodonovich, L. S. (2007). Igrovaia produktivnaia tekhnologiia razvitiia muzykal'nogo tvorchestva doshkol'nikov: pedagogicheskoe posobie dlia pedagogov uchrezhdenii, obespechivaiushchikh poluchenie doshkol'nogo obrazovaniia., 168. Minsk: Zorny verasen'.

Информация об авторе

Крицкая Наталья Викторовна – канд. филол. наук, доцент, УО «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова», Витебск, Республика Беларусь.

Левчук Зоя Климентьевна – канд. пед. наук, доцент, УО «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова», Витебск, Республика Беларусь.

Information about the author

Natalya V. Kritskaya – candidate of philological sciences, associate professor, EI «Vitebsk State University named after P.M. Masherov», Vitebsk, Republic of Belarus.

Zoya K. Levchuk – candidate of pedagogic sciences, associate professor, EI «Vitebsk State University named after P.M. Masherov», Vitebsk, Republic of Belarus.

Авторсем çинчен пĕлтерни

Крицкая Наталья Викторовна – филологи ăслăлăхĕн к-чĕ, П.М. Машеров ячĕллĕ Витебск патшалăх университечĕн доценчĕ, Витебск, Беларусь Республики.

Левчук Зоя Климентьевна – педагогика ăслăлăхĕн к-чĕ, П.М. Машеров ячĕллĕ Витебск патшалăх университечĕн доценчĕ, Витебск, Беларусь Республики.

CC BY

Формирование картины мира и задачи современного образования

DOI 10.31483/r-63864
УДК 378.147

Плотникова О.В.
ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет»,
Владивосток, Российская Федерация.
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9218-2985, e-mail: plotolga@yandex.ru

Резюме: *Целью статьи* является анализ путей формирования у студентов вуза устойчивой целостной картины мира. Актуальность вопроса связана с тем, что формирование наиболее важных понятий, составляющих основу современной научной картины мира, часто страдает фрагментарностью, знания, полученные студентами в разных разделах одного курса, мало связаны между собой, не образуют системы. Для обеспечения единства научного знания необходимо предусмотреть осуществление «сквозных» обобщений на протяжении всего курса. В статье использовались следующие *методы*: теоретический, анализ, сравнение. В данном исследовании предлагаются критерии отбора основных обобщающих идей и условия, необходимые для их успешной работы. *Результаты исследования* конкретизируются на примере формирования пространственно-временных представлений в курсе общей физики вуза. Выбор обусловлен тем, что категории пространства и времени относятся к самым фундаментальным понятиями науки и культуры, являются отражением универсальных атрибутов материи. Для решения поставленных задач был проведен анализ состояния проблемы в методике преподавания физики. *Делается вывод о том, что* основные идеи могут служить основой формирования пространственно-временных представлений. Выдвигаемые положения обобщают личный опыт преподавания курса общей физики в Дальневосточном федеральном университете.

Ключевые слова: картина мира, обобщающие идеи, пространственно-временные представления, курс общей физики.

Для цитирования: Плотникова О.В. Формирование картины мира и задачи современного образования // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 42-45. DOI:10.31483/r-63864.

Formation of the World Picture and Tasks of Modern Education

Olga V. Plotnikova
FSAEI HE "Far Eastern Federal University"
Vladivostok, Russian Federation.
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9218-2985, e-mail: plotolga@yandex.ru

Abstract: *The purpose of the article* is analysis of a stable holistic world picture formation ways in university students. The relevance of the issue is due to the fact that the formation of the most significant concepts that form the basis of the modern scientific world picture, often suffers from fragmentation, the knowledge gained by students in different sections of the same course, are little connected with each other, do not form a unified system. To ensure the unity of scientific knowledge, it is necessary to provide for the implementation of «comprehensive» generalizations throughout the whole course. The following *methods* were applied during the study: theoretical, analysis, comparison. This study proposes the criteria for selecting the main generalizing ideas and the conditions necessary for their successful work. *The results of the study* are concretized on the example of the space-time representations formation in the course of general physics in the university. The choice is due to the fact that the categories of space and time belong to the most fundamental concepts of science and culture, are a reflection of the universal attributes of matter. To solve the tasks, the analysis of the state of the problem in the methodology of teaching physics was carried out. *It is concluded that* the main ideas can serve as a basis for the space-time representations formation. The proposed provisions summarize the personal experience of teaching the course of general physics at the Far Eastern Federal University.

Keywords: world picture, generalizing ideas, space-time representations, general physics course.

For citation: Plotnikova O.V. (2019). Formation of the World Picture and Tasks of Modern Education. *Razvitie obrazovaniya = Development of education, 4(6)*, 42-45. (In Russ.) DOI:10.31483/r-63864.

Ăс-тăнра тĕнчен пĕтĕмĕшле ӳкерчĕкне калăпласси тата хальхи вĕренĕвĕн задачисем

Плотникова О.В.
Федерацин Инҫет Хĕвел тухăҫ университечĕ,
Владивосток, Раççей Патшалăхĕ.
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9218-2985, e-mail: plotolga@yandex.ru

Аннотаци: Статьяра студентсен тĕнчен пĕтĕм ӳкерчĕкне ăнланса куҫ умне тăратма пултараслăхне калăпламалли мелсене тишкернĕ. Тĕнчен пĕтĕм ӳкерчĕкне ăнланса куҫ умне тăратма пултараслăха йĕркелекен ăнлав ушкăнĕ хальхи тапхăрта час-часах ваклăхпа, пĕтĕмлетӳлĕх çуккипе палăрса тăрать. Студентсем пĕр курсăн расна пайĕнче илнĕ пĕлĕве пĕр-пĕринпе çыхăнтараймаççĕ, система пуррине курмаççĕ. Çакă статья теми паян куншăн пысăк пĕлтерĕшлĕ икенне кăтартать. Ăслăлăхăн расна пĕлӳ пĕрлĕлĕхне йĕркелес тесен –мĕн пур курса пĕтĕмлетме хистекен тăтăш майсем вĕренӳ тăршшĕпех кĕртмелле. Тĕпчев результачĕсене вузăн физика курсĕнче вырăнпа вăхăт талккăшĕ çинчен илнĕ пĕтĕм ăнлава тĕпе хурса конкретлăх панă. Кунашкал йышăнăвăн сăлтавĕ – «вырăн талккăшĕ» тата «вăхăт талккăшшĕ» ăнлавсем хальхи ăслăлăхпа культурăн тĕп ăнлавĕсем шутне кĕни, материн

CC BY

кĕрет палăрăмĕсем пулса тăни. Лартнă тĕллевсене пурнăçлама физика предметне вĕрентессипе çыхăннă ку е вăл йывăрлăха тишкернĕ. Кун çине таянса вырăнпа вăхăт талккăшне ăс-тăнра калăплакан тĕп идейăна, калăплав тапхăрĕсене, кашни тапхăрăн задачисене палăртнă. Тĕпчевĕн тĕп шухăшĕ Федерацин Инçет Хĕвел тухăç университетĕнче физикăн пĕтĕм курсне вĕрентнĕ опытран тухать.

Тĕп сăмахсем: тĕнче ӳкерчĕкĕ, пĕтĕмлетекен ку е вăл идея, вырăнпа вăхăт талккăшне ăс-тăнра калăплани, пĕтĕм физика курсĕ.

Цитатăлама: Плотникова О.В. Формирование картины мира и задачи современного образования // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 42-45. DOI:10.31483/r-63864.

Введение

Одной из задач развития и совершенствования высшего образования является поиск таких моделей подготовки будущих специалистов, которые будут нацелены на создание устойчивой системы общенаучных, общекультурных и профессиональных компетенций. Только такая система может служить основой дальнейшей успешной и ответственной самореализации в профессии и социальной сфере. Одним из необходимых условий решения этой задачи является формирование у студентов целостной картины мира – системы представлений об окружающей действительности, базирующейся на достижениях современных научных теорий. Без этого знание, получаемое студентами при изучении различных дисциплин, а зачастую – и в пределах одной дисциплины, будет фрагментарным, не сможет отражать всеобщую связь и взаимообусловленность явлений и процессов окружающей действительности. Вместе с тем, успех в профессиональной деятельности предполагает способность подходить к самым разным явлениям жизни, природы, к техническим устройствам как к системам, имеющим определенное строение, законы функционирования, рассматривать относительно самостоятельные компоненты не изолированно, а в их взаимосвязи, развитии и движении, выявлять их интегративные системные свойства [2]. Создание условий, позволяющих развивать такие способности, является одной из важнейших задач образования. Возможные пути решения этой задачи и рассматриваются в данной статье. При ее подготовке был проведен анализ педагогической и методической литературы по исследуемым вопросам, обобщен личный опыт преподавания общей физики в Дальневосточном федеральном университете.

Сквозные обобщения как основа формирования целостной картины мира

По оценке большинства ученых, в формировании целостной и устойчивой картины мира основная роль принадлежит естественнонаучному образованию. Оно нацелено на формирование систем знаний, обладающих огромным мировоззренческим, методологическим и познавательным потенциалами – физики, химии, биологии. Особую роль в построении научной картины мира играет физика. Именно на ее основе формируются основополагающие представления о структуре и свойствах основных видов материи – вещества и физического поля, о фундаментальных взаимодействиях, о физических формах движения материи, о пространстве и времени. Физика является теоретической основой других наук о природе, а также техники и технологии. Поэтому так важно при обучении физике обеспечить целостность курса, предусмотреть осуществление «сквозных» обобщений и определить основные обобщающие и систематизирующие идеи. Эти идеи должны послужить основой расширения объема и углубления содержания понятий и идей, все более полное раскрытие их сущности, включения их во все новые связи, построения «мостиков» между различными физическими теориями и формирование на этой основе важнейших представлений современной картины мира. Критерии отбора таких идей, по нашему мнению, состоят в следующем:

– они должны представлять собой физическую конкретизацию основных положений общенаучной картины мира;

– они должны получать развитие и обоснование (теоретическое или экспериментальное) в основных разделах курса физики;

– они должны связывать между собой важнейшие физические теории.

Такие положения имеют, как правило, высокую степень обобщения. Для того, чтобы они не оказались инородным включением в текущий материал, а естественно из него вытекали и «работали» на протяжении всего курса, они должны иметь обоснование на конкретном материале, быть тесно с ним связаны и необходимы для его понимания. Поэтому необходимо многократное обращение к каждому из этих положений, постепенное, поэтапное раскрытие их сущности, все большее их углубление, установление взаимосвязей между ними.

Пространственно-временные представления в общей картине мира

В качестве примера рассмотрим основные обобщающие идеи, лежащие в основе формирования пространственно-временных представлений в курсе общей физики. Категории пространства и времени наряду с категориями материи, движения и некоторыми другими являются самыми фундаментальными понятиями науки и культуры. Их методологическое и мировоззренческое значение подробно анализировалось в трудах В.Н. Мощанского, В.В. Мултановского, И.Г. Пустильника, В.Ф. Ефименко, Л.Я. Зориной и других ученых. Они являются отражением универсальных атрибутов реальности, пространственно-временные характеристики в явной или неявной форме используются при описании любых объектов, явлений, процессов. Поэтому целенаправленное формирование пространственно-временных представлений необходимо для создания правильной картины мира, актуально для решения задач современного образования. «История развития европейской культуры дает многочисленные примеры конструктивной актуализации нового научного знания, вплоть до трансформации сугубо научных

CC BY

понятий и представлений в культурологические стереотипы. И начинать надо с формирования в массовом сознании современных представлений о пространстве и времени» [3, с. 6]. Между тем приходится отмечать низкий уровень знаний студентов по указанным вопросам. По мнению Е. Толкачева «…взгляды на пространство и время по сей день даже многим преподавателям вузов кажутся парадоксальными и не вытекающими из логики развития науки» [3, с. 6].

Несомненно, что важнейшим условием успешности формирования любого научного понятия или положения, тем более фундаментального, является непрерывность и последовательность этого процесса, развитие его от темы к теме, недопустимость «временного застоя», преемственность в его развитии. Однако при формировании пространственно-временных представлений эти требования чаще всего не соблюдаются. В курсе физики понятия пространства и времени обычно вводятся в начале изучения классической механики, затем о них практически забывают до изучения темы «Специальная теория относительности и релятивистская механика», после чего они, чаще всего, опять предаются забвению. Конечно, данная тема очень важна, но сама по себе она вопроса не решает, да и изложение ее зачастую является «…сущностно ограниченным, формальным и частным…» [1, с. 3]. Между тем наиболее существенные признаки и связи понятий пространства и времени, определяющие необходимый уровень их усвоения, обобщаются в основных идеях пространственно-временных представлений. К ним, по нашему мнению, можно отнести следующие положения:

1. Универсальность и неисчерпаемость пространственно-временных свойств как атрибутов материи.

2. Взаимосвязь пространства и времени, зависимость их свойств от движения и распределения материи.

3. Объективность относительности пространства и времени.

В процессе формирования пространственно-временных представлений в курсе общей физики можно выделить 4 этапа. Первый этап – введение понятий пространства и времени при определении предмета физики и формулировании основных положений современной физической картины мира на вводной лекции. Его основная задача – дать правильную трактовку понятий, подчеркнуть их взаимосвязь и неразрывность с движением материи, раскрыть некоторые свойства пространства и времени (3-х-мерность пространства, одномерность и необратимость времени), подчеркнуть объективность относительности пространства и времени, как атрибутов материи, показать различие подходов к анализу понятий пространства и времени в классической и релятивистской физике.

Второй этап охватывает основные разделы курса, исключая тему «Специальная теория относительности и релятивистская механика». Его важнейшие задачи – введение основных пространственно-временных характеристик тел и явлений, формирование понятия системы отсчета, как необходимого элемента пространственно-временного описания явлений, систематизация и обобщение знаний о многообразии пространственно-временных характеристик тел и явлений и способах их измерения на лабораторных занятиях по курсу физики, анализ границ применимости физических теорий, показ взаимосвязи законов сохранения с основными свойствами пространства и времени, развитие идеи универсальности и неисчерпаемости пространственно-временных свойств материи. При этом необходимо принимать во внимание, что базисом для развития пространственно-временных представлений является не только раздел «Механика», но и другие разделы курса общей физики. Так, основные идеи, лежащие в основе формирования пространственно-временных представлений, получают развитие в разделах «Молекулярная физика и термодинамика» (тепловое движение, скорость молекул, длина свободного пробега, необратимость тепловых процессов и т. д.), «Электродинамика» (силовые линии, эквипотенциальные поверхности, относительность разделения поля на электрическое и магнитное и т. д.), «Колебания и волны» (период и частота колебаний, амплитуда, длина волны и т. д.), «Квантовая физика», «Атомная и ядерная физика», «Физика элементарных частиц» (неопределенности координаты и импульса микрочастицы, электронные оболочки, время жизни частицы, период полураспада ядра и т. д.).

Третий этап – углубление представлений о взаимосвязи пространства, времени, материи и движения, конкретизация идеи относительности пространства и времени при изучении темы «Специальная теория относительности и релятивистская механика. Здесь реализуется более высокий уровень систематизации и обобщения – уровень научной теории, дается более глубокое обоснование выводу об объективности относительности пространства и времени на основе анализа постулатов и следствий СТО, экспериментального подтверждения выводов СТО и законов релятивистской механики.

4 этап – итоговое обобщение и систематизация знаний о пространстве и времени на заключительной лекции по курсу общей физики. Задача этого этапа состоит в том, чтобы закрепить представление о том, что относительность пространственных и временных свойств материи не противоречит объективности законов природы. Относительные физические величины в той же степени объективно и правильно отражают действительные свойства материальных объектов, как и инвариантные. При этом инвариантные являются отражением всеобщности, единства, универсальности, а относительные – отражением неисчерпаемости, зависимости от условий бытия.

Результаты и выводы. Результаты проведенного анализа и разработки методики формирования пространственно-временных представлений, как важной части общей картины мира, были использованы в практике преподавания курса общей физики у студентов специальности «Медицинская биохимия» ДВФУ. Так, например, в лекционном материале делался акцент на мировоззренческом содержании понятий пространства-времени и принципа относительности, на универсальности пространственно-временных свойств

CC BY

материи, на необходимости задания системы отсчета, как элемента описания движения. Анализировалась связь СТО с идеями, зародившимися в недрах классической физики, и показывался новый качественный уровень развития этих идей, рассматривались вопросы экспериментального обоснования выводов теории относительности. Все эти вопросы получали дальнейшее развитие и углубление на семинарских занятиях.

Итоговое обобщение знаний о пространственно-временных свойствах материи осуществлялось на заключительном семинаре курса физики по теме «Основные представления современной картины мира», который проводился в форме «круглого стола». В качестве примера приведем некоторые из вопросов, которые на нем ставились и обсуждались:

1. По утверждению одного из великих ученых, если бы материя вдруг исчезла, пространство и время остались бы. Другой известный ученый, его современник, считал, что пространство и время исчезли бы тоже. Кто из них прав, почему?

2. Еще до создания теории относительности В.И. Вернадский писал, что пространство и время нераздельны. Как вы думаете, почему он считал это утверждение бесспорным?

Результаты показали существенный прогресс в усвоении студентами основных идей пространственно-временных представлений и использовании их для поиска ответов на важные мировоззренческие вопросы. Более полная реализация обобщающей роли основных идей пространственно-временных представлений возможна на базе общей теории относительности, читаемой для студентов-физиков. Методические вопросы, связанные с изложением основ ОТО, требуют дальнейшего обсуждения.

Заключение. Резюмируя изложенное, отметим, что использование сквозных обобщающих идей, отражающих основные свойства и проявления объективной реальности, позволяет связать воедино материал, изучаемый в различных темах и разделах курса, обеспечить преемственность в его изучении, отвечает основным принципам формирования научного мировоззрения и задачам построения целостной и устойчивой картины мира на основе современных научных представлений.

Список литературы

1. Малинин А.Н. Методические основы изучения теории относительности в курсах физики средних общеобразовательных учреждений и педвузов: Автореф. дис. ... д-р пед. наук. – М., 2000. – 65 с.

2. Подымов Л.И. Педагогические условия интеграции естественно-научного и гуманитарного знания в свете проблемы двух культур в классическом вузе / Л.И. Подымов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vestnik.tspu.edu.ru/files/vestnik/PDF/articles/podimov_l._i._158_161_2_117_2012.pdf

3. Толкачев Е.А. Нынче физики в загоне, нынче клирики в почете: неевклидова динамика пространства-времени // Наука и инновации. – 2006. – №12(46). – С. 5–11.

References

1. Malinin, A. N. (2000). Metodicheskie osnovy izucheniia teorii otnositel'nosti v kursakh fiziki srednikh obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdenii i pedvuzov: Avtoref. dis., 65. M.

2. Podymov, L. I. Pedagogicheskie usloviia integratsii estestvenno-nauchnogo i gumanitarnogo znaniia v svete problemy dvukh kul'tur v klassicheskom vuze. Retrieved from https://vestnik.tspu.edu.ru/files/vestnik/PDF/articles/podimov_l._i._158_161_2_117_2012.pdf

3. Tolkachev, E. A. (2006). Nynche fiziki v zagone, nynche kliriki v pochete: neevklidova dinamika prostranstva-vremeni. Nauka i innovatsii, 12(46), 5-11.

Информация об авторе
Плотникова Ольга Васильевна – канд. пед. наук, доцент кафедры общейи экспериментальной физики, Дальневосточный федеральный университет, Владивосток, Российская Федерация.

Information about the author
Olga V. Plotnikova – candidate of pedagogical sciences, asociate professor of general and experimental physics department, FSAEI HE "Far Eastern Federal University", Vladivostok, Russian Federation.

Авторсем çинчен пĕлтерни
Плотникова Ольга Васильевна – педагогика ăслăлăхĕн к-чĕ, Федерацин Инçет Хĕвел тухăç университечĕн пĕтĕм тата эксперимент физики кафедрин доценчĕ, Владивосток, Раççей Патшалăхĕ.

CC BY

Диалог в познавательном процессе: история и современность

DOI 10.31483/r-63825
УДК 101.1

Подгорнов В.В.[a], Макарова Ю.А.[b], Белова Л.А.[c], Шамрова Е.А.[d]
ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева»,
Саранск, Российская Федерация.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3741-8457
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2955-9986, e-mail: Yulya-mm@yandex.ru
[c] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6054-0111, e-mail: lyudbelova@yandex.ru
[d] ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3118-6656

Резюме: Статья посвящена понятию «диалог» как методу традиционного познания и последовательного семиотического инструментального выражения человеческой культуры, который исследует системы и способы социальной коммуникации в обществе. *Цель статьи* – рассмотреть понятие «диалог» как особую форму познавательного процесса и медиации, имеющую свои особенности, исследуемые при включенности личности во множество систем социокультурного взаимодействия на уровне функциональной целостности. *Методы исследования:* сравнительный и описательный подходы, аналитический и диалектический методы. Проведен анализ значения двух исторических этапов развития диалога как метода познавательного процесса, их характерные черты и сравнительное соотношение. Метод относится к группе ритуальных методов, органически связанных с искусством самоизменения человека как личности. Каждый из этапов имеет свои специфические особенности, связанные с бытийственной проблематикой, этикой, коммуникацией и метафизическим миром человека. *Делается вывод о том, что* в Новейшее время диалог полномерно отражает особенности коммуникации «присутствия», а также ценностные принципы социальной перцепции времени и пространства в контексте символической модели медиареальности, в свою очередь, меняющей типологию, интересы и характер современного субъекта. Перспектива развития феномена связана также и со знаково-семиотическими представлениями о природе человека, их понятийным аппаратом и функциональной нагрузкой в символической организации психической деятельности как таковой. Пребывание под властью сознания коммуникативных стратегий означает контролирующую функцию мировоззрения по отношению к ним.

Ключевые слова: культура, самопознание, диалог, рефлексия, культурный диалог, коммуникации, диалектика, метод познания, инструментальность, ритуальные методы, диалогическое искусство, медиареальность, метафизический мир личности.

Для цитирования: Подгорнов В.В. Диалог в познавательном процессе: история и современность / В.В. Подгорнов, Ю.А. Макарова, Л.А. Белова [и др.] // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 46-49. DOI:10.31483/r-63825.

Dialogue in the Cognitive Process: History and Modernity

Vadim V. Podgornov[a], Yuliya A. Makarova[b], Lyudmila A. Belova[c], Elena A. Shamrova[d]
FSBEI of HE "Ogarev Mordovia State University",
Saransk, Russian Federation.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3741-8457
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2955-9986, e-mail: Yulya-mm@yandex.ru
[c] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6054-0111, e-mail: lyudbelova@yandex.ru
[d] ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3118-6656

Abstract: The article deals with the concept of dialogue as a method of traditional cognition and a consistent semiotic instrumental expression of human culture, which explores the systems and ways of social communication in the society. *The article focuses on* dialogue as a special form of a cognitive process and mediation, having its distinct features, analyzed when the individual is included in many systems of sociocultural interaction at the level of functional integrity. Along with comparative and descriptive approaches, analytic and dialectic *methods* have been used. The significance of two historical stages of dialogue development as a method of cognition has been analyzed, as well as their distinguishing characteristics and comparative relationship. The method belongs to a group of ritual methods organically related to the art of human self-change as a person. Each of these stages bears its own specific features related to the human genesis, ethics, communication and the metaphysical world. *It can be concluded that* in the contemporary world, dialogue fully reflects the peculiarities of communication of presence, as well as the value principles of social perception of time and space in the context of the symbolic model of mediareality, which in turn is changing the typology, interests and character of the modern subject. The prospects for development of the phenomenon are also related to the semiotic ideas about the nature of a human, their conceptual apparatus and functional load in the symbolic organization of mental activity as such. Being under the control of consciousness of communicative strategies implies a controlling role of the worldview in relation to them.

Keywords: reflection, culture, dialogue, communication, method of cognition, dialectics, instrumentality, ritual methods, the art of dialogue, cultural dialogue, mediareality, self-knowledge, metaphysical world of personality.

For citation: Podgornov V.V., Makarova Y.A., Belova L.A., & Shamrova E.A. (2019). Dialogue in the Cognitive Process: History and Modernity. *Razvitie obrazovaniya = Development of education, 4(6)*, 46-49. (In Russ.) DOI:10.31483/r-63825.

CC BY

Пĕлӳлĕх процесĕнче пулакан диалог: истори тата хальхи вăхăт

Подгорнов В.В.[a], Макарова Ю.А.[b], Белова Л.А.[c], Шамрова Е.А.[d]
АП «Н.П. Огарев ячĕллĕ Мордва патшалăх университечĕ» ФПБВУ,
Саранск, Раççей Патшалăхĕ.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3741-8457
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2955-9986, e-mail: Yulya-mm@yandex.ru
[c] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6054-0111, e-mail: lyudbelova@yandex.ru
[d] ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3118-6656

Аннотаци: Яланхи пĕлӳ меслечĕ тата çын культурин семиотика инструменчĕн мелĕпе палăрăмĕ пулнă май диалог обществăра çынсем епле хутшăннин системипе мелĕсене тĕпчет. Диалога авторсем пĕлӳ процесĕн тата тавлашăва татса панин (медиацин) хăйне майлă форми тесе пăхаççĕ. Ку формăн хăйĕн ку е вăл уйрăмлăхĕ пур. Вĕсене çын социокультурăн нумай енлĕ хутшăнăвне унăн пĕр пĕтĕмлĕх шайĕнче чухне тĕпчеççĕ. Меслечĕ çын хăйне хăй улаштарма пултараслăхĕпе тачă çыхăннă йăла меслечĕсемпе пĕр ретре тăрать. Авторсем çын хăйне хăй улăштарас меслет историре аталаннин ку е вăл уйрăм тапхăрне, вĕсен кăтартуллă паллисене тĕплĕн пăхса тухнă, танлаштарса кăтартнă. Кашни тапхăрăн хăйне майлă уйрăмлăхĕсем пур. Вĕсем кил-йышра тухакан ку е вăл ыйтупа, эпетлĕхпе, хутшăнупа, çыннăн метафизика тĕнчипе çыхăнаççĕ. Çĕнĕ вăхăтра диалог чĕрĕ калаçура хутшăннин чăнлăхне тата медиа чăнлăх контексчĕн символ ĕлкинче вăхăтпа вырăн туйăмне тăвать. Медиа чăнлăх вара хăй черечĕпе хальхи çыннăн типологи уйрăмлăхне, кăсăкланăвне тата кăмăлне улăштарать. Пулăм улшăнăвĕ малашне епле пуласси кунсăр пуçне тата психика ĕç-хĕлне символласа йĕркеленĕ май çынна паллăсем, пĕлтерĕшсем çине таянса хакланинчен, пĕлтерĕшсене палăртакан сăмахсенчен тата пĕлтерĕш йывăрашĕнчен килет. Хутшăну стратегийĕн витĕмĕнче пурăнса ирттерни тĕнче курăмра çав стратегие тĕрĕслес вăй пуррине пĕлтерет.

Тĕп сăмахсем: диалог, пĕлӳ меслечĕ, диалектика, инструментлăх, çирĕпленнĕ йĕрке меслечĕсем, диалог ăсталăхĕ, рефлекси, культура, культурăллă диалог, хутшăну, медиа чăнлăхĕ, харпăр хăйне пĕлни, çыннăн метафизика тĕнчи.

Цитатăлама: Подгорнов В.В. Диалог в познавательном процессе: история и современность / В.В. Подгорнов, Ю.А. Макарова, Л.А. Белова [и др.] // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 46-49. DOI:10.31483/r-63825.

Введение

Диалогичность – одна из важнейших феноменологических характеристик культуры, которая формирует и реализует сущностные силы человека в диалоге как обмене информацией, эмоциями, ценностями. Диалогический характер носят непосредственно экзистенциальные ценности, определяющие духовный мир личности и её отношение к себе. Диалогическая природа экзистенциальных ценностей – суть общение с окружающим миром: человек достигает их через внутренний рефлексивный диалог.

Как древнейший метод познания мира диалог выполняет инструментальную функцию, что носит практическую ценность. Она проявилась с развитием человеческой речи и коммуникаций. Последняя в устной и письменной формах является основой передачи накопленного опыта. Культурный диалог [1, с. 342] – отражение социально-антропологического измерения личности как субъекта общения. Развитие диалогового общения в условиях научно-технического прогресса полифонично: если ранее в диалоге участвовало несколько лиц, находящихся в одном месте, то с появлением сети Интернет одновременно в нем способны участвовать миллионы людей. Диалог возможен как между двумя отдельными личности, так и между группами, коллективами, классами, народами, культурами. Так, одновременная включенность личности во множество систем взаимодействия и коллективных единств как «кумулятивных групп» [2, с. 74] становится функциональной целостностью и предметом широкого социально-философского исследования. Как метод достижения истины диалог многогранен и уникален. Яркими периодами его тысячелетней истории как инструмента познания являются период классического античного диалога и диалог XX века, детально исследованный в работах М.М. Бахтина.

Методы исследования: сравнительный и описательный подходы, аналитический и диалектический методы.

Генезис коммуникативных моделей, полученных в социальных и гуманитарных науках [3], демонстрирует постоянную изменчивость основы, принципов и механизмов коммуникации, начиная с периода средневековья. С этого периода и до нашего, Новейшего, времени была сформирована символическая модель медиареальности [3, с. 331] как итог информационного обмена в социуме. Диалог как инструмент познания житейского и научного плана порождается в Древней Греции философами и ораторами в процессе развития демократии. Народные собрания и дискуссии (политические, социальные и т. д.) сподвигли мыслителей того времени совершенствовать своё искусство ведения диалога для доказательства своей мысли оппоненту. Ораторы древности – Лисий, Демосфен, Лонгип, Приск, Никагор, Аристид, Исократ, Антисфен, Диоген Синопский, Сократ, Протагор, Платон, Аристотель – сформировали собственную систему ведения спора со строгим наличием нескольких приемов, которые могли заставить соперника принять их точку зрения. Основа спора – определенная доказываемая позиция оратора, от которой не принято уходить до завершения разговора. В качестве подтверждения используются эпитеты, цитаты, фразеологизмы, отражающие смысл сказанного и одновременно личность оратора. Использовались они дозированно и в определенных местах, для эстетичности, олицетворяющей классический античный диалог. Мы можем ее наблюдать в работах Сократа, Еврипида [4], Платона [5] и других и частично отнести к группе ритуальных методов, которая связана с искусством самоизменения человека как личности.

Следствием постепенного совершенствования диалогического искусства стало появление школы софистов и школы Сократа. Для философского диалога в софистике характерной чертой является синтез философской и художественной речи и новая характеристика – тесная взаимосвязь с диалектикой. Такой диалог больше выступает инструментом выявления победителя в споре, доказательства, нежели средством познания истины.

Софисты умело играли на противоположности и относительности некоторых понятий, «добра» и «зла», «лжи»

CC BY

и «истины», «необходимости» и «случайности», «абсолютности» и «относительности» в тесной их взаимосвязи, умело отвечая на вопросы оппонентов.

Софистика получила огромную популярность среди населения по ряду следующих причин: в спорах софистов поднимались обычные житейские проблемы, которые были понятны большинству, а не далекие простым гражданам философские вопросы; необычайная полезность в различных спорах, на заседаниях суда и при других обыденных проблемах; противоположность основных понятий, позволяющая проявлять гибкость и изворотливость, а также огромный арсенал различных языковых приемов, помогающих доказать свою мысль; софисты открывали школы для овладения основами диалога и диалектического мышления, построения правильной и красивой речи, употребления эпитетов, сравнений и метафор, для введения соперника в заблуждение.

Школа софистов как прорыв своего времени вывела философию в массы, выработав основы субъективной диалектики, катализируя развитие ораторского и политического искусства. Слабым звеном софистики стало то, что ораторами при частом использовании относительности фундаментальных понятий стиралась граница истины и лжи, правды и реальности. Это позволяло внушать смыслы коммуникантам, препятствовавшие познанию истины. Сократ, а впоследствии Платон в противовес софистике сочли диалог средством познания истины для всех его участников, не связав метод с выявлением победителя в споре. Сократ полагал, что спор полезен только в качестве толчка на диалогическое и диалектическое движение мысли участников, в процессе которого они общими усилиями познают истину.

Платон как продолжатель Сократа довел искусство ведения диалектического диалога до совершенства. В своих диалогах [6; 7] он затронул проблемы диалектики, человеческого мышления, общества, морали.

Диалоги Платона – вершина ораторского искусства, его характерными чертами стали направленность диалога на выявление истины; полное равноправие участников; присутствие конфликта, подталкивающего участников на нахождение общей истины для всех, а не на отстаивание своей точки зрения; эстетика ведения беседы с использованием стилистических приемов, не вводящих собеседников в заблуждение; умение как говорить, так и выслушивать.

Проблема диалога в трудах русского философа М.М. Бахтина раскрывается таким образом, что диалог предстаёт как метод познания человеком не только чужих мыслей, идей, чувств, но и самопознания. Характерными чертами участников бахтинского диалога являются:

1) уникальность участников. Каждый участник диалога уникален в своих мыслях, убеждениях, поступках;

2) ситуация границы – мыслитель считает, что всякий диалог, будь то между людьми или между культурами, ведется в положении на границе между «Я» и «Другой»;

3) «не-алиби в бытии» – этой категорией Бахтин передает ответственность находящего в диалоге человека; диалог здесь является своего рода поступком [8]. По Бахтину, слово никогда нельзя отдавать одному говорящему, оно всегда общее, и каждый из участников диалога может им воспользоваться.

Именно Бахтин рассматривает диалог с позиций герменевтических оснований [9, с. 21] исследования феноменов – как систему взаимодействия «Я» – «Ты», либо если это монолог «Я» – «Оно». Философ утверждает, что человек может раскрыть себя только в контексте других людей, при взаимодействии с ними. Огромное философское значение Бахтин придает литературным произведениям. Философ считает, что литература – это не просто слова на бумаге, а это диалог писателя с читателем, который помогает последнему познать философию, заложенную в произведении. Сравним структуры ведения диалога на разных этапах его развития (табл. 1).

Меняющаяся структура коммуникативного пространства со временем преобразовала мировосприятие и мироощущение современного человека, изменила его субъектность, которая стала всё более «растворимой» в медиа- и социальной реальности. Следовательно, социально значимые смыслы также подверглись трансформации в связи с появлением новых коммуникативных принципов, формированием новых коммуникативных каналов и сред. Как метод познания и форма обмена информацией, ценностями и смыслами диалог полностью отражает особенности коммуникации «присутствия» и принципы социальной перцепции социального времени и пространства Новейшего времени.

Заключение. При анализе значения двух исторических этапов развития диалога как метода познавательного процесса получены следующие результаты.

Таблица 1

№	Критерии анализа	Софистика	Системы Сократа и Платона	М.М. Бахтин
1	Цель диалога	Победить в споре	Познать истину	Нахождение человеком себя
2	Характер ведения беседы	Неравноправный	Равноправный	Равноправный
3	Цель использования конфликта интересов	Доказать свою точку зрения, и выиграть спор	Посыл участникам к нахождению общей истины	Толчок для участников на осознание своего места в мире
4	Затрагиваемые темы (часто встречаемые)	Житейские проблемы, проблемы противоположностей	Житейские проблемы, проблемы противоположностей	Философские проблемы
5	Победа в споре	Один коммуникант	Обоюдное познание истины	Участники познают себя и позицию другого
6	Использование специальной лексики	Использование различных лексических средств для доказательства своей правоты (эпитеты, сравнения, метафоры)	Вершина коммуникативной эстетики	Использование только понятной обоим участникам диалога речи и терминологии

CC BY

Диалог является одним из древних и традиционных методов познания мира человеком, генезис которого проходит несколько этапов развития со своими специфическими особенностями, связанными с бытийственной проблематикой, этикой, коммуникацией и метафизическим миром человека, который претерпевает радикальные изменения вместе с медиареальностью в Новейшее время.

При всех различиях в структуре построения, лексике речи, характере ведения беседы на всех этапах развития актуализировалась единая герменевтическая цель – познание человеком своего внутреннего мира и мира окружающего, в чём активно проявилось сочетание внешней и внутренней коммуникации как способа обретения смысложизненных ориентиров.

Список литературы

1. Песоцкая Е.Н. К вопросу об этническом менталитете как факторе сохранения культурных и национальных традиций в условиях процесса глобализации (социально-философский анализ) // Вестник Нижегородского ун-та им. Н.И. Лобачевского. – Н. Новгород: Изд-во ННГУ, 2009. – №1. – С. 338–343.
2. Песоцкая Е.Н. Эволюция методологии социального анализа человека в истории науки (антропофилософский аспект): монография. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2015. – 112 с.
3. Кузнецова Е.И. Эволюция медиакультурных коммуникативных форм в эпоху модерна: социально-философский аспект // Вестник Нижегородского ун-та им. Н.И. Лобачевского. – Н. Новгород: Изд-во ННГУ. – 2009. – №1. – С. 331–337.
4. Еврипид. Полное собрание трагедий в одном томе / пер. Е.Ф. Анненский. – М.: Альфа книга, 2017. – 1130 с.
5. Платон. Государство. Слово о сущем. – М.: Наука, 2005. – 572 с.
6. Платон. О знании / Платон. Полное собрание сочинений в одном томе / ред. Е.Г. Басова; пер. С.Я. Шейнман-Топштейн [и др.]. – М.: Альфа книга, 2018. – 1311 с.
7. Платон. О сущем / Платон. Полное собрание сочинений в одном томе / ред. Е.Г. Басова; пер. С.Я. Шейнман-Топштейн [и др.]. – М.: Альфа книга, 2018. – 1311 с.
8. Философия диалога М.М. Бахтина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://spravochnick.ru/filosofiya/istoriya_russkoy_filosofii/filosofiya_ dialoga_m_m_bahtina/
9. Песоцкая Е.Н. Естественно-научные основания теории социальной активности личности: монография / науч. ред. проф. А.А. Гагаев. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-т, 2002. – 40 с.

References

1. Pesotskaia, E. (2009). K voprosu ob etnicheskom mentalitete kak faktore sokhraneniia kul'turnykh i natsional'nykh traditsii v usloviiakh protsessa globalizatsii (sotsial'no-filosofskii analiz). Vestnik Nizhegorodskogo un-ta im. N.I. Lobachevskogo, N, 338-343. Novgorod: Izd-vo NNGU.
2. Pesotskaia, E. N. (2015). Evoliutsiia metodologii sotsial'nogo analiza cheloveka v istorii nauki (antropofilosofskii aspekt)., 112. Saransk: Izd-vo Mordov. un-ta.
3. Kuznetsova, E. I. (2009). Evoliutsiia mediakul'turnykh kommunikativnykh form v epokhu moderna: sotsial'no-filosofskii aspekt. Vestnik Nizhegorodskogo un-ta im. N.I. Lobachevskogo, N. Novgorod: Izd, , 331-337.
4. Annenskii, E. F. (2017). Evripid. Polnoe sobranie tragedii v odnom tome., 1130. M.: Al'fa kniga.
5. (2005). Platon. Gosudarstvo. Slovo o sushchem., 572. M.: Nauka.
6. (2018). Platon. O znanii., , 1311. Basova;; M.: Al'fa kniga.
7. (2018). Platon. O sushchem., , 1311. Basova;; M.: Al'fa kniga.
8. Filosofiia dialoga M.M. Bakhtina. Retrieved from https://spravochnick.ru/filosofiya/istoriya_russkoy_filosofii/filosofiya_
9. Gagaev, A. A., & Pesotskaia, E. N. (2002). Estestvenno-nauchnye osnovaniia teorii sotsial'noi aktivnosti lichnosti: monografiia., 40. Saransk: Izd-vo Mordov. un-t.

Информация об авторах

Подгорнов Вадим Владимирович – студент, ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарева», Саранск, Российская Федерация.

Макарова Юлия Александровна – канд. мед. наук, доцент кафедры нормальной и патологической физиологии с курсом гигиены, Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарёва, Саранск, Российская Федерация.

Белова Людмила Александровна – канд. мед. наук, доцент кафедры нормальной и патологической физиологии с курсом гигиены. Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарёва, Саранск, Российская Федерация.

Шамрова Елена Александровна – канд. мед. наук, доцент кафедры нормальной и патологической физиологии с курсом гигиены. Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарёва, Саранск, Российская Федерация.

Information about the authors

Vadim V. Podgornov – student, FSBEI of HE "Ogarev Mordovia State University", Saransk, Russian Federation.

Yuliya A. Makarova – candidate of medical sciences, associate professor, Department of Normal and Pathological Physiology with the Hygiene course, FSBEI of HE "Ogarev Mordovia State University",Saransk, Russian Federation.

Lyudmila A. Belova – candidate of medical sciences, associate professor of the Department of Normal and Pathological Physiology with the Hygiene course, FSBEI of HE "Ogarev Mordovia State University", Saransk, Russian Federation.

Elena A. Shamrova – candidate of medical sciences, associateprofessor of the Department of Normal and Pathological Physiology with the Hygiene course, FSBEI of HE "Ogarev Mordovia State University", Saransk, Russian Federation.

Авторсем çинчен пĕлтерни

Подгорнов Вадим Владимирович – АП «Н.П. Огарев ячĕллĕ Мордва патшалăх университечĕ» ФПБВУн студенчĕ, Саранск, Раççей Патшалăхĕ.

Макарова Юлия Александровна – медицин ăслăлăхĕн к-чĕ, АП «Н.П. Огарев ячĕллĕ Мордва патшалăх университечĕ» ФПБВУн гигиена курсне кĕртнĕ нормăллă тата паталогиллĕ физиологи кафедрин доценчĕ, Саранск, Раççей Патшалăхĕ.

Белова Людмила Александровна – медицин ăслăлăхĕн к-чĕ, АП «Н.П. Огарев ячĕллĕ Мордва патшалăх университечĕ» ФПБВУн гигиена курсне кĕртнĕ нормăллă тата паталогиллĕ физиологи кафедрин доценчĕ, Саранск, Раççей Патшалăхĕ.

Шамрова Елена Александровна – медицин ăслăлăхĕн к-чĕ, АП «Н.П. Огарев ячĕллĕ Мордва патшалăх университечĕ» ФПБВУн гигиена курсне кĕртнĕ нормăллă тата паталогиллĕ физиологи кафедрин доценчĕ, Саранск, Раççей Патшалăхĕ.

CC BY

Особенности проявлений дисграфии у младших школьников-билингвов

DOI 10.31483/r-43461
УДК 373.3

Шишкина Н.С.[a]
Научный руководитель: **Султанбаева К.И.**[b]
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»,
Абакан, Российская Федерация.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5728-0344, e-mail: nadezhdashishkina96@gmail.com
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8279-7225, e-mail: ski57@ya.ru

Резюме: Представленная статья посвящена проблеме нарушения письменной речи у младших школьников-билингвов в русскоязычной среде обучения. *Целью работы* является выявление особенностей проявлений дисграфии у младших школьников-билингвов. В статье уточнены понятия «дисграфия», «билингвизм», «интерференция». Особое внимание уделяется вопросам интерференции родного языка в процессе обучения русского языка как неродного. *Анализ результатов* исследования показал, что у 100% детей обнаруживаются как орфографические, так и дисграфические ошибки. При проверке умения писать текст под диктовку у детей были допущены различные виды дисграфических ошибок. *Методы*. Приводится сравнительный анализ лингвистических различий на фонетическом и грамматическом уровнях на примерах хакасской, азербайджанской и русской речи. В рамках работы проведена методика обследования письменной речи у учащихся-билингвов хакасской и азербайджанской национальностей, обучающихся на русском языке во 2 классе города Абакана. *Результат*. Качественный и количественный анализ данных показал наличие специфических ошибок письма у данной категории детей по всем видам дисграфий. *Область применения результатов.* Материалы статьи могут быть использованы логопедами и учителями при анализе и классификации выявленных нарушений письменной речи у младших школьников-билингвов. *Авторами сделаны выводы о* необходимости разработки наиболее эффективной научно-обоснованной методологической системы для преподавания русского языка как неродного.

Ключевые слова: младшие школьники, письменная речь, дисграфия, билингвизм, интерференция.

Для цитирования: Шишкина Н.С. Особенности проявлений дисграфии у младших школьников-билингвов / Н.С. Шишкина, К.И. Султанбаева // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 50-53. DOI:10.31483/r-43461.

Dysgraphia Manifestations Peculiarities in Elementary Bilingual Schoolchildren

Nadezhda S. Shishkina[a]
Scientific adviser: **Klavdiya I.Sultanbaeva**[b]
FSFEI of HE "Katanov Khakass State University",
Abakan, Russian Federation.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5728-0344, e-mail: nadezhdashishkina96@gmail.com
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8279-7225, e-mail: ski57@ya.ru

Abstract: The presented article is devoted to the problem of writing disorders in elementary bilingual schoolchildren in the Russian-language learning environment. *The aim of the study* is to identify the dysgraphia manifestations peculiarities in elementary bilingual schoolchildren. The concepts of «dysgraphia», «bilingualism», and «transfer» are clarified in the article. Particular attention is paid to the transfer of the native language in the process of learning the Russian language as a second language. *Analysis of the study results* showed that 100% of children have both spelling and dysgraphic errors. When testing the ability to write at dictation, children made various types of dysgraphic errors. *Methods*. A comparative analysis of linguistic differences at the phonetic and grammatical levels is given on the examples of Khakass, Azerbaijani and Russian speech. As part of the study, a methodology was conducted for examining written speech among bilingual schoolchildren of Khakass and Azerbaijan nationalities studying in Russian in the 2nd grade of the city of Abakan. *Result*. Qualitative and quantitative analysis of the data showed the presence of specific writing errors of all types of dysgraphia in this category of children. *The applicable scope of results.* The materials of the article can be used by speech therapists and teachers in the analysis and classification of the identified violations of written speech in elementary bilingual schoolchildren. *The authors come to the conclusion that* it is necessary to develop more effective scientifically-based methodological system for teaching Russian as a second language.

Keywords: bilingualism, written speech, dysgraphia, elementary schoolchildren, transfer.

For citation: Shishkina N.S., & Sultanbaeva K.I. (2019). Dysgraphia Manifestations Peculiarities in Elementary Bilingual Schoolchildren. *Razvitie obrazovaniya = Development of education, 4(6)*, 50-53. (In Russ.) DOI:10.31483/r-43461.

Ик чĕлхе пĕлекен кĕçĕн класс ачисен дисграфи палăрăвĕн уйрăмлăхĕ

Шишкина Н.С.[a]
Ăслăлăх ертӳçи: **Султанбаева К.И.**[b]
АП «Н.Ф. Катанов ячĕллĕ Хакас патшалăх университечĕ» ФПБВУ,
Абакан, Раççей Патшалăхĕ.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5728-0344, e-mail: nadezhdashishkina96@gmail.com
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8279-7225, e-mail: ski57@ya.ru

Аннотаци: Статьяна вырăсла вĕрентекен шкулта нумай чĕлхе пĕлекен кĕçĕн класс ачисен çырăвĕ пăсăлнин йывăрлăхне халаллана. Статьяра тата «дисграфи» (почерк пăсăлни), «билингвизм» (ик чĕлхе пĕлни), «интерфе-

CC BY

ренци» (хире-хирĕçле витĕм) ăнлавсене пайăртарах тунă. Уйрăм тимлĕх тăван мар вырăс чĕлхине вĕрентнĕ май тăван чĕлхе епле витĕм кӳнине уйăрнă. Хакас, азербайджан тата вырăс пуплевĕн тĕслĕхĕсем çине таянса фонетикăпа грамматика шайĕнче лингвистика танлаштару тишкерĕвĕ ирттернĕ. Тĕпчев ирттернĕ май авторсем Абакан шкулĕн 2-мĕш класĕнче вĕрекенекен хакаспа азербайджан ачисен çыру текстчĕ тăвассине тĕпчеме май паракан меслетлĕхе тĕрĕсленĕ. Ачасен почеркĕ нумай енлĕ пăсăлнине пахалăхпа хисеп енчен тĕпчесе паллăрах йăнăшсене тупса ушкăнланă. Статья материалĕпе уса курса логопедсемпе учительсем хăйсен кĕçĕн классенче вĕренекен ик чĕлхеллĕ ачисен çырăвĕнче асăрханă кăлтăксене тишкерсе ушкăнлама пултараççĕ. Авторсем пĕтĕмлетӳре тăван мар вырăс чĕлхине ăслăлăха тивĕçтерсе тухăçлăрах вĕрентме май паракан меслет системине хатĕрлеме сĕнеççĕ.

Тĕп сăмахсем: ик чĕлхелĕх, кĕçĕн класра вĕренекенсем, çыруллă пуплев, дисграфи (почерк пăсăлни), хире-хирĕçле витĕм.

Цитатăлама: Шишкина Н.С. Особенности проявлений дисграфии у младших школьников-билингвов / Н.С. Шишкина, К.И. Султанбаева // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 50-53. DOI:10.31483/r-43461.

Введение

В настоящее время опыт мультикультурной и многоязычной жизни в России стал обыденным, и в результате увеличилось количество детей, находящихся в ситуации вынужденного двуязычия. Прежде всего, это связано с постоянной миграцией и увеличением количества смешанных семей. Это приводит к тому, что в общеобразовательных школах в одном классе помимо русскоязычных детей обучаются дети из двуязычных семей. В связи с этим проблемы двуязычия в межкультурной среде становятся особенно актуальными.

Целью данной работы является выявление особенностей проявлений дисграфии у младших школьников-билингвов. Под дисграфией принято понимать «частичное нарушение письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма» [9, с. 4]. Для логопедии билингвизм представляет собой особый интерес, поскольку он часто становится причиной множества специфических ошибок в устной и в письменной речи школьников. Основной причиной речевых ошибок является несформированность произносительных, словообразовательных и грамматических норм русского языка у детей, говорящих на родном (нерусском) языке.

В настоящее время существует около десятка определений билингвизма, которые даны с позиции лингвистического, психолингвистического и дидактического подходов. Наиболее емким представляется определение, предложенное Ф.П. Филиным: «Двуязычие в узком смысле этого слова означает более или менее свободное владение двумя языками: родным и неродным; двуязычие в широком смысле – относительное владение вторым языком, умение в том или ином объеме пользоваться им в определенных сферах общения» [10, с. 22].

Влияние двуязычия на письменную речь рассматривается в работах С.В. Андреевой, С.С. Бакшихановой, И.А. Гаджиева, В.А. Гончаровой [2; 3; 5; 6]. Исследователи установили, что способности учащихся ко второму языку в определенной степени зависят от уровня развития родного языка. Чем выше уровень письма на родном языке, тем выше уровень ожиданий относительно качества письма на другом языке.

Методы исследования.

Дисграфия обусловлена характерными особенностями экспрессивной речи, которая формируется в условиях билингвизма и характеризуется различными нарушениями: нарушениями произношения, несформированностью лексико-грамматического оформления и понимания речи. В двуязычии овладение языковыми обобщениями затруднено: каждый язык характеризуется своей фонематической системой, определенными законами грамматического строя. В связи с этим в процессе овладения устной и письменной речью языковые закономерности одного языка как бы вступают в противоречие с еще слабо изученными закономерностями другого языка [8, с. 22].

Взаимное влияние системы родного языка и систем изучаемых языков и отклонение от норм любой из этих систем неизбежно порождает интерференцию. В.Н. Ярцева даёт содержательное определение понятию «интерференция – взаимодействие языковых систем в условиях двуязычия, складывающегося либо при контактах языков, либо при индивидуальном освоении неродного языка; выражается в отклонении от нормы и системы второго языка под влиянием родного. Она способна охватывать все уровни языка, но особенно заметна в фонетике (акцент в узком смысле слова). Главный источник расхождения в системах взаимодействующих языков: различный фонемный состав, различные правила позиционной реализации фонем, их сочетаемости, различная интонация, различное соотношение дифференциальных и интегральных признаков, различный состав грамматических категорий и/или различные способы их выражения» [11, с. 75].

У. Вайнрайх считает, что интерференция является неотъемлемой частью многоязычия, поскольку необходимость «…следовать огромному количеству норм в соответствующих контекстах является проблемой, и в случае неудачи вызывает один и тот же результат: «вторжение» (интерференцию) норм одной системы в пределы другой» [4, с. 19]. Интерференция может проявляться как в устной, так и в письменной речи. При биграмотном освоении графика, орфография языка и письмо, которые были выучены ранее, могут повлиять на письменную речь на следующем языке. Некоторые ошибки объясняются отождествлением правил орфографии, другие – сходством графики на двух языках. Интерференция может распространяться на все аспекты языка: фонетику, лексику, грамматику.

Сопоставительный анализ фонетики и грамматики хакасского и русского языков подробно представлен в труде известного тюрколога В.Г. Карпова [7]. Так, в его учебном пособии содержатся указания на некото-

CC BY

рые из имеющихся различий, например, в хакасском языке мягкость и твердость согласных не являются фонематическими признаками, поэтому они на письме не отражаются. Большую трудность для тюркоязычного человека представляют собой русские слова со стечением нескольких согласных в начале слова. Для тюркских языков такие стечения согласных в начале слова нехарактерны. В частности, в хакасском языке нет ни одного слова, начинающегося с двух и более согласных. Невладеющие или слабо владеющие русским языком при произнесении таких русских слов исключают начальное стечение согласных с помощью дополнительных гласных звуков-надставок и вставок. Когда в начале слова сочетаются глухой и звонкий или два звонких звука, неудобство их произношения устраняется путем вставки дополнительного краткого гласного (эпентезы) между ними. Ещё одна особенность хакасского языка состоит в том, что на вопросы «кем? – кто?» отвечают существительные, обозначающие только людей. Поэтому для хакаса, даже свободно владеющего русским языком, в силу интерференции родного языка вполне естественным, правильным кажется вопрос «Что лает?», «Что пасется на лугу?» и т. п. Для тюркоязычных учащихся, изучающих русский язык, определенная трудность заключается в овладении категориями рода, чего нет в тюркских языках, в том числе и на хакасском.

При сопоставлении фонетических явлений азербайджанского и русского языков мы опирались на статью Л.А. Амирхановой, Х.М. Ибрагимовой, Л.А. Абдуллаевой. Исследователи отмечают: «учащиеся-азербайджанцы не различают в произношении согласные по мягкости-твёрдости и допускают ошибки в письменной речи, например: «обув» вместо обувь, … Примером недифференциации русских фонем учащимися-азербайджанцами является также неразличение ш – щ, ы – и, например: «шеки» вместо щёки, «помош» вместо помощь… В азербайджанской графике, в отличие от русской, вместо йотированных букв я, е, ё, ю употребляется согласная j в сочетании с гласными a, i, o, u (твердыми), e, i, ö, ə, ü (мягкими). Это различие в контактирующих языках вызывает графическую интерференцию: учащиеся пишут «шейю» вместо шею, «бойится» вместо боится» [1, с. 65].

В целях выявления особенностей процессов письма у учащихся 2 класса хакасской и азербайджанской национальностей было проведено экспериментальное исследование состояния письменной речи младших школьников-билингвов по методике И.Н. Садовниковой. Исследование проводилось на базе МБОУ «Основная общеобразовательная школа №20» города Абакана. В эксперименте приняли участие 10 учеников 2 класса: хакасской (8 человек) и азербайджанской (2 человека) этнических групп.

Результаты исследования.

Анализ результатов исследования показал, что у 100% детей обнаруживаются как орфографические, так и дисграфические ошибки. При проверке умения писать текст под диктовку у детей были допущены следующие виды дисграфических ошибок:

— пропуск букв и слогов – 80% (чистым – «читым»);

— замена букв и слов – 60% (лодка – «ПоТка»);

— перестановка букв и слогов – 40% (ковром – «коРвом»);

— моторные ошибки – 30% – ошибки двигательного запуска (упал – «уТал»);

— вставка лишних букв – 10% (мама пошла – «мама пошЁла»);

— пропуск предлогов в словосочетаниях (умчались в чащу – «умчались чащу») – 50%;

— ошибки обозначения мягкости согласных – 60% (мальчик – «малчик»).

Заключение. Таким образом, важно помнить, что большинство письменных ошибок у двуязычных школьников обусловлены особенностями фонетической, морфологической, лексико-семантической и синтаксической структуры их родного языка. Разумное рассмотрение особенностей родного языка и выявление всех типов речевых ошибок позволит нам разработать наиболее эффективную научно обоснованную методологическую систему для преподавания русского языка как неродного. Для преодоления нарушений письма у младших двуязычных школьников необходимы систематические занятия с использованием различных упражнений в течение длительного периода времени, а также кропотливая индивидуальная работа специалиста-логопеда.

Список литературы

1. Амирханова Л.Б. Межъязыковая звуковая интерференция и обусловленные ею фонетические ошибки в русской речи учащихся-азербайджанцев / Л.Б. Амирханова, Х.М. Ибрагимова, Л.А. Абдуллаева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017. – №2–2 (68).

2. Андреева С.В. Билингвизм и его аспекты / С.В/ Андреева // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2009. – №3. – С. 34–38.

3. Бакшиханова С.С. Особенности письменной речи учащихся младшего школьного возраста в условиях бурятско-русского билингвизма / С.С. Бакшиханова // Этнопсихология и этнопедагогика в школах Восточной Сибири: материалы науч.-практ. конф. школьных психологов Восточной Сибири. – Улан-Удэ, 1994. – С. 111–113.

4. Вайнрайх У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования / Уриэль Вайнрайх; пер. с англ. и коммент. Ю.А. Жлуктенко. – Киев: Вища школа, 1979. – 263 с.

5. Гаджиев И.А. Расстройство письменной речи у детей младшего школьного возраста в условиях двуязычия / И.А. Гаджиев // Логопед. – 2004. – №6. – С. 38–43.

6. Гончарова В.А. Особенности нарушений письменной речи у младших школьников при двуязычии / В.А. Гончарова // Логопедия. – 2005. – №3 (9). – С. 80–83.

CC BY

7. Карпов В.Г. Сопоставительная фонетика хакасского и русского языков: учеб. Пособие. Ч. 1 / В.Г. Карпов. – Абакан: Изд-во ГОУ ВПО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова», 2011. – 220 с.
8. Косьмина М.А. Развитие языковой компетентности у детей в условиях вынужденного билингвизма: Автореф. дис. … канд. психол. наук. – Хабаровск, 2007. – 22 с.
9. Логинова Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: учеб. пособие / под ред. Л. С. Волковой. – СПб.: Детство-Пресс, 2004. – 208 с.
10. Филин Ф.П. О лексико-семантических группах слов // Очерки по теории языкознания. Избранные труды: к 100-летию со дня рождения. – М.: Бослен, 2008. – 416 с.
11. Ярцева В.Н. Лингвистический энциклопедический словарь / В.Н. Ярцева. – М: Большая российская энциклопедия, 2002. – 709 с.

References

1. Amirkhanova, L. B., Ibragimova, Kh. M., & Abdullaeva, L. A. (2017). Mezhiazykovaia zvukovaia interferentsiia i obuslovlennye eiu foneticheskie oshibki v russkoi rechi uchashchikhsia-azerbaidzhantsev. Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki, 2.
2. Andreeva, S. V. (2009). Bilingvizm i ego aspekty. Uchenye zapiski Zabaikal'skogo gosudarstvennogo universiteta, 3, 34-38.
3. Bakshikhanova, S. S. (1994). Osobennosti pis'mennoi rechi uchashchikhsia mladshego shkol'nogo vozrasta v usloviiakh buriatsko-russkogo bilingvizma. Etnopsikhologiia i etnopedagogika v shkolakh Vostochnoi Sibiri, 111-113. Ulan-Ude.
4. Vainraikh, U., & Zhluktenko, Iu. A. (1979). Iazykovye kontakty: sostoianie i problemy issledovaniia. Uriel' Vainraikh;; Kiev: Vishcha shkola.
5. Gadzhiev, I. A. (2004). Rasstroistvo pis'mennoi rechi u detei mladshego shkol'nogo vozrasta v usloviiakh dvuiazychiia. Logoped, 6, 38-43.
6. Goncharova, V. A. (2005). Osobennosti narushenii pis'mennoi rechi u mladshikh shkol'nikov pri dvuiazychii. Logopediia, 3 (9), 80-83.
7. Karpov, V. G. (2011). Sopostavitel'naia fonetika khakasskogo i russkogo iazykov: ucheb. Posobie. Ch. 1., 220. Katanova".
8. Kos'mina, M. A. (2007). Razvitie iazykovoi kompetentnosti u detei v usloviiakh vynuzhdennogo bilingvizma: Avtoref. dis. Khabarovsk.
9. Volkovoi, L. S., & Loginova, E. A. (2004). Narusheniia pis'ma. Osobennosti ikh proiavleniia i korrektsii u mladshikh shkol'nikov s zaderzhkoi psikhicheskogo razvitiia: ucheb. posobie., 208. SPb.: Detstvo-Press.
10. Filin, F. P. (2008). O leksiko-semanticheskikh gruppakh slov. Ocherki po teorii iazykoznaniia. Izbrannye trudy. M.: Boslen.
11. Iartseva, V. N. (2002). Lingvisticheskii entsiklopedicheskii slovar'. M: Bol'shaia rossiiskaia entsiklopediia.

Информация об авторах
Шишкина Надежда Сергеевна – магистрант, ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова», Абакан, Российская Федерация.
Научный руководитель
Султанбаева Клавдия Ивановна – д-р пед. наук, доцент, профессор кафедры дошкольного и специального образования, ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова», Абакан, Российская Федерация.

Information about the authors
Nadezhda S. Shishkina – master's degree student, FSFEI HE "Katanov Khakass State University", Abakan, Russian Federation.

Scientific adviser
Klavdiya I. Sultanbaeva – doctor of pedagogical sciences, associate professor, professor at the preschool and special education Department, FSFEI HE "Katanov Khakass State University", Abakan, Russian Federation.

Авторсем çинчен пĕлтерни
Шишкина Надежда Сергеевна – АП «Н.Ф. Катанов ячĕллĕ Хакас патшалăх университечĕ» ФПБВУ магистранчĕ, Абакан, Раççей Патшалăхĕ.
Ăслăлăх ертӳçи
Султанбаева Клавдия Ивановна – педагогика ăслăлăхĕн д-рĕ, доцент, АП «Н.Ф. Катанов ячĕллĕ Хакас патшалăх университечĕ» ФПБВУ шкул умĕнхи тата ятарлă пĕлӳ кафедрин профессорĕ, Абакан, Раççей Патшалăхĕ.

CC BY

Механизм управления качеством образовательных услуг на основе внедрения инноваций

DOI 10.31483/r-63837
УДК 330

Басюк А.С.[a], **Антипенко Р.В.**[b]
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный технологический университет»,
Краснодар, Российская Федерация.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7846-4065, e-mail: anaitbas@mail.ru
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1596-2926, e-mail: vologda_96@mail.ru

Резюме: В статье поднимается вопрос повышения качества образовательных услуг высшего учебного заведения с помощью внедрения инноваций, так как именно качество образования формирует высокий уровень конкурентоспособности вуза, в связи с чем существует необходимость создания механизма управления качеством образовательных услуг. Для создания данного механизма были определены основные субъекты, объекты и функции рыночных отношений в сфере образовательных услуг, а также рассмотрены наиболее оптимальные виды инноваций для учреждений высшего профессионального образования. *Цель исследования* – определить сущность управления качеством образовательных услуг современного вуза на основе внедрения инноваций. При исследовании применялись *методы*: теоретические, анализ, сравнение. *Результат*: разработанная модель позволила выявить наиболее сложные направления развития механизма управления качеством. На основе этого была разработана модель цикла согласования качества образовательных услуг с задачей внедрения инноваций, состоящая из пяти блоков, которая будет способствовать созданию единого комплекса образовательных услуг и целей развития инновационного потенциала. *Вывод*: учитывая полученные результаты, были обозначены оценочные комбинации показателей эффективности и результативности деятельности вуза для определения направления инновационного развития, которые позволяют охарактеризовать уровень развития вуза и в соответствии с ним внедрить оптимальный вид инноваций, которые будут способствовать успешному развитию высшего учебного заведения.

Ключевые слова: качество образования, инновации, вуз, инновационная деятельность, образовательные услуги, качество.

Для цитирования: Басюк А.С. Механизм управления качеством образовательных услуг на основе внедрения инноваций / А.С. Басюк, Р.В. Антипенко // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 54-58. DOI:10.31483/r-63837.

Mechanism of Educational Services Quality Management on the Basis of Innovative Implementations

Anait S. Basyuk[a], **Rodion V. Antipenko**[b]
FSBEI of HE "Kuban State Technological University",
Krasnodar, Russian Federation.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7846-4065, e-mail: anaitbas@mail.ru
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1596-2926, e-mail: vologda_96@mail.ru

Abstract: The article raises the question of improving the quality of educational services of a higher educational institution through innovative implementations, since it is the quality of education that forms the high level of competitiveness of a university, and therefore, there is a need to create a mechanism for educational services quality management. To create this mechanism, the main subjects, objects and functions of market relations in the field of educational services were identified, and the most optimal types of innovations for institutions of higher professional education were considered. *The aim of the study* is to determine the essence of quality management of educational services of a modern university on the basis of innovative implementations. During the study the following *methods* were used: theoretical, analysis, comparison. *The result:* the developed model allowed us to identify the most complex areas of the quality management mechanism development. Based on this, a five-block model of the cycle of harmonizing the quality of educational services with the task of implementing innovations was developed, which will contribute to the creation of a single set of educational services and the goals of innovative potential development. *Conclusion*: considering the results obtained, evaluative combinations of the university's efficiency and effectiveness indicators were identified for determining the direction of innovative development, which allow us to characterize the level of the university development and, in accordance with it, introduce the optimal type of innovations that will contribute to the successful development of the institution of higher education.

Keywords: innovative activity, quality, quality of education, educational services, university, innovations.

For citation: Basyuk A.S., & Antipenko R.V. (2019). Mechanism of Educational Services Quality Management on the Basis of Innovative Implementations. *Razvitie obrazovaniya = Development of education, 4(6)*, 54-58. (In Russ.) DOI:10.31483/r-63837.

Инновацие пурнăçа кĕртсе вĕренӳре пулăшу пару пахалăхне ертсе пымалли механизм

Басюк А.С.[a], **Антипенко Р.В.**[b]
АП «Кубань патшалăх технологи университечĕ» ФПБВУ,
Краснодар, Раççей Патшалăхĕ.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7846-4065, e-mail: anaitbas@mail.ru
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1596-2926, e-mail: vologda_96@mail.ru

Аннотаци: Статьяра аслă шкулăн вĕренӳре пулăшу парассин пахалăхне инновацисемпе ӳстерес ыйтăва тапратнă, мĕншĕн тесен вăйăн конкуренци пултарулăх шайĕ чăннипех те вĕренӳ пахалăхĕнчен килет. Çавна май, пал-

CC BY

лах, вĕренӳре пулăшу пару пахалăхне тĕрĕслсе йĕркелесе пыракан механизм кирлĕлĕхĕ кĕрет тухса тăрать. Çавнашкал механизма тăвас тĕллевпе вĕренӳ пулăшăвĕн рынок субъекчĕсене, обьекчĕсене тата функцине палăртса тухнă. Кунсăр пуçне аслă професси вĕренĕвĕн учрежденийĕсенче сармалли чи витĕмлĕ инноваци тĕсĕсене пăхса тухнă. Шыраса тупнă модель пахалăха йĕркелесе пыракан механизм аталанăвĕн чи кăткăс енĕсене асăрхама май панă. Çавна май вĕренӳ пулăшăвĕпе инновацисене вăя кĕртес задачăсене пĕрлештерекен циклăн ĕлкине палăртнă. Модель пилĕк пысăк пайран тăмалла, вĕренӳ пулăшăвне тата инноваци потенциалне аталантарма пулăшакан пĕрлĕхлĕ комплекс пулмалла. Результатсене шута илнĕ хыççăн вуз ĕçĕн усăлăх тата пайталăх кăтартăвĕсене хакламалли комбинацисене палăртнă. Ку вара вузăн малашнехи инновациллĕ аталану çул-йĕрне тупма кирлĕ. Çавна май аслă шкул аталанăвĕн шайне хаклама, инновацисен чи тухăçлă тĕсĕсене пурнăçа кĕртме тата аслă шкула ăнăçлă аталантарма май килĕ.

Ключевые слова: инноваци, пахалăх, инноваци ĕç-хĕлĕ, вĕренӳ пахалăхĕ, вĕренӳре пулăшу пару, вуз (аслă шкул).

Цитатăлама: Басюк А.С. Механизм управления качеством образовательных услуг на основе внедрения инноваций / А.С. Басюк, Р.В. Антипенко // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 54-58. DOI:10.31483/r-63837.

Введение

Значительные трансформации в современной экономике и повышение влияния инновационной сферы способствовали увеличению роли образования как наиболее приоритетного фактора, который определяет уровень развития и продвижения государства на международной арене. На данный момент в России наблюдается развитие инновационной экономики, что формирует потребность трансформации высшей школы. Данные реформы обусловливают необходимость создания абсолютно новой модели специалиста, который будет обладать творческим и предпринимательским потенциалом и иметь высокий уровень развития экономических компетенций. В связи с этим особое внимание направлено на развитие инновационных механизмов и проектов вузов, которые будут способствовать улучшению учебного процесса и совершенствованию качества предоставления образовательных услуг. Процесс повышения качества высшего образования является одним из наиболее значимых направлений в Концепции долгосрочного социально-экономического развития России до 2020 года.

Приоритетность задачи повышения качества образования со стороны государства объясняется тем, что во время трансформации экономики России и формирования рынка образовательных услуг именно качество образования является основополагающей характеристикой, которая формирует и обеспечивает вузу конкурентоспособность. В связи с этим проводится комплексная оценка вуза, его государственная аттестация и аккредитация, которые направлены на оценку качества предоставления образовательных программ и уровня подготовки выпускаемых специалистов. Именно итоги проведения комплексной оценки вуза способствуют распределению объема государственного заказа и бюджетного финансирования.

Исследованию вопросов повышения качества образовательных услуг вуза на основе внедрения инноваций посвящены научные труды таких отечественных авторов, как А. Бочкарев, В. Захаревич, М. Князева, Е. Орлова, Н. Пономарев, А. Рыбалкин и др.

Целью исследования является определение сущности управления качеством образовательных услуг современного вуза на основе внедрения инноваций.

Для определения сущности процесса управления качеством образования на основе внедрения инноваций рассмотрим состав субъектов, функции и характер действий в сфере образовательных услуг, что позволит более точно определить принципы и возможности реализации качества образовательных услуг. Основными субъектами деятельности являются вузы, которые направлены на оказание образовательных услуг, и потребители, включающие в себя юридические и физические лица.

Со стороны повышения уровня качества образования основной функцией вузов является формирование предложения, производство непосредственно услуги, а также продвижение созданной образовательной услуги и сопутствующей (дополнительной) ей. Это наиболее значимая и активная часть инновационного механизма вуза, на которую направлен процесс создания улучшения качества образования [6].

Инновации в образовательной сфере можно охарактеризовать как актуальные значимые и системные нововведения, которые возникают на основании разнообразия инициатив и новшеств, а также являются перспективными для формирования эволюции сферы образования, положительно влияют на развитие модели и методов обучения [7].

Таким образом, механизм управления качеством образовательных услуг на основе внедрения инноваций является совокупностью стратегии и тактики рыночных отношений, взаимодействия субъектов образовательных отношений (потребители, посредники, производители) в условиях региона; большой выбор приоритетных направлений инновационной деятельности вуза, ведущих к эффективному удовлетворению потребностей.

При исследовании применялись методы: теоретические, анализ, сравнение.

Результат. Система управления качеством образовательных услуг направлена на определенные объекты, которыми выступают образовательно-профессиональные услуги. В образовательном направлении это престиж и бренд вуза, рейтинг научных специалистов и преподавателей, научно-методический потенциал, а также большой комплекс дополнительных сопутствующих образовательных услуг, которые формируют инновационный потенциал учебного заведения [2].

Существует определенная сложность при создании системы управления качеством образования на основе внедрений инноваций, которая заключается в создании единого комплекса образовательных услуг и целей развития инновационного потенциала, а именно формирования единого механизма на основе внутренней среды вуза, которая включает в себя реальные обра-

CC BY

зовательные, финансовые, интеллектуальные, материальные возможности заведения, с внешней средой, т. е. требованиями рынка и отдельных потребителей [4].

Эту сложность помогает решить цикл согласования качества оказания образовательных услуг с задачами внедрения инноваций, который состоит из пяти основных блоков, которые представлены в таблице 1.

Из таблицы 1 можно сделать вывод, что наиболее сложными направлениями развития механизма управления качеством образовательных услуг на основе внедрения инноваций являются:

– составление оценки конкурентоспособности вуза и определения его регионального уровня на рынке образовательных услуг;

– определение и выбор наиболее оптимальной стратегии внедрения инноваций;

– создание регионально-отраслевой прогнозной оценки качества оказания образовательных услуг вуза на основе взаимодействия инновационной деятельности вуза с инновационными мероприятиями предприятий-партнеров [3].

Процесс создания инноваций можно описать как два независимых этапа: первый – формирование новых знаний; второй – применение новых знаний на практике. Существует несколько подходов к определению различных видов инноваций. Так, к учреждениям высшего профессионального образования можно применить классификацию по объектам приложения инновационных изменений:

1. Инновация образовательной услуги состоит в том, что предлагает новый механизм решения проблем работодателей на основе введения системы мониторинга образовательных траекторий и движения выпускников, а также их карьеры и трудоустройства.

2. Инновация процесса, которая заключается в применении новейших образовательных теорий, новых форм организации учебного процесса, к примеру: технологии проектного обучения, учебные планы на свободной основе, которые позволяют учитывать индивидуальные интересы студентов.

3. Инновация управления, которая занимается обеспечением поддержки инноваций с маркетинговой стороны, финансовой поддержки, созданием организационной структуры вуза, проведением различных мероприятий по выявлению отношения работников к восприятию инноваций и др. [5].

Также можно выделить следующие три вида инноваций:

1. Приростные инновации, которые являются незначительными по масштабности и осуществляются на регулярной основе, так как не нуждаются в значительном изменении потребительского поведения. Такие инновации основаны на усилении интересов и потребностей студентов в обучении. Примерами таких инноваций могу послужить внедрение новых форм обучения, таких как: применение слайдов при проведении лекционных занятий, компьютерное тестирование по результатам прохождения учебного материала, вебинары, внедрение дистанционного обучения и т. д.

2. Прорывные инновации представляют собой новшества, которые формируются продолжительный период времени в вузе и внедряются по причине острой необходимости корректировки потребительского поведения. Результат, как правило, направлен на улучшение показателей качества образования. Примером данного вида инноваций являются переход системы образования на двухуровневое образование в соответствии с болонским процессом, который в корне отличается от применяемого фундаментального процесса образования.

3. Радикальные инновации, которые внедряются периодически через достаточно длинные временные промежутки. Данные инновации нуждаются в полном

Таблица 1

Модель цикла согласования качества образовательных услуг с задачей внедрения инноваций

Блоки	Содержание блоков
1. Ситуационный анализ	Оценка уровня вуза; оценка рынка труда в регионе; конкурентная оценка; оценка роли внешней среды; оценка возможностей учебного заведения
2. Определение целей инновационной деятельности	Формирование целей инновационной деятельности; цели по определению ассортимента предоставляемых услуг; цели по качеству услуг; цель по определению спроса; формирование ценовой политики вуза; определение целей относительно дополнительных услуг; с оздание дерева целей
3. Определение стратегии	Формирование стратегических альтернатив; определение стратегии внедрения инноваций; решение относительно экономической стратегии; конкретизация выбранной стратегии; проведение оценки конкурентоспособности
4. Реализация стратегии	Составление календарного графика и плана реализации услуг; управление качеством образовательного процесса; оперативное и своевременной управление внедрением инновационной деятельности; управление рекламной деятельностью; формирование дополнительных услуг
5. Контроль и сравнение полученных результатов	Проведение сбора и оценки полученной информации; контролирование бюджетных расходов; сравнительный анализ прогнозируемых и полученных результатов инновационной деятельности; корректировка процессов при отклонении качества образовательных услуг

CC BY

Таблица 2

Оценочные комбинации показателей эффективности и результативности деятельности вуза для определения направления инновационного развития

Результативность	Эффективность	
	Высокая	Низкая
Высокая	Увеличение количества студентов на бюджетной и внебюджетной форме обучения, высокий спрос предприятий на выпускников вуза, увеличение бюджетного финансирования (состояние развития вуза)	Стабильные темпы набора студентов на бюджетной форме обучения, снижение количества студентов на внебюджетной форме обучения, спрос на выпускников удовлетворительный, незначительное поступление бюджетных средств (состояние выживания вуза)
Низкая	Увеличение количества студентов на внебюджетной форме обучения, невысокий, но стабильный спрос на выпускников вуза, сокращение финансирования со стороны государства (состояние, характеризующее начало кризиса вуза)	Снижение количества набора студентов на бюджетной и внебюджетной форме обучения, падение спроса на выпускников, уменьшение доли на рынке оказания образовательных услуг, отсутствие финансирования из бюджета (состояние реорганизации или прекращения деятельности вуза)

изменении потребительских привычек и направлены на стратегическое развитие. К примеру, в связи с Концепцией федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 гг. происходит обновление сети вузов, которые не вошли в число федеральных и национальных университетов. Предлагается внедрение пилотных проектов по реализации нового формата высших учебных заведений и разработка новых образовательных программ [6].

Независимо от вида и характера внедренных инноваций, они все направлены на повышение качества образовательных услуг и укрепление конкурентных позиций среди других вузов. Так, существуют инновации, которые позволяют поддерживать имеющийся уровень качества предоставляемых услуг. Другие концентрируются на создании новых форм учебного процесса или изменения организационной структуры [1].

Показателями верности выбранного направления повышения качества образовательных услуг вуза на основе внедрения инноваций выступают показатели результативности и эффективности. Показатель результативности направлен на установление четких целей в инновационной деятельности организации на основе показателей эффективности, а показатель эффективности отражает взаимосвязь между затраченными ресурсами и полученными результатами. Именно оценка соотношения показателей эффективности и результативности характеризует направления инновационной деятельности организации на разных этапах ее существования. Понимание соотношения показателей эффективности и результативности позволяет вузу скорректировать модель собственного инновационного развития относительно введения определенных новшеств в образовательных учреждениях (табл. 2).

По данным таблицы 2, долговременное успешное развитие вуза возможно только при выполнении сочетания высокого уровня результативности и эффективности. Другие варианты сочетания рассматриваемых показателей позволяют своевременно определить возможные недостатки в функционировании вуза. Так, при высоком показателе эффективности, который характеризуется увеличением количества студентов на внебюджетной основе и стабильным спросом на выпускников вуза, наблюдается низкая результативность вуза, в случае снижения количества студентов на бюджетной основе по причине сокращения бюджетного финансирования, что приводит к кризису и, возможно, реорганизации вуза. В случае показателя высокой результативной деятельности, который характеризуется стабильными темпами набора студентов на бюджетную форму обучения, удовлетворительным спросом на выпускников, наличием финансирования со стороны государства, независимо от сокращения набора студентов на внебюджетной основе, обеспечивается выживание вуза в конкурентной борьбе. Низкая эффективность и низкая результативность, а именно снижение набора студентов, сокращение спроса на выпускников, потеря доли на рынке образовательных услуг, отсутствие бюджетных средств является критическим состоянием для организации [7].

Заключение. Механизм управления качеством услуг образовательной деятельности должен быть направлен не только на достижение краткосрочных результатов, но и выявление потребности обучающихся в знаниях, учитывая уровень достижений педагогических и отраслевых наук, потребностей развивающегося производства и экономики, социальной сферы общества. Данные потребности стимулируют вуз внедрять инновационные разработки, подходящие современным критериям развития общества. Показателем успешности внедрения инноваций выступает повышение уровня качества предоставляемых услуг. Добиться повышения качества образовательных услуг можно при помощи использования системы управления качеством образования на основе внедрения модели цикла согласования качества образовательных услуг, которая заключается в создании единого комплекса развития инновационного потенциала вуза.

CC BY

Список литературы

1. Басюк А.С. Университетский комплекс: проблемы и перспективы // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 5: Экономика. – 2010. – №2. – С. 137–142.
2. Басюк А.С. Теоретические и методологические аспекты менеджмента качества в управлении развитием социально-экономической системы // Кубанский государственный технологический университет: монография. – Краснодар, 2019 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elibrary.ru/ item.asp?id=37332838 (дата обращения: 21.11.2019).
3. Менеджмент качества в управлении развитием социально-экономической системы: монография / А.С. Басюк, В.В. Прохорова, М.С. Клименкова [и др.]; под ред. А.С. Басюк. – 2-е изд., перераб. и доп. – Краснодар: Изд-во ФГБОУ ВО «КубГТУ», 2019. – 295 с.
4. Иванченко И.В. Проблема повышения качества образования в вузе // Молодой ученый. – 2016. – №5.1. – С. 18–21.
5. Казакова И.А. Показатели качества образовательных услуг вуза // Концепт. Т. 11. – 2016. – С. 2901–2905.
6. Насакина Л.А. Инновационная деятельность в сфере образовательных услуг и современные подходы к ее оценке в вузе // Концепт. Т. 15. – 2016. – С. 1116–1120.
7. Тарас О.Б. Роль инноваций в эффективной реализации образовательного процесса вуза // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2019. – №1–2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https:// cyberleninka.ru /article/n/rol-innovatsiy-v-effektivnoy-realizatsii-obrazovatelnogo-protsessa-vuza (дата обращения: 21.11.2019).

References

1. Basiuk, A. S. (2010). Universitetskii kompleks: problemy i perspektivy. Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriia 5: Ekonomika, 2, 137-142.
2. Basiuk, A. S. (2019). Teoreticheskie i metodologicheskie aspekty menedzhmenta kachestva v upravlenii razvitiem sotsial'no-ekonomicheskoi sistemy. Kubanskii gosudarstvennyi tekhnologicheskii universitet: monografiia. -. Krasnodar. Retrieved from https://elibrary.ru/
3. Basiuk, A. S., Basiuk, A. S., Prokhorova, V. V., & Klimenkova, M. S. (2019). Menedzhment kachestva v upravlenii razvitiem sotsial'no-ekonomicheskoi sistemy: monografiia., 295. Krasnodar: Izd-vo FGBOU VO "KubGTU".
4. Ivanchenko, I. V. (2016). Problema povysheniia kachestva obrazovaniia v vuze. Molodoi uchenyi, 5.1, 18-21.
5. Kazakova, I. A. (2016). Pokazateli kachestva obrazovatel'nykh uslug vuza. Kontsept. T. 11, S. 2901.
6. Nasakina, L. A. (2016). Innovatsionnaia deiatel'nost' v sfere obrazovatel'nykh uslug i sovremennye podkhody k ee otsenke v vuze. Kontsept. T. 15, S. 1116.
7. Taras, O. B. (2019). Rol' innovatsii v effektivnoi realizatsii obrazovatel'nogo protsessa vuza. Mezhdunarodnyi zhurnal gumanitarnykh i estestvennykh nauk, 1. Retrieved from https://cyberleninka.ru

Информация об авторе

Басюк Анаит Сейрановна – канд. экон. наук, доцент кафедры отраслевого и проектного менеджмента, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный технологический университет», Краснодар, Российская Федерация.

Антипенко Родион Владимирович – магистрант, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный технологический университет», Краснодар, Российская Федерация.

Information about the author

Anait S. Basyuk – candidate of economic sciences, associate professor of industrial and project management Department, FSBEI HE "Kuban State Technological University", Krasnodar, Russian Federation.

Rodion V. Antipenko – master's degree student, FSBEI HE "Kuban State Technological University", Krasnodar, Russian Federation.

Авторсем çинчен пĕлтерни

Басюк Анаит Сейрановна – экономика ăслăлăхĕн к-чĕ, АП «Кубань патшалăх технологи университечĕ» ФПБВУ отрасль тата проектлав менеджмент кафедрин доценчĕ, Краснодар, Раççей Патшалăхĕ.

Антипенко Родион Владимирович – АП «Кубань патшалăх технологи университечĕ» ФПБВУ магистранчĕ, Краснодар, Раççей Патшалăхĕ.

CC BY

Анализ прикладных задач в современных учебниках по алгебре и геометрии с позиций требований ФГОС ООО

DOI 10.31483/r-53701
УДК 372.851

Бычков А.В.
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина»,
Нижний Новгород, Российская Федерация.
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2491-614X, e-mail: vsdq@mail.ru

Резюме: В статье рассматривается понятие «математическая грамотность», которое является важным с позиций международных исследований PISA. Указаны три вида деятельности (формулирование ситуации математически, применение математики, интерпретация полученного результата), владение которыми проверяется в исследовании PISA. Приводятся предметные результаты, сформулированные в ФГОС ООО, на изучение которых нацелена предметная область «Математика», отражающие необходимость формирования выделенных составляющих математической грамотности у обучающихся. *Цель анализа* состояла в том, чтобы выявить наличие в учебниках задач практико-ориентированного характера, отвечающего требованиям ФГОС ООО, и требованиям, предъявляемым в диагностическом инструментарии, который используется в международных исследованиях PISA. При исследовании применялись следующие *методы*: сравнение, анализ, теоретический. За основу исследования были взяты наиболее часто используемые в школьной практике учебники следующих авторов: Л.С. Атанасян, В.Ф. Бутузов, С.Б. Кадомцев, Э.Г. Позняк, И.И. Юдина, Л.С. Атанасян, В.Ф. Бутузов и др. *Результат*: в статье приведены результаты анализа задачного материала, представленного в наиболее распространенных в настоящее время учебниках по алгебре и геометрии основной школы. На основе анализа трёх авторских линий по изучению геометрии в основной школе выявлены общие проблемы. Приведен пример практической задачи, подтверждающий выводы, сформулированные в ходе анализа. *Делается вывод о* недостаточном количестве задач практико-ориентированного характера в современных учебниках по алгебре, способствующих мотивировать обучающихся к осознанному усвоению математических фактов и утверждений, обеспечивающих формирование умения моделировать на основе реальной, жизненной ситуации.

Ключевые слова: интерпретация, международные исследования PISA, ФГОС ООО, недостатки отечественных задач, математическое формулирование ситуации, применение математики, алгебра, геометрия.

Для цитирования: Бычков А.В. Анализ прикладных задач в современных учебниках по алгебре и геометрии с позиций требований ФГОС ООО // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 59-63. DOI:10.31483/r-53701.

Analysis of Applied Problems in Modern Textbooks of Algebra and Geometry from Positions of the FSES BGE Requirements

Aleksandr V. Bychkov
FSBEI of HE "Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University",
Nizhny Novgorod, Russian Federation.
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2491-614X, e-mail: vsdq@mail.ru

Abstract: The article discusses the concept of «mathematical literacy», which is important from positions of the PISA international studies requirements. There are three types of activity (formulation of the situation mathematically, application of mathematics, interpretation of the result), the possession of which is checked in the PISA study. The article presents the subject results formulated in the FSES of BGE, on the study of which the subject area «Mathematics» is aimed, reflecting the need for the formation of selected components of mathematical literacy in students. The article presents the results of the analysis of tasks presented in the most common textbooks on algebra and geometry of the main school. *The purpose of the analysis* was to identify the presence of practice-oriented tasks in textbooks that meet the requirements of the FSES of BGE and the requirements of diagnostic tools used in international PISA studies. During the study the following *methods* were used: comparison, analysis, theoretical. The study was based on the most frequently used in school practice textbooks of the following authors: L.S. Atanasyan, V.F. Butuzov, S.B. Kadomtsev, E.G. Poznyak, I.I. Yudina, L.S. Atanasyan, V.F. Butuzov, etc. *Result*: the article presents the results of the analysis of the problem material presented in the most common textbooks on algebra and geometry of the general school. On the basis of the analysis of three author's lines on the study of geometry in the general school, common problems are identified. An example of a practical problem, confirming the conclusions, formulated during the analysis is given. *The author comes to the conclusion* that there is still lack of practice-oriented tasks in modern textbooks on algebra, helping to motivate students to conscious assimilation of mathematical facts and statements, providing the formation of the ability to model on the basis of a real, life situation.

Keywords: international PISA studies, FSES of BGE, disadvantages of national tasks, formulating situation mathematically, application of mathematics, interpretation, algebra, geometry.

For citation: Bychkov A.V. (2019). Analysis of Applied Problems in Modern Textbooks of Algebra and Geometry from Positions of the FSES BGE Requirements. *Razvitie obrazovaniya = Development of education, 4(6)*, 59-63. (In Russ.) DOI:10.31483/r-53701.

CC BY

Алгебрăпа геометри вĕренӳ кĕнекисен ĕçлевлĕх задачисене ТПВ ФГОСĕн требованийĕсене тĕпе хурса тишкерни

Бычков А.В.
Козьма Минин ячĕллĕ Чулхула патшалăх педагогика университечĕ (Минин университечĕ),
Чулхула, Раççей Патшалăхĕ.
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2491-614X, e-mail: vsdq@mail.ru

Аннотаци: Ку статьяра PISA тĕнче шайĕнче ирттерекен тĕпчевсемшĕн пысăк пĕлтерĕшлĕ «математика грамотноçĕ» ăнлава пăхса тухнă. Ĕçлевлĕхĕн виçĕ тĕсне – математика мелĕпе ситуаци тăвассине, математикăпа усă курассине, тупнă результата ăнлантарнине – кăтартнă. Ку виçĕ ĕçе ачасем тума пултарнипе пултарманнине PISA ялан тĕрĕслесе тăрать. «Математика» предмет облаçĕн ТПВ ФГОСĕнче çырса кăтартнă предмет результачĕсене илсе панă. Вĕсем ачасен математика грамотноçĕ еплерех пулмаллине кăтартаççĕ. Статьяра тĕп шкулăн алгебрăпа геометри вĕренӳ кĕнекисенче панă хальхи задача материалне тишкернĕ. Тишкерӳ тĕллевĕ вĕренӳ кĕнекисенче ФГОСа тата PISA диагностика инструментарине тивĕçтерекен практика материалĕ пуррипе çуккине пĕлесси пулнă. Геометрие вĕренмелли кĕнекесен виçĕ линине тишкернĕ, весенче пĕтĕмĕшле татса памалли ыйтусем пуррине палăртнă. Пĕтĕмлетĕве çирĕплетме тĕслĕх илсе панă. Хальхи алгебра учебникĕсенче практикăпа çыхăннă задачăсем сахал иккенне кăтартнă. Практикăпа çыхăннă задачăсем ачасене математика факчĕсем пурнăçпа çыхăннине кăтартма, чăн пурнăç лару-тăрăвне тишкерсе пĕтемлетӳллĕ модельсем тума хавхалантарма тивĕç.

Тĕп сăмахсем: PISA пĕтĕм тĕнче тĕпчевĕсем, -ТПВ ФГОСĕ, практикăпа çыхăннă задачисен çитменлĕхĕ, лару-тăрăва математика формулипе кăтартасси, математикăпа уса курни, ăнлантарни, алгебра, геометри.

Цитатăлама: Бычков А.В. Анализ прикладных задач в современных учебниках по алгебре и геометрии с позиций требований ФГОС ООО // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 59-63. DOI:10.31483/r-53701.

Введение

На протяжении почти 20 лет каждые 3 года, как и многие другие государства, Россия принимает участие в международном исследовании PISA, направленном на оценку качества образования учащихся. По мнению разработчиков данного исследования, ведущее значение при проверке подрастающего поколения должно отводиться не столько предметным знаниям, умениям и навыкам, сколько умению применять полученные знания в практической деятельности. С этой целью в исследовании PISA вводится понятие «функциональная грамотность», которая включает в себя «грамотность чтения», «математическую грамотность», «естественнонаучную грамотность» и «финансовую грамотность». Однако далее нас будет интересовать лишь инструментарий для выявления математической грамотности обучающихся.

Разработчиками исследования было принято следующее определение данного понятия: «Математическая грамотность – это способность индивидуума формулировать, применять и интерпретировать математику в разнообразных контекстах. Она включает математические рассуждения, использование математических понятий, процедур, фактов и инструментов, чтобы описать, объяснить и предсказать явления. Она помогает людям понять роль математики в мире, высказывать хорошо обоснованные суждения и принимать решения, которые должны принимать конструктивные, активные и размышляющие граждане» [6, с. 36].

В исследовании PISA сделан акцент на установление соответствия обучения нуждам учащихся в повседневной жизни, поэтому в условии задач предложены не типичные учебные ситуации, а ситуации практического характера (покупки, приготовление пищи, игры, здоровье, обмен валюты, строительство, общественные явления и др.) [10].

При решении предложенных задач объектами диагностики в международных исследованиях выступают следующие виды деятельности:

– *формулировать ситуацию математически* – способность распознавать и видеть математику в предложенном контексте, строить математическую модель, отражающую особенности практической ситуации; определять переменные, размышлять над допущениями, облегчающими подход к проблеме или её решению;

– *применять математику* – способность применять математические понятия, алгоритмы, правила, инструменты для получения математического решения или выводов;

– *интерпретировать* – способность размышлять над математическим решением или результатами, интерпретировать и оценивать их в контексте реальной проблемы. В процессе этой деятельности происходит перевод математического решения в контекст реальной проблемы, даётся оценка адекватности математического решения или рассуждения по отношению к контексту решаемой проблемы [19].

Результаты, продемонстрированные российскими учащимися на протяжении всего исследования, невысоки. Одна из причин таких результатов состоит в том, что в них используются задачи, в условии которых приведены жизненные ситуации, и условия подобных задач отличаются от фабулы задач, представленных в отечественной учебной и методической литературе. В советских и российских задачниках, учебниках в задачах такого типа математическая модель, как правило, раскрыта, и ученику остается лишь применить необходимые математические знания и умения для её решения. При этом ученик всегда знает, какие математические факты нужно использовать для решения практико-ориентированной задачи, поскольку они, как правило, расположены в соответствующем параграфе (разделе) учебника или задачника.

Внедрение ФГОС второго поколения ещё раз подтверждает, что Российское государство всерьёз обеспокоено упомянутой выше проблемой российского и, в частности, математического образования. Во ФГОС ООО представлены следующие предметные результаты, на изучение которых нацелена предметная область «Математика»:

– умение моделировать реальные ситуации на языке алгебры, исследовать построенные модели с исполь-

CC BY

зованием аппарата алгебры, интерпретировать полученный результат;

– развитие умений моделирования реальных ситуаций на языке геометрии, исследования построенной модели с использованием геометрических понятий и теорем, аппарата алгебры, решения геометрических и практических задач;

– развитие умений применять изученные понятия, результаты, методы для решения задач практического характера и задач из смежных дисциплин с использованием при необходимости справочных материалов, компьютера, пользоваться оценкой и прикидкой при практических расчетах [20].

Прошло более 5 лет, как ФГОС ООО реализуется в основной школе, были выпущены новые учебники по алгебре и геометрии. Естественным образом возникает вопрос о том, изменилось ли содержание задачного материала сегодняшних учебников в соответствии с выделенными выше требованиями ФГОС и международных исследований.

Методы. Для достижения поставленной цели проанализируем задачный материал по геометрии, взяв для этого за основу наиболее часто используемые в школьной практике учебники трех следующих авторских коллективов, представленных в таблице 1.

Таблица 1

Наличие задач с практическим содержанием в различных учебниках по геометрии

Авторский коллектив		
Л.С. Атанасян, В.Ф. Бутузов, С.Б. Кадомцев, Э.Г. Позняк, И.И. Юдина	В.Ф. Бутузов, С.Б. Кадомцев, В.В. Прасолов	А.Г. Мерзляк, В.Б. Полонский, М.С. Якир
7–9 классы [1]: №35, 169, 455, 456, 458, 546, 579–583, 600, 612, 774,1036–1038, 1064, 1106, 1108, 1110–1113, 1118, 1119, 1121, 1122, 1124, 1137, 1139, 1217, 1227–1229, 1244, 1245, 1253, 1254	Представлены в конце учебника в рубрике «Задачи с практическим содержанием». 7 класс [2]: Глава 1 (9 задач) Глава 2 (10 задач) Глава 3 (5 задач) 8 класс [3]: Глава 4 (5 задач) Глава 5 (7 задач) Глава 6 (15 задач) 9 класс [4]: Глава 7 (6 задач) Глава 8 (7 задач) Глава 9 (8 задач)	7 класс [14]: №183, 184 8 класс [15]: №432, 471, 472, 564, 575, 616–618, 623, 624, 671–675, 779, 780 9 класс [16]: №84, 101, 110, 111, 236, 241, 261, 262, 263, 271, 274, 656, 774

Для анализа задачного материала по алгебре мы также остановимся на трех наиболее часто используемых в школе учебниках следующих авторских коллективов: А.Г. Мерзляк, В.Б. Полонский, М.С. Якир [11–13]; А.Г. Мордкович и др. [17; 18]; Ю.М. Колягин, М.В. Ткачёва, Н.Е. Фёдорова, М.И. Шабунин [7–9].

Результаты. Анализ трёх авторских линий по изучению геометрии в основной школе позволил выявить следующие общие проблемы, свойственные упомянутым выше учебникам:

1. Наблюдается крайне чрезмерная теоретическая направленность всего курса геометрии в целом.

2. Из таблицы 1 видно, что задачный материал, касающийся прикладного содержания, представлен в основном незначительно и не позволяет убедить учащихся в целесообразности изучения геометрии (исключение составляет разве что учебник В.Ф. Бутузова и др., в котором авторы постарались представить как можно больше задач на практическое применение геометрии).

3. Для реализации требований ФГОС основного общего образования и требований международных стандартов форма представления условий отечественных задач с практическим содержанием соответствует не в полной мере.

Приведем пример одной из практических задач, подтверждающий выводы, сформулированные в ходе анализа, поскольку большинство других задач в проанализированной нами выборке имеют те же проблемы.

Пример 1.

На рисунке 1 OC=OD, OB=OE. Докажите, что AB=EF. Объясните способ измерения ширины озера (отрезка AB на рисунке 95 [1]), основанный на этой задаче.

Само условие задачи крайне сжато (в нём нет избыточной информации и в то же время для решения не требуется привлечения недостающих данных). Рисунок дополняет небольшое условие, подсказывая ученику, какую тему из курса геометрии необходимо применить для решения указанной задачи. Ещё одна немаловажная проблема кроется в объяснении ситуации, упомянутой в тексте практической задачи. При прочтении у ребенка непременно возникнет вопрос: «К чему вдруг понадобится измерять ширину озера?». К сожалению, ни одна из отечественных практических задач не даёт ответа на этот вопрос.

Отдельно отметим, что в ходе анализа были выявлены задачи (см. пример 2), в условии которых явно не указывается на необходимость использования конкретного геометрического содержания. В них требуется построить математическую модель. Однако подобных задач настолько мало, что вряд ли с их помощью можно научить обучающихся применять математику в повседневной жизни. Столь же мало задач, при решении которых использование математического аппарата вызывает удивление.

Пример 2 [3].

Чему равно расстояние от корабля до маяка, высота которого равна 180 м, в тот момент, когда матрос на вершине мачты, находящийся на высоте 60 м над уровнем моря, смог его увидеть? (Радиус земного шара счи-

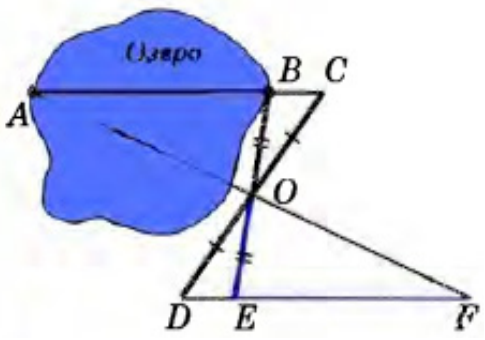

Рис. 1

CC BY

тать равным 6400 км.)

В отличие от учебников по геометрии в учебниках по алгебре есть даже темы, посвященнные математическому моделированию (например, решение задач с помощью определённого вида уравнений), в задачном материале к данным темам приводится многочисленный список задач, способствующиий формированию у ученика умение строить и исследовать математическую модель. Естественным образом возникает вопрос о наличии среди предложенных задач таких, которые способны мотивировать ученика в необходимости изучения алгебры.

Например, в учебнике [8] обнаруживаем такую задачу:

Найти два последовательных нечётных натуральных числа, если их произведение равно 1) 255; 2) 399.

Вряд ли эта задача поможет разъяснить рядовому школьнику, как алгебра может пригодиться в жизни.

Отметим, что в задачном материале всё же встречаются задачи на вполне жизненные ситуации: задачи на работу, растворы (сплавы, смеси), финансы. Однако «сухой» контекст задачи не совсем объясняет, при каких жизненных условиях может понадобиться решать такие задачи. Кроме того, совершенно отсутствуют задачи с практическим содержанием при изучении темы «Функция». В параграфах учебников авторы пытаются убедить учеников в жизненности этого понятия, однако нет ни одной задачи, доказывающей, зачем человеку изучать различные виды функций.

Обсуждение. В статье М.В. Егуповой [5] уже был проведен анализ заданий раздела «Реальная математика» ОГЭ, на основе которого автор также приходит к выводу о том, что описание практико-ориентированной ситуации в отечественных задачах дано упрощённо, математическая модель раскрыта, а от учащегося треуется применение нужного математического аппарата. Кроме того, отмечается проблема надуманности, искусственности контекста в предлагаемых на экзамене задачах.

Заключение. Таким образом, приходится констатировать, что, несмотря на заявленные государством требования к выпускникам школ, задачный материал, представленный в школьных учебниках по алгебре и геометрии за курс основной школы, по-прежнему больше направлен на многократное закрепление математических фактов, чем на применение математики к реальным проблемам, возникающим на практике. На сегодняшний день до конца не решена проблема наполнения учебников задачами с практическим содержанием, способствующими формированию математической грамотности, важной с позиций международных исследований PISA и требований государственных стандартов.

Список литературы

1. Атанасян Л.С. Геометрия. 7–9 классы: учеб. для общеобразоват. организаций / Л.С. Атанасян [и др.]. – 10-е изд. – М.: Просвещение, 2019. – 383 с.
2. Бутузов В.Ф. Геометрия. 7 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / В.Ф. Бутузов, С.Б. Кадомцев, В.В. Прасолов; под ред. В.А. Садовничего. – М.: Просвещение, 2010. – 127 с.
3. Бутузов В.Ф. Геометрия. 8 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / В.Ф. Бутузов, С.Б. Кадомцев, В.В. Прасолов; под ред. В.А. Садовничего. – М.: Просвещение, 2011. – 175 с.
4. Бутузов В.Ф. Геометрия. 9 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / В.Ф. Бутузов, С.Б. Кадомцев, В.В. Прасолов; под ред. В.А. Садовничего. – М.: Просвещение, 2012. – 143 с.
5. Егупова М.В. О проверке прикладных умений школьников при проведении ОГЭ по математике / М.В. Егупова // Математическое образование в школе и вузе: теория и практика (MATHEDU-2015): материалы V Международной научно-практической конференции. – 2015. – С. 147–150.
6. Ковалева Г. PISA-2012: результаты международного исследования / Г. Ковалева // Математика. – 2014. – №2. – С. 35–42.
7. Колягин Ю.М. Алгебра. 7 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / Ю.М. Колягин, М.В. Ткачёва, Н.Е. Фёдорова [и др.]. – М.: Просвещение, 2012. – 319 с.
8. Колягин Ю.М. Алгебра. 8 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / Ю.М. Колягин, М.В. Ткачёва, Н.Е. Фёдорова [и др.]. – М.: Просвещение, 2013. – 336 с.
9. Колягин Ю.М. Алгебра. 9 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / Ю.М. Колягин, М.В. Ткачёва, Н.Е. Фёдорова, [и др.]. – М.: Просвещение, 2014. – 304 с.
10. Краснянская К.А. Математическая грамотность российских учащихся. PISA-2009. – М.: Центр оценки качества образования ИОСО РАО, 2009.
11. Мерзляк А.Г. Алгебра: 7 класс: учеб. для учащихся общеобразоват. организаций / А.Г. Мерзляк, В.Б. Полонский, М.С. Якир. – 3-е изд., стереотип. – М.: Вентана-Граф, 2018. – 272 с.
12. Мерзляк А.Г. Алгебра: 8 класс: учеб. для учащихся общеобразоват. организаций / А.Г. Мерзляк, В.Б. Полонский, М.С. Якир. – М.: Вентана-Граф, 2018. – 256 с.
13. Мерзляк А.Г. Алгебра: 9 класс: учебник / А.Г. Мерзляк, В.Б. Полонский, М.С. Якир; под ред. В.Е. Подольского. – 3-е изд., дораб. – М.: Вентана-Граф, 2019. – 318 с.
14. Мерзляк А.Г. Геометрия: 7 класс: учеб. для учащихся общеобразоват. организаций / А.Г. Мерзляк, В.Б. Полонский, М.С. Якир. – М.: Вентана-Граф, 2015. – 192 с.
15. Мерзляк А.Г. Геометрия: 8 класс: учеб. для учащихся общеобразоват. организаций / А.Г. Мерзляк, В.Б. Полонский, М.С. Якир. – М.: Вентана-Граф, 2013. – 208 с.
16. Мерзляк А.Г. Геометрия: 9 класс: учеб. для учащихся общеобразоват. организаций / А.Г. Мерзляк, В.Б. Полонский, М.С. Якир. – М.: Вентана-Граф, 2014. – 240 с.

CC BY

17. Мордкович А.Г. Алгебра. 7 класс. В 2-х ч. Ч. 2. Задачник для учащихся общеобразовательных учреждений / А.Г. Мордкович [и др.]; под ред. А.Г. Мордковича. – 17-е изд., стер. – М.: Мнемозина, 2013. – 271 с.

18. Мордкович А.Г. Алгебра. 8 класс. В 2-х ч. Ч. 2. Задачник для учащихся общеобразовательных учреждений / А.Г. Мордкович [и др.]; под ред. А.Г. Мордковича. – 11-е изд., испр. и доп. – М.: Мнемозина, 2013. – 344 с.

19. Основные подходы к оценке математической грамотности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.centeroko.ru/download/General_ Math2018.zip (дата обращения: 29.10.2019).

20. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgos.ru (дата обращения: 14.11.2019).

References

1. Atanasian, L. S. (2019). Geometriia. 7-9 klassy: ucheb. dlia obshcheobrazovat. organizatsii., 383. M.: Prosveshchenie.

2. Sadovnichego, V. A., Butuzov, V. F., & Kadomtsev, S. B. (2010). Geometriia. 7 klass: ucheb. dlia obshcheobrazovat. uchrezhdenii., 127. Prasolov;; M.: Prosveshchenie.

3. Sadovnichego, V. A., Butuzov, V. F., & Kadomtsev, S. B. (2011). Geometriia. 8 klass: ucheb. dlia obshcheobrazovat. uchrezhdenii., 175. Prasolov;; M.: Prosveshchenie.

4. Sadovnichego, V. A., Butuzov, V. F., & Kadomtsev, S. B. (2012). Geometriia. 9 klass: ucheb. dlia obshcheobrazovat. uchrezhdenii., 143. Prasolov;; M.: Prosveshchenie.

5. Egupova, M. V. (2015). O proverke prikladnykh umenii shkol'nikov pri provedenii OGE po matematike. Matematicheskoe obrazovanie v shkole i vuze: teoriia i praktika (MATHEDU-2015), S. 147.

6. Kovaleva, G. (2014). PISA-2012: rezul'taty mezhdunarodnogo issledovaniia. Matematika, 2, 35-42.

7. Koliagin, Iu. M., Tkachiova, M. V., & Fiodorova, N. E. (2012). Algebra. 7 klass: ucheb. dlia obshcheobrazovat. uchrezhdenii., 319. M.: Prosveshchenie.

8. Koliagin, Iu. M., Tkachiova, M. V., & Fiodorova, N. E. (2013). Algebra. 8 klass: ucheb. dlia obshcheobrazovat. organizatsii., 336. M.: Prosveshchenie.

9. Koliagin, Iu. M., Tkachiova, M. V., & Fiodorova, N. E. (2014). Algebra. 9 klass: ucheb. dlia obshcheobrazovat. organizatsii., 304. M.: Prosveshchenie.

10. Krasnianskaia, K. A. (2009). Matematicheskaia gramotnost' rossiiskikh uchashchikhsia. PISA-2009. M.: Tsentr otsenki kachestva obrazovaniia IOSO RAO.

11. Merzliak, A. G., Polonskii, V. B., & Iakir, M. S. (2018). Algebra: 7 klass: ucheb. dlia uchashchikhsia obshcheobrazovat. organizatsii., 272. M.: Ventana-Graf.

12. Merzliak, A. G., Polonskii, V. B., & Iakir, M. S. (2018). Algebra: 8 klass: ucheb. dlia uchashchikhsia obshcheobrazovat. organizatsii., 256. M.: Ventana-Graf.

13. Podol'skogo, V. E., Merzliak, A. G., & Polonskii, V. B. (2019). Algebra: 9 klass: uchebnik., 3, 318. Iakir;; M.: Ventana-Graf.

14. Merzliak, A. G., Polonskii, V. B., & Iakir, M. S. (2015). Geometriia: 7 klass: ucheb. dlia uchashchikhsia obshcheobrazovat. organizatsii., 192. M.: Ventana-Graf.

15. Merzliak, A. G., Polonskii, V. B., & Iakir, M. S. (2013). Geometriia: 8 klass: ucheb. dlia uchashchikhsia obshcheobrazovat. organizatsii., 208. M.: Ventana-Graf.

16. Merzliak, A. G., Polonskii, V. B., & Iakir, M. S. (2014). Geometriia: 9 klass: ucheb. dlia uchashchikhsia obshcheobrazovat. organizatsii., 240. M.: Ventana-Graf.

17. Mordkovicha, A. G., & Mordkovich, A. G. (2013). Algebra. 7 klass. V 2-kh ch. Ch. 2. Zadachnik dlia uchashchikhsia obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdenii., 271. M.: Mnemozina.

18. Mordkovicha, A. G., & Mordkovich, A. G. (2013). Algebra. 8 klass. V 2-kh ch. Ch. 2. Zadachnik dlia uchashchikhsia obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdenii., 344. M.: Mnemozina.

19. Osnovnye podkhody k otsenke matematicheskoi gramotnosti. Retrieved from http://www.centeroko.ru/download/General_Math2018.zip

20. Federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty. Retrieved from https://fgos.ru

Информация об авторе

Бычков Александр Владиславович – аспирант кафедры математики и математического образования, ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина», Нижний Новгород, Российская Федерация.

Information about the author

Alexandr V. Bychkov – postgraduate student of the mathematics and mathematical education Department, FSBEI HE "Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University", Nizhny Novgorod, Russian Federation

Авторсем çинчен пĕлтерни

Бычков Александр Владимирович – математика тата математика вĕрентĕвĕ кафедрин аспиранчĕ, Козьма Минин ячĕллĕ Чулхула патшалăх педагогика университечĕ (Минин университечĕ), Чулхула, Раççей Патшалăхĕ.

CC BY

Профессор императорской медико-хирургической академии В.М. Флоринский – ученый, преподаватель и государственный деятель

DOI 10.31483/r-63850
УДК 76.01.09

Двирский А.А.[a], Двирский А.Е.[b], Иванов И.И.[c]
Медицинская академия им. С.И. Георгиевского
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского»,
Симферополь, Российская Федерация.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1776-2007, e-mail: advir@mail.ru
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1776-2007, e-mail: edvir@mail.ru
[c] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5261-4851, e-mail: iii@newber.com.ru

Резюме: В статье представлены основные периоды жизни, научной и государственной деятельности Василия Марковича Флоринского. *Цель статьи* – рассмотреть этапы деятельности В.М. Флоринского в Академии как воспитанника, ученого и государственного деятеля и показать его роль в развитие акушерства и гинекологи, антропологии, этнографии, истории медицины и народной медицины, а также его вклад в формирование евгеники и медицинской генетики. При исследовании применялись следующие *методы*: теоретический, анализ, биографический. В.М. Флоринский опубликовал более 330 научных работ. По различным разделам акушерства и гинекологии им опубликовано около 30 научных публикаций. Ученый предложил оригинальный метод для предупреждения разрывов промежности во время родов, в числе первых в России успешно применял хлороформ для обезболивания в родах, проводил гистологические различные исследования в области акушерства и гинекологии. Значительная часть публикаций В.М. Флоринского посвящена археологическим и этнографическим исследованиям. *Обсуждение*: биография В.М. Флоринского заинтересует специалистов гуманитарного и медицинского профилей, политиков и общественных деятелей. *Вывод*: рассмотрев основные периоды жизни, научной и государственной деятельности В.М. Флоринского, можно отметить его значимый вклад в развитие акушерства и гинекологи, антропологии, этнографии, истории медицины и народной медицины и в формирование евгеники и медицинской генетики. В.М. Флоринский как реформатор и администратор в системе университетского образования укрепил отечественный и международный авторитет российской науки.

Ключевые слова: биография, этнография, медицинская генетика, история медицины, Василий Маркович Флоринский, акушерство и гинекология, антропология, евгеника, государственный деятель.

Для цитирования: Двирский А.А. Профессор императорской медико-хирургической академии В.М. Флоринский – ученый, преподаватель и государственный деятель / А.А. Двирский, А.Е. Двирский, И.И. Иванов // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 64-69. DOI:10.31483/r-63850.

Professor of the Imperial Medical-Surgical Academy V.M. Florinsky – Scientist, Teacher and Statesman

Alexander A. Dvirskii[a], Anatoly E. Dvirsky[b], Igor I. Ivanov[c]
Medical Academy named after S. I. Georgievsky FSBEI HE "V.I. Vernadsky Crimean Federal University",
Simferopol, Russian Federation.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1776-2007, e-mail: advir@mail.ru
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1776-2007, e-mail: edvir@mail.ru
[c] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5261-4851, e-mail: iii@newber.com.ru

Abstract: The main periods of life, scientific and state activity of Vasilij Markovich Florinsky. *The purpose of the article* is to consider stages of V.M. Florinsky's activity in the academy as a pupil, scientist and statesman and to show his role in the development of obstetrics and gynaecology, anthropology, ethnography, history of medicine and folk medicine, as well as his contribution to the formation of eugenics and medical genetics. During the study the following *methods* were applied: theoretical, analysis, biographical. V.M. Florinsky published more than 330 scientific works. He published about 30 scientific publications on various sections of obstetrics and gynaecology. The scientist proposed an original method to prevent ruptures of the perineum during childbirth, among the first in Russia he successfully used chloroform for anesthesia in childbirth, conducted various histological studies in the field of obstetrics and gynaecology. A significant part of V.M. Florinsky's publications is devoted to archaeological and ethnographic researches. *Discussion*: V.M. Florinsky's biography will arise interest in specialists of humanitarian and medical profiles, politicians and public figures. *Conclusion*: having considered the main periods of life, scientific and state activity of V.M. Florinsky, his significant contribution to the development of obstetrics and gynaecology, anthropology, ethnography, history of medicine and folk medicine and to the formation of eugenics and medical genetics can be noted. V.M. Florinsky as a reformer and administrator in the system of university education strengthened the domestic and international authority of Russian science.

Keywords: medical genetics, ethnography, Vasilj Markovich Florinsky, biography, obstetrics and gynaecology, anthropology, history of medicine, eugenics, statesman.

For citation: Dvirskii A.A., Dvirsky A.E., & Ivanov I.I. (2019). Professor of the Imperial Medical-Surgical Academy V.M. Florinsky – Scientist, Teacher and Statesman. *Razvitie obrazovaniya = Development of education, 4(6)*, 64-69. (In Russ.) DOI:10.31483/r-63850.

CC BY

Императорăн медицинăпа хирурги академийĕн профессорĕ В.М. Флоринский – ученăй, вĕрентӳçĕ тата патшалăх деятелĕ

Двирский А.А.[a], Двирский А.Е.[b], Иванов И.И.[c]
АП «В.И. Вернадский ячĕллĕ Крым федераци университечĕ» ФПБВУн
С.И. Георгиевский ячĕллĕ медицина академийĕ,
Симферополь, Раççей Патшалăхĕ.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1776-2007, e-mail: advir@mail.ru
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1776-2007, e-mail: edvir@mail.ru
[c] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-5261-4851, e-mail: iii@newber.com.ru

Аннотаци: статьяра Василий Маркович Флоринский пурнăçĕн, ăслăлăх тата патшалăх ĕçĕн паллăрах тапхăрĕсене илсе кăтартнă. Ученăй акушерствăна тата гинекологие, антропологие, этнографие, медицинăна тата халăх медицинин историне аталантарма пулăшнă. Çавăн пекех, профессорăн евгеникăна, медецина генетикине кӳнĕ тӳпи те пысăк. уВ.М. Флоринскинăн университет вĕренĕвне реформăланин, администратор пулнин пĕлтерĕшне кăтартнă, ĕçĕ Раççей ăслăлăхĕн авторитетне çӳле çĕкленине каланă.

Тĕп сăмахсем: Василий Маркович Флоринский, акушерство тата гинекологи, антропологи, этнографи, медицина историйĕ, Евгеника, медицина генетики, патшалăх деятелĕ.

Цитатăлама: Двирский А.А. Профессор императорской медико-хирургической академии В.М. Флоринский – ученый, преподаватель и государственный деятель / А.А. Двирский, А.Е. Двирский, И.И. Иванов // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 64-69. DOI:10.31483/r-63850.

Введение

Генеалогическое древо рода Флоринских своими корнями уходит в Суздальские земли, где еще в XVII в. отец, дед и прадед В.М. Флоринского были дьяконами в селе Фроловском Юрьевского уезда Владимирской губернии. В родословной по линии матери родственники занимали высокие должности в иерархии Русской Православной Церкви и состояли в родстве с М.М. Сперанским, который был видным государственным деятелем при царствовании Александра I [1; 2].

Василий Маркович Флоринский родился 16 февраля 1834 г. шестым ребенком в семье дьякона. Вскоре после его рождения, деревянная церковь в селе Фроловском сгорела, служба прекратилась. В 1837 г. семья переехала в зауральское село Песковское Шадринского уезда Пермской губернии, где отец был назначен священником. Начальное образование он получил от отца. С 9 лет обучался в пятилетнем начальном духовном училище при Далматовском Успенском монастыре. С 1848 г. продолжил образование в Пермской духовной семинарии, которую окончил в 1853 г. Здесь он, помимо основ богослужения, изучал всеобщую и российскую историю и с увлечением познавал логику и философию [1; 2].

В.М. Флоринский нарушил семейные традиции священнослужителей и в 1853г. поступил в медико-хирургическую академию в Санкт-Петербурге. Во время учебы он был одним из лучших студентов, хорошо владел латинским, английским, французским и немецким языками. В связи с этим, в начале третьего курса был определен в ординатуру по хирургическим специальностям. В конце третьего курса его командировали на два года за границу. В течении командировки В.М. Флоринский обучался и стажировался в различных европейских университетах Австрии, Германии, Франции, Швейцарии и Чехии. В течении этого периода им было опубликовано порядка 20 работ [1–3].

В.М. Флоринский в 1858 г. успешно сдал выпускные экзамены в медико-хирургической академии на звание лекаря и был оставлен в ординатуре для подготовки к научной деятельности. При этом он сам должен был определить тематику диссертационной работы. Для усовершенствования его прикомандировали ко второму военно-сухопутному госпиталю при академии. Спустя два года он был назначен на правах приват-доцента для чтения лекций по женским болезням в Медико-хирургической академии [2; 3]. В апреле 1861 г. В.М. Флоринский защитил диссертацию на тему «О разрывах промежности во время родов» и ему была присуждена ученая степень [4]. В после защиты диссертации Василий Маркович получил должность приват-доцента на кафедре акушерства и гинекологии и через несколько месяцев его с «учёной целью» командировали на два года за границу [1–3].

В 1863 г. В.М. Флоринский возвратился в Санкт-Петербург, где при академии был избран адъюнкт-профессором кафедры акушерства и гинекологии, которую возглавлял профессор А.Я. Крассовский. Отношения между ними складывались неблагоприятно. Спустя два года доктора медицины, адъюнкт-профессора кафедры акушерства и гинекологии В.М. Флоринского переводят на должность младшего ординатора акушерской клиники и кафедры, ему поручают руководство 12 детскими койками, находившимися в составе клиники [2; 3].

В период 1863–1864 гг. В.М. Флоринский активно работал над очерками «Усовершенствование и вырождение человеческого рода». В 1865 г. они впервые были опубликованы в журнале «Русская старина» [5]. В следующем году эти очерки были изданы в виде отдельной книги [6].

В 1865 г. в России на русском языке была опубликована монография профессора Г. Брауна [7] «Курс оперативного акушерства». Её перевод с немецкого языка был осуществлен В.М. Флоринским. Она была издана со значительными изменениями и добавлениями Василия Марковича Флоринского [7]. Публикация этого руководства была актуальной для практических акушеров

CC BY

и подготовки врачей этой специальности. Его выход на русском языке способствовал формированию представлений о необходимости выделения отдельных самостоятельных кафедр акушерства и гинекологии в России.

В.М. Флоринский в 1868 г. избирается экстраординарным профессором кафедры акушерства и гинекологии. Эта кафедра в течение ряда лет объединялась с курсом и клиникой детских болезней. Уставом Академии от 15 июля 1869 г. впервые в России кафедра акушерства и гинекологии была отделена от кафедры педиатрии и впервые стала самостоятельной кафедрой во главе с В.М. Флоринским. Отдельной стала и кафедра детских болезней, но Василию Марковичу вновь было поручено руководство и этой кафедрой педиатрии. В 1870 г. ему удалось возложить обязанности руководства кафедрой педиатрии на приват-доцента Н.И. Быстрота [1; 3].

Продолжая службу в Медико-хирургической академии, В.М. Флоринский был представлен кандидатом в члены академического суда, в 1871 году Василий Маркович становится членом «ученого комитета просвещения». Он участвовал в различных комиссиях, которые создавали законодательно-административную базу для создаваемого медицинского факультета Сибирского университета [2; 3; 8].

После 14-летнего пребывания на кафедре акушерства и гинекологии военно-медицинской академии в начале 1875 г Василий Маркович перешел на службу в министерство народного просвещения, где возглавил медицинский совет. Осенью 1875 г. он был назначен руководителем комиссии по проверке состояния и потребностей российских медицинских факультетов и пересмотру действующего университетского устава.

Комиссия посетила все восемь университетов страны. Результаты этой комиссии были высоко оценены руководством Министерства народного просвещения и оказали позитивное влияние на последующую деятельность медицинских факультетов [2; 8]. Результаты проверки были В.М. Флоринским представлены отдельной книгой [9].

В 1877 г В.М. Флоринский принимает активное участие в комиссиях по основанию Сибирского университета и выделения земельного участка для его возведения. В 1880 он командирован в г. Томск в качестве представителя министерства народного просвещения для участия в комитете, который курировал строительство здания университета в Томске. При этом он сохранил должность заведующего кафедрой акушерства и гинекологии в Казани.

На заключительном этапе строительства университета в 1885–1888гг. В.М. Флоринский был назначен попечителем Западносибирского учебного округа в г. Томске и осуществлял общее руководство возведением Сибирского университета [2; 3; 8]. Оценивая причину жизненного успеха В.М. Флоринского, В.Б. Авдеев [2] подчеркивал, что свои собственные таланты он в полной мере сочетал с интересами государственного строительства.

С 1878 г. В.М. Флоринскому в течение нескольких лет Флоринскому приходилось одновременно жить и работать в двух городах России: во время учебных семестров в Казани, в семье дочери, а летние месяцы проводить на строительстве университета в Томске. Несмотря на большую занятость, он находил время для занятия наукой [2; 3].

В.М. Флоринский был талантливым ученым с разносторонними научными интересами. Им опубликовано более 330 научных работ. Он внес значительный вклад в развитие акушерства и гинекологи, антропологии, этнографии, истории медицины и народной медицины. Особо значим его вклад в формирование евгеники и медицинской генетики [1–3; 9; 10; 12; 13].

По различным разделам акушерства и гинекологии им опубликовано около 30 научных публикаций [2]. Его докторская диссертация «О разрывах промежности во время родов» [4] имела важное научное и практическое значение. Кроме того, ученый предложил оригинальный метод для предупреждения разрывов промежности во время родов. Он в числе первых в России успешно применял хлороформ для обезболивания в родах. Им проводились гистологические исследования строения матки. Его заслуги как учёного, акушер-гинеколога, были высоко оценены. В 1879г Василий Маркович избирается членом Бостонского гинекологического общества как иностранный ученый. Так же Флоринский в этот же период времени стал почётным членом общества русских врачей в Санкт-Петербурге и ряде других университетах России [1; 2].

Значительная часть публикаций В.М. Флоринского посвящена археологическим и этнографическим исследованиям. В 1873г. ученый совершил путешествие по Оренбургскому краю, где изучал башкирские жилища, кухню, костюмы, хозяйство, быт кочевья и их обычаи. На основании проведенного анализа он пришел к заключению о тюркском происхождении башкир [2; 11].

В.М. Флоринским также проводились археологические раскопки курганов Западной Сибири и Семиречья. Он проследил исторические судьбы и географическое распространение исторических славян. По материалам этих исследований автор в 1894г. опубликовал монографию о жизни первобытных славян [12]. В ней В.М. Флоринский [12] при антропологических исследованиях впервые применил синтетический подход, объединив лингвистику, антропологию, археологию и этнографию при анализе биологических аспектов человека [2]. Высоко оценивая монографию В.М. Флоринского «Первобытные славяне по памятникам их доисторической жизни» [12], В.Б. Авдеев [2] подчеркивал, что в ней представлены истории судеб русского народа. С помощью артефактов физического мира ученый объяснял и оживлял духовный мир наших глубоких предков. Василий Маркович Флоринский одним из первых предпринял попытку реставрации исконно русского мировоззрения.

Совместно с доцентом И.П. Скворцовым работавшим в Казанском университете В.М. Флоринский в 1878 году получил премию имени Императора Петра Великого за «рукопись по домашней гигиене и медицине». Эта премия присуждалась лучшим учебникам и научно-популярной литературе [2; 3]. За несколько лет

CC BY

доработав «рукопись по домашней гигиене и медицине» издал ее в 1880 году в Казани как «Домашняя медицина: Лечебник для народного употребления» [13]. Данная книга стала хитом продаж и выдержала несколько переизданий. Так же в населении была популярна книга В.М. Флоринского о русских травниках и лечебниках [14].

Особо значимым в истории формирования генетики, евгеники и медицинской генетики был 1865 год. В этом году В.М. Флоринский [5] опубликовал очерки «Усовершенствование и вырождение человеческого рода» [5]. Г. Менделем [15] была издана основополагающая работа по генетике «Опыты над растительными гибридами», а Ф. Гальтон представил публикацию «Наследственный талант и характер» [16].

Приоритет В.М. Флоринского по евгенике и медицинской генетике отмечается лишь в исследованиях В.Б. Агеева [1; 2], Н.П. Бочкова [17], И.И. Канаева [18] и В.П. Пузырева [10]. По поводу отсутствия упоминания о В.М. Флоринском в обширной монографии А.Е. Гейсиновича [19], посвященной истории развития генетики, В.П. Пузырев [10, с. 16] с негодованием писал: «В этой основательной монографии мое патриотическое чувство искало… имевшего отношение к отечественной генетике и истории становления и развития образования и науки в Сибири, начавшейся с открытия Императорского Томского университета Василия Марковича Флоринского».

Необходимо отметить, что изданием в 1865 году очерков, В.М. Флоринский [5] впервые завершил исследования и подвел итоги двух важных проблем – «усовершенствования … человеческого рода» и «вырождения человеческого рода». Ф. Гальтон [11; 16] в 1865 г. статьёй «Наследственный талант и характер», только наметил цели дальнейших исследований. В этой публикации Ф. Гальтон предлагал создать касту одаренных людей, внутри которой заключались бы браки с целью вынашивания гениев, что обозначил понятием «вирикультура». В течение 18 лет он проводил исследования. Их итоги Ф. Гальтон представил в 1883 г. в монографии «Наследственный гений». Она была повторно переиздана в России в конце прошлого века под названием «Наследственность таланта» [20].

В этой публикации Ф. Гальтон [20] вместо термина «вирикультура» предложил термин «евгеника» (что в дословном переводе с греческого может означать благородное происхождение). Кроме того, автор сформулировал основные задачи евгеники, как науки об улучшении человеческого рода. В различных странах организовывались евгенические общества, в том числе и в Советской России. В последующем создал евгенический журнал, в котором публиковались так же статьи генетического профиля.

В отличие от Ф. Гальтона [20], В.М. Флоринский [5] на 18 лет раньше завершил исследование проблемы «усовершенствования …человеческого рода». Это позволило В.Б. Авдееву [2] утверждать, что русского гения Василия Марковича Флоринского следует считать основоположником евгеники. В.М. Флоринский [6, с. 1] четко сформулировал суть евгеники следующим образом: «Корень народного здоровья – гигиена бракосочетания. …Выбор супругов при бракосочетании…самое существенное условие для улучшения … качества потомства». Кроме того, по утверждению В.Б. Авдеева [1], Н.П. Бочкова [17], И.И. Канаева [18] и В.П. Пузырева [10], он является также и основоположником медицинской генетики.

В.М. Флоринский [15] подробно анализировал возраст супругов при вступлении в брак, их физические, умственные и нравственные качества, выделял неблагоприятные для потомства комбинации признаков супругов, среди которых особо указывал на близкородственные браки. Наиболее приемлемый возраст для вступления в брак 25–30 лет у мужчин и 17–30 лет у женщин. В.М. Флоринский физические, умственные и нравственные качества относил к наследственным признакам, подчеркивая, что «у животных и человека дети носят отпечаток произведших их родителей» [5, с. 36].

Отстаивая научные представления о наследственности, ученый активно выступал против суеверий и предрассудков. В.М. Флоринский [5], указывал, что в течение длительного времени случаи рождения ребенка, не похожего ни на одного из родителей, но имеющего сходство с одним из знакомых мужчин, объяснялись «теорией заглядывания». Согласно ей, это сходство объяснялось тем, что женщина во время беременности часто смотрела на определенного мужчину. В качестве ее правильности ссылались на книги священного писания. Основываясь на «теории заглядывания», для рождения красивых детей беременной рекомендовалось созерцать красивые картины, природу.

Признаки уродств у детей объяснялись испугом беременной при взгляде на мышь, крыс и т. д. Критикуя «теорию заглядывания», В.М. Флоринский [5] подчеркивал, что подобные взгляды порождены и поддерживаются невежеством.

Об авторитете В.М. Флоринского как о разностороннем талантливом ученом и крупном государственном деятеле, успешном организаторе и реформаторе системы образования [2; 8] свидетельствует круг его общения. Сравнительно недавно Е.В. Ястребов [21] представил ранее неизвестные письма ученых и государственных деятелей, адресованных В.М. Флоринскому. Его связывали дружеские отношения с основоположниками отечественной антропологической школы Д.Н. Анучиным и А.П. Богдановым, с невропатологом и психиатром В.М. Бехтеревым, с востоковедами и путешественниками В.Г. Тизенгаузеном и П.П. Семеновым-Тян-Шанским, с химиками Д.И. Менделеевым и А.Я. Данилевским, с физиологами Н.В. Склифосовским и И.П. Павловым [21].

Среди государственных деятелей В.М. Флоринский пользовался благорасположением со стороны великих князей Константина Николаевича и Николая Михайловича Романовых, а также членов государственного совета К.П. Победоносцева, Д.А. Толстого и графа А.Г. Строганова [21]. Василий Маркович использовал благосклонное отношение монарших и других влиятельных особ для продвижения реформ в сфере образования и укрепления высокого статуса и авторитета российской науки и престижа государства [2].

В 1898 году за заслуги в основании Сибирского университета В.М. Флоринского избирают почётным

CC BY

гражданином города Томска. В конце этого года состояние его здоровья ухудшилось, и он подал прошение об отставке, Василий Маркович вышел в отставку с государственной службы в чине тайного советника, что соответствует в военной иерархии званию генерал-лейтенанта. Среди многочисленных наград он был награжден десятью орденами, среди которых был орден белого орла. Этим орденом награждались гражданские лица в исключительных случаях с особым царским приказом.

Умер В.М. Флоринский 3 января 1899 года в г. Санкт-Петербург.

Заключение. Таким образом, В.М. Флоринский был талантливым ученым с разносторонними научными интересами, выдающимся государственным деятелем, реформатором и одаренным администратором в системе образования, укрепивший отечественный и международный авторитет российской науки. Им внесен значительный вклад в развитие акушерства и гинекологи, антропологии, этнографии, истории медицины и народной медицины. Особо значимый его вклад в формирование евгеники и медицинской генетики.

Василий Маркович Флоринский (1834–1899) [2]

Список литературы

1. Авдеев В.Б. Идеология русской евгеники // Сборник оригинальных работ русских учёных (хрестоматия). – М.: Белые альвы, 2012. – С. 3–37.
2. Авдеев В.Б. Предисловие, Общая вступительная часть // Флоринский В.М. Первобытные славяне по памятникам их доисторической жизни. Опыт славянской археологии. В 2-х ч. – М.: Белые альвы, 2015. – 440 с.
3. Брокгауз Ф.А. Флоринский Василий Маркович / Ф.А. Брокгауз, И.А. Ефрон // Энциклопедический словарь. В 86 т. – СПб., 1890–1907.
4. Флоринский В.М. О разрывах промежности во время родов: дис. – СПб., 1861.
5. Флоринский В.М. Очерки усовершенствование и вырождение человеческого рода // Русская старина. – 1865.
6. Флоринский В.М. Усовершенствование и вырождение человеческого рода. – Вологда: Северный печатник, 1866.
7. Браун Г. Курс оперативного акушерства / пер. с нем. под ред. адъюнкт-проф. В.М. Флоринского со знач. изменениями и прибавлениями. – СПб.: Типография Я. Трея, 1865.
8. Гольдберг Г.А. Флоринский Василий Маркович // Альманах современных русских государственных деятелей. – СПб., 1897. – С. 601.
9. Флоринский В.М. Сведения о состоянии и потребностях русских медицинских факультетов, представленные на Высочайшее утверждение комиссии для пересмотра ныне действующего университетского устава. – СПб.: Типография В.С. Балашева, 1876.
10. Пузырев В.П. Вольности генома и медицинская патогенетика // Бюллетень сибирской медицины. – 2002. – Т. 1, №2. – С. 16–27.
11. Флоринский В.М. Башкирия и башкиры // Вестник Европы. – 1874. – №12. – С. 722–765.
12. Флоринский В.М. Первобытные славяне по памятникам их доисторической жизни. Опыт славянской археологии. В 2-х ч. – М.: Белые альвы, 2015. – 440 с.
13. Флоринский В.М. Домашняя медицина. Лечебник для народного употребления. – Казань: Университетская типография, 1880.
14. Флоринский В.М. Русские простонародные травники и лечебники. – Казань, 1879.
15. Мендель Г. Опыты над растительными гибридами / Грегор Мендель, Шарль Нодэм, Огюстэн Сарже. Избранные работы. – М.: Медицина, 1968. – С. 105–139.
16. Гальтон Ф. Наследственный талант и характер. – Л.: Наука, 1972. – 141 с.
17. Бочков Н.П. Клиническая генетика. – М.: Геотар-мед, 2001. – 381 с.
18. Канаев И.И. На пути к медицинской генетике (О В.М. Флоринском). – Природа, 1973. – №1. – С. 62–68.
19. Гейсинович А.Е. Зарождение и развитие генетики. – М.: Наука, 1988. – 424 с.
20. Гальтон Ф. Наследственность таланта (1883) / пер. с анг. – М., 1996.
21. Ястребов Е.В. Сто неизвестных писем русских ученых и государственных деятелей к Василию Марковичу Флоринскому. – Томск: Изд-во Томского ун-та, 1995. – 221 с.

CC BY

References

1. Avdeev, V. B. (2012). Ideologiia russkoi evgeniki. Sbornik original'nykh rabot russkikh uchionykh (khrestomatiia), 3-37. M.: Belye al'vy.
2. Avdeev, V. B. (2015). Predislovie, Obshchaia vstupitel'naia chast'. Florinskii V.M. Pervobytnye slaviane po pamiatnikam ikh doistoricheskoi zhizni. Opyt slavianskoi arkheologii. V 2-kh ch, 440. M.: Belye al'vy.
3. Brokgauz, F. A., & Efron, I. A. (1890). Florinskii Vasilii Markovich. Entsiklopedicheskii slovar'. V 86 t. -1907. SPb.
4. Florinskii, V. M. (1861). O razryvakh promezhnosti vo vremia rodov. SPb.
5. Florinskii, V. M. (1865). Ocherki usovershenstvovanie i vyrozhdenie chelovecheskogo roda. Russkaia starina.
6. Florinskii, V. M. (1866). Usovershenstvovanie i vyrozhdenie chelovecheskogo roda. Vologda: Severnyi pechatnik.
7. Braun, G. (1865). Kurs operativnogo akusherstva. SPb.: Tipografiia Ia. Treia.
8. Gol'dberg, G. A. (1897). Florinskii Vasilii Markovich. Al'manakh sovremennykh russkikh gosudarstvennykh deiatelei, 601. SPb.
9. Florinskii, V. M. (1876). Svedeniia o sostoianii i potrebnostiakh russkikh meditsinskikh fakul'tetov, predstavlennye na Vysochaishee utverzhdenie komissii dlia peresmotra nyne deistvuiushchego universitetskogo ustava. SPb.: Tipografiia V.S. Balasheva.
10. Puzyrev, V. P. (2002). Vol'nosti genoma i meditsinskaia patogenetika. Biulleten' sibirskoi meditsiny, T. 1, 2, 16-27.
11. Florinskii, V. M. (1874). Bashkiriia i bashkiry. Vestnik Evropy, 12, 722-765.
12. Florinskii, V. M. (2015). Pervobytnye slaviane po pamiatnikam ikh doistoricheskoi zhizni. Opyt slavianskoi arkheologii. V 2-kh ch., 440. M.: Belye al'vy.
13. Florinskii, V. M. (1880). Domashniaia meditsina. Lechebnik dlia narodnogo upotrebleniia. Kazan': Universitetskaia tipografiia.
14. Florinskii, V. M. (1879). Russkie prostonarodnye travniki i lechebniki. Kazan'.
15. Mendel', G. (1968). Opyty nad rastitel'nymi gibridami., 105-139. M.: Meditsina.
16. Gal'ton, F. (1972). Nasledstvennyi talant i kharakter., 141. L.: Nauka.
17. Bochkov, N. P. (2001). Klinicheskaia genetika., 381. M.: Geotar-med.
18. Kanaev, I. I. (1973). Na puti k meditsinskoi genetike (O V.M. Florinskom)., 1, 62-68. Priroda.
19. Geisinovich, A. E. (1988). Zarozhdenie i razvitie genetiki., 424. M.: Nauka.
20. Gal'ton, F. (1996). Nasledstvennost' talanta (1883). M.
21. Iastrebov, E. V. (1995). Sto neizvestnykh pisem russkikh uchenykh i gosudarstvennykh deiatelei k Vasiliiu Markovichu Florinskomu., 221. Tomsk: Izd-vo Tomskogo un-ta.

Информация об авторе

Двирский Александр Анатольевич – д-р мед. наук, профессор кафедры психиатрии, наркологии, психотерапии с курсом общей и медицинской психологии, Медицинская академия им. С.И. Георгиевского ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского», Симферополь, Российская Федерация.

Двирский Анатолий Емельянович – д-р мед. наук, профессор кафедры психиатрии, наркологии, психотерапии с курсом общей и медицинской психологии, Медицинская академия им. С.И. Георгиевского ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского», Симферополь, Российская Федерация.

Иванов Игорь Исаакович – д-р мед. наук, профессор, заведующий кафедрой Акушерства и гинекологии №2, Медицинская академия им. С.И. Георгиевского ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского», Симферополь, Российская Федерация.

Information about the author

Alexander A. Dvirskii – doctor of medical sciences, professor of psychiatry, narcology, psychotherapy with a course of general and medical psychology, Medical Academy named after S.I. Georgievsky FSBEI HE "V.I. Vernadsky Crimean Federal University", Simferopol, Russian Federation.

Anatoly E. Dvirsky – doctor of medical sciences, professor of psychiatry, narcology, psychotherapy with a course of general and medical psychology, Medical Academy named after S.I. Georgievsky FSBEI HE "V.I. Vernadsky Crimean Federal University", Simferopol, Russian Federation.

Igor I. Ivanov – doctor of medical sciences, professor, head of the Department of Obstetrics and Gynaecology №2, Medical Academy named after S.I. Georgievsky FSBEI HE "V.I. Vernadsky Crimean Federal University", Simferopol, Russian Federation.

Авторсем çинчен пĕлтерни

Двирский Александр Анатольевич – медицина ăслăлăхĕн д-рĕ, профессор, АП «В.И. Вернадский ячĕллĕ Крым федераци университечĕ» ФПБВУн С.И. Георгиевский ячĕллĕ медицина академийĕн пĕтĕмĕшле тата медицина психологийĕн курсне кĕртнĕ психиатри, наркологи, психотерапи кафедрин профессорĕ, Симферополь, Раççей Патшалăхĕ.

Двирский Анатолий Емельянович – медицина ăслăлăхĕн д-рĕ, профессор, АП «В.И. Вернадский ячĕллĕ Крым федераци университечĕ» ФПБВУн С.И. Георгиевский ячĕллĕ медицина академийĕн пĕтĕмĕшле тата медицина психологийĕн курсне кĕртнĕ психиатри, наркологи, психотерапи кафедрин профессорĕ, Симферополь, Раççей Патшалăхĕ.

Иванов Игорь Исаакович – медицина ăслăлăхĕн д-рĕ, профессор, АП «В.И. Вернадский ячĕллĕ Крым федераци университечĕ» ФПБВУн С.И. Георгиевский ячĕллĕ медицина академийĕн акушерствăпа гинекологин 2-мĕш №-лĕ кафедрин заведующийĕ, Симферополь, Раççей Патшалăхĕ.

CC BY

Модель методического сопровождения воспитания у старших дошкольников навыков этикетного поведения в условиях дошкольного образовательного учреждения и семьи

DOI 10.31483/r-63860
УДК 37

Устрицкая Ю.С.[a], **Карпова С.И.**[b]
Институт педагогики и психологии образования
ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
Москва, Российская Федерация.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2133-5873, e-mail: ustritskaya@gmail.com
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9663-1592, e-mail: karpova_svetlana@inbox.ru

Резюме: Статья посвящена организации образовательной работы по воспитанию навыков этикетного поведения у старших дошкольников, которая направлена на осознание и выполнение детьми этикетных норм (внешнего вида, столового этикета, речевого этикета, поведения в общественных местах), способствующих благоприятному вхождению дошкольников в социум и успешному взаимодействию с окружающими людьми. *Цель статьи* – рассмотреть модель методического сопровождения воспитания у старших дошкольников навыков этикетного поведения в условиях дошкольного образовательного учреждения и семьи. *Методы*. Был проведен педагогический эксперимент, в котором приняли участие 56 детей 6-го года жизни дошкольного образовательного учреждения №51 «Зоренька» города Химки Московской области. Также было проведено анкетирование родителей на заинтересованность в воспитании навыков этикетного поведения у детей. *Результаты исследования.* В ходе исследования наблюдался средний уровень сформированности навыков этикетного поведения у детей. Анкетирование родителей показало малую заинтересованность в воспитании навыков этикетного поведения у детей. С целью успешного воспитания у старших дошкольников навыков этикетного поведения в условиях дошкольного образовательного учреждения и семьи была организована программа методического сопровождения. *Выводы*. Повторная диагностика уровня сформированности навыков этикетного поведения у старших дошкольников выявила более выраженную положительную динамику в уровне сформированности навыков этикетного поведения у детей.

Ключевые слова: модель, навыки этикетного поведения, методическое сопровождение, старшие дошкольники, сотрудничество с семьями воспитанников.

Для цитирования: Устрицкая Ю.С. Модель методического сопровождения воспитания у старших дошкольников навыков этикетного поведения в условиях дошкольного образовательного учреждения и семьи / Ю.С. Устрицкая, С.И. Карпова // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 70-76. DOI:10.31483/r-63860.

Model of Methodological Educational Support of Etiquette Behavior Skills Formation in Senior Preschoolers in the Conditions of Preschool Educational Institution and Family

Yuliya S. Ustritskaya[a], **Svetlana I. Karpova**[b]
Institute of Pedagogy and Psychology of Education SAEI HE "Moscow City University",
Moscow, Russian Federation.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2133-5873, e-mail: ustritskaya@gmail.com
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9663-1592, e-mail: karpova_svetlana@inbox.ru

Abstract: The article is devoted to the organization of educational work on the etiquette behavior skills formation in senior preschoolers, which is aimed at awareness and implementation of children's etiquette norms (appearance, table etiquette, speech etiquette, behavior in public places), contributing to the favorable entry of preschoolers into society and successful interaction with people surrounding them. *The purpose of the article* is to consider the model of methodological educational support of etiquette behavior skills formation in senior preschoolers in the conditions of preschool educational institution and family. *Methods*. A pedagogical experiment, in which 56 children of six years of the preschool educational institution №51 «Zorenka» of the city Khimki, Moscow Region took part, was conducted. Parents were also surveyed for interest in the etiquette behavior skills formation in children. *Research results*. In the course of the study, the average level of etiquette behavior skills formation in children was observed. The survey of parents showed little interest in etiquette behavior skills formation in children. For the purpose of successful formation of etiquette behavior skills in senior preschoolers in the conditions of preschool educational institution and a family the program of methodical support was organized. *Conclusion*. Repeated diagnostics of the level of etiquette behavior skills formation in senior preschoolers revealed a more pronounced positive dynamics in the level of etiquette behavior skills formation in children.

Keywords: model, etiquette behavior skills, methodological support, senior preschoolers, cooperation with pupils' families.

For citation: Ustritskaya Y.S., & Karpova S.I. (2019). Model of Methodological Educational Support of Etiquette Behavior Skills Formation in Senior Preschoolers in the Conditions of Preschool Educational Institution and Family. *Razvitie obrazovaniya = Development of education, 4(6)*, 70-76. (In Russ.) DOI:10.31483/r-63860.

CC BY

Шкул умĕнхи вĕренӳ учрежденийĕнче аслă ӳсĕмри ачисене этикетпа ăс парассине методика енчен ертсе пырассин ĕлки

Устрицкая Ю.С.[a], Карпова С.И.[b]
АП «Мускав хула педагогика университечĕ» ФПБВУн Вĕренӳ педагогикипе психологийĕ институчĕ
Мускав, Раççей Патшалăхĕ.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2133-5873, e-mail: ustritskaya@gmail.com
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9663-1592, e-mail: karpova_svetlana@inbox.ru

Аннотаци: Аслă ӳсĕмри ачасене çын йышĕнче епле тытмаллине вĕрентни ачасем этикет нормисене (çи-пуç тирпейлĕхне, столовăйра апатланассине, пуплев йĕркине, халăх йышлă çӳрекен вырăнсенче мĕнле пулмаллине) ăнланса тытса пырасси патне илсе пымалла. Ку вара ачасене халăх йышне ансат мелпе кĕме, ыттисемпе ăнăçлă хутшăнма пулăшмалла. Йышра этикетпа килĕшӳллĕ тытасси ăнланса илӳ, сăлтавлав тата тыткаларăш компонентĕсен пĕрлĕхĕнчен тăрать. Аслă ӳсĕмри ачасене çын йышĕнче килĕшӳллĕ тытма ăнăçлă хăнăхтарас тесен шкулченхи вĕренӳ учрежденийĕсенче тата çемьере меслетлĕх енчен килĕшӳллĕ ĕç туса пымалла. Ку ĕçĕн авторсем хатĕрленĕ ĕлки виçĕ тапхăртан тăрать: хатĕрленӳ тапхăрĕ (диагноз тумалли тапхăр), тĕп (йĕркелемелли-ĕç тумалли) тапхăр тата юлашки тапхăрĕ (хаклавпа рефлекси тапхăрĕ). Ку тапхăрсен ăнăçулăхĕ

шкулченхи ачасене вĕрентнĕ чухне шкул умĕнхи вĕренĕвĕн педагогĕсемпе ача ашшĕ-амăшĕ хушшинчи çыхăнăва ачасене этика нормисемпе паллаштарнă тата этика нормисене тытса пырас хăнăхăва çирĕплетнĕ май пĕрешкел тĕллевпе тата кирлĕ пек йĕркеленинчен килет.

Ключевые слова: ĕлке (модель), çын йышĕнче этикетпа килĕшӳллĕ тытас хăнăху, методика енчен ертсе пыни, ача çемйипе çыхăну тытни.

Цитатăлама: Устрицкая Ю.С. Модель методического сопровождения воспитания у старших дошкольников навыков этикетного поведения в условиях дошкольного образовательного учреждения и семьи / Ю.С. Устрицкая, С.И. Карпова // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 70-76. DOI:10.31483/r-63860.

Введение

Проблема воспитания навыков этикетного поведения у дошкольников является частью более глубокой и значимой проблемы позитивной социализации детей и формирования у них морально-этических ценностей. К проблеме исследования позитивной социализации детей, воспитания у них культуры поведения и общения, в том числе, средствами этикета обращались многие ученые: И.А. Агапова, М.А. Давыдова, Л.А. Белашова, О.Ю. Безгина, Г.В. Белокурова, Н.Е. Богуславская, Кудрявцева, Л.В. Коломийченко, И.Н. Курочкина, С.В. Петерина, Р.М. Чумичева и др. Ученые пришли к выводу, что приобщение дошкольников к правилам этикетной культуры и формирование навыков этикетного поведения способствуют успешному выполнению возрастной социальной роли, создает условия для благоприятного вхождения в социум, позволяет успешно взаимодействовать с окружающими людьми [5].

Несмотря на многоаспектность педагогических и методических наработок по данной проблеме, следует отметить, что остаются недостаточно изученными такие вопросы, как выстраивание системы взаимодействия педагогов с семьями воспитанников и создание системы методического сопровождения воспитания у старших дошкольников навыков этикетного поведения в условиях дошкольного образовательного учреждения и семьи. Образовательная работа по воспитанию навыков этикетного поведения у старших дошкольников направлена на осознание и выполнение детьми этикетных норм (внешнего вида, столового этикета, речевого этикета, поведения в общественных местах), развитие устойчивости этического поведения, умения предвидеть нравственно-этические последствия своих поступков. Овладение навыками этикетного поведения способствует успешному межличностному взаимодействию дошкольников с окружающими людьми и их позитивной социализации.

Анализ проблемы организации методического сопровождения воспитания у старших дошкольников навыков этикетного поведения в современной научной педагогической и методической литературе показал следующее:

— содержание методического сопровождения должно быть направлено на помощь субъектам образовательного процесса (дошкольникам, педагогам, родителям) в достижении главной цели: усвоение старшими дошкольниками норм этикета, осознания их значимости для успешного взаимодействия с окружающими людьми, постоянное совершенствование навыков этикетного поведения в условиях дошкольного образовательного учреждения и семейного воспитания [3]. Наиболее результативным и доказавшим свою эффективность в процессе воспитания у старших дошкольников навыков этикетного поведения, является комплекс методов:

— наглядных (иллюстрации к произведениям детской художественной литературы, видеоролики; мультфильмы и др.);

— словесных (этические беседы, слушание рассказов, сказок, обсуждение пословиц, поговорок и др.);

— практических (игровые упражнения, игры-драматизации, моделирование и проигрывание ситуаций поведения и др.).

Специалисты подчеркивают, что воспитание навыков этикетного поведения у дошкольников предполагает единство, постоянство и последовательность воспитательных воздействий со стороны педагогов и родителей (семьи). Его результатом является полнота представлений и знаний ребенка о себе, о правилах культурного поведения, ориентация на социально одобряемые нормы поведения, положительное эмо-

CC BY

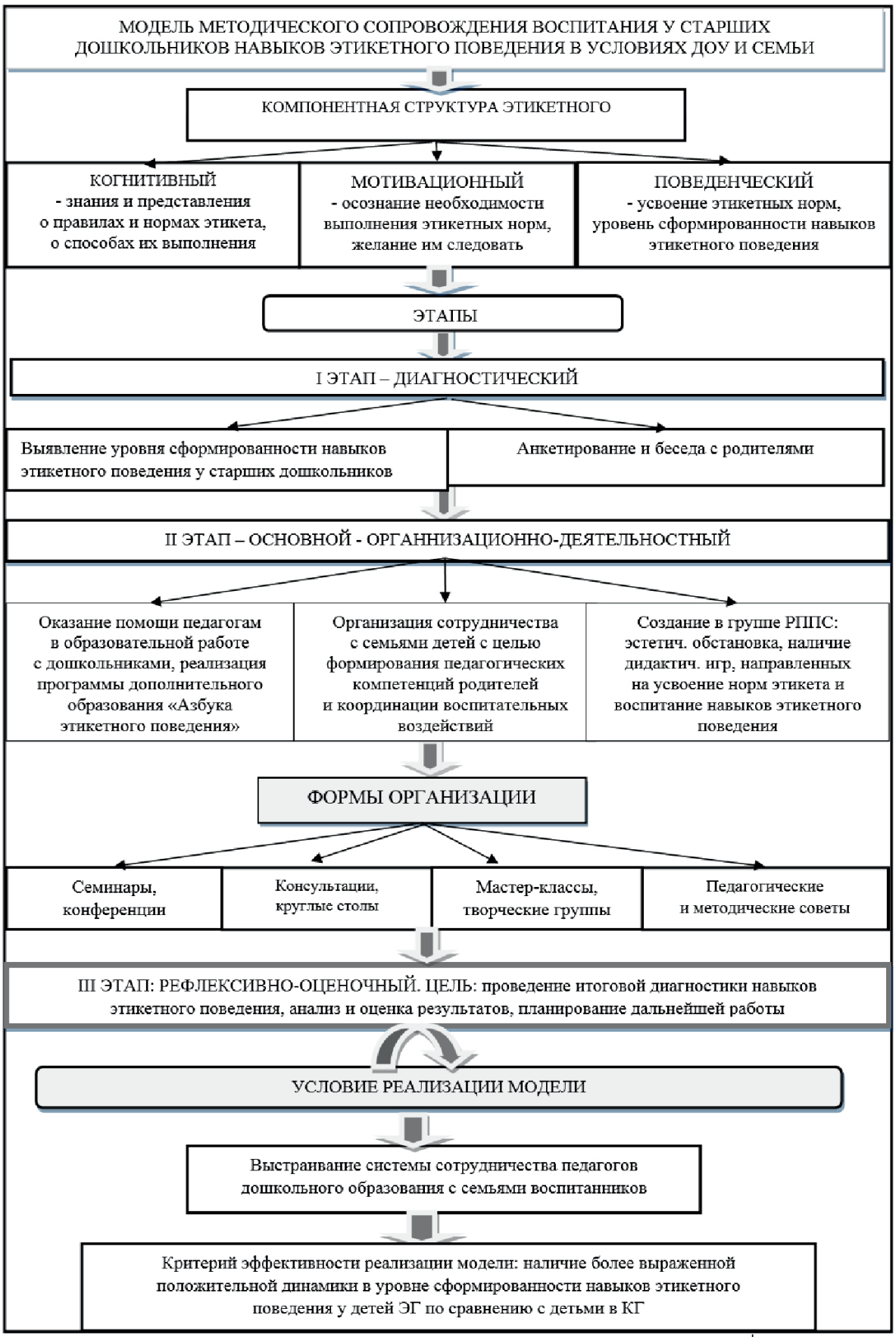

Рис. 1. Модель методического сопровождения воспитания у старших дошкольников навыков этикетного поведения

CC BY

циональное восприятие ребенком себя и окружающих людей, соответствие действий и поступков ребенка установленным социальным эталонам.

Разрабатывая модель методического сопровождения воспитания навыков этикетного поведения у старших дошкольников, мы исходили из структурно-содержательной характеристики этикетного поведения, представляющего собой единство компонентов: когнитивного, мотивационного, поведенческого.

Когнитивный компонент включает знания и представления старших дошкольников о нормах и правилах этикета, его видах (столовый, речевой, общения и др.), о способах их выполнения, о роли этикета в общении и взаимодействии с окружающими людьми.

Мотивационный компонент предполагает осознание ребенком необходимости и значимости выполнения правил этикета в повседневной жизни, желание и потребность им следовать.

Поведенческий компонент проявляется в усвоении детьми этикетных норм и уровне сформированности навыков этикетного поведения.

Разработанная модель методического сопровождения воспитания навыков этикетного поведения у детей старшего дошкольного возраста включает три основных этапа: 1-й этап – подготовительный (диагностический), 2-й этап – основной (организационно-деятельностный), 3-й этап – заключительный (оценочно-рефлексивный).

1-й этап (диагностический), предполагает две основных задачи:

– анализ методического сопровождения образовательной работы по воспитанию навыков этикетного поведения у детей в условиях дошкольного образовательного учреждения;

– выявление уровня сформированности у старших дошкольников навыков этикетного поведения как основного показателя эффективности организации методического сопровождения.

2-й этап – основной (организационно-деятельностный), включает разработку содержания методического сопровождения воспитания навыков этикетного поведения у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения и семьи (семинары, круглые столы, программы дополнительного образования для дошкольников в области этикета, создание развивающей предметно-пространственной среды).

3-й этап – заключительный (оценочно-рефлексивный), предусматривает анализ и обсуждение результатов, планирование дальнейшей работы. Модель методического сопровождения воспитания навыков этикетного поведения у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения и семьи представлена на рисунке 1.

Основным условием успешности реализации модели в практике образовательной работы с дошкольниками является выстраивание системы сотрудничества педагогов дошкольного образования с семьями воспитанников с целью координации совместных действий в процессе усвоения детьми этикетных норм и воспитания навыков этикетного поведения. А основным критерием эффективности реализации модели в образовательной практике является выраженная положительная динамика в уровне сформированности всех структурных компонентов этикетного поведения у старших дошкольников (когнитивного, мотивационного, поведенческого).

Методы исследования. С целью апробации модели воспитания этикетного поведения у старших дошкольников был проведен педагогический эксперимент, в котором приняли участие 56 детей 6-го года жизни дошкольного образовательного учреждения №51 «Зоренька» города Химки Московской области.

На первом (диагностическом) этапе в двух старших группах дошкольного образовательного учреждения была проведена констатирующая (первичная) диагностика, направленная на выявление исходного уровня сформированности навыков этикетного поведения у детей:

– для определения уровня *когнитивного компонента* этикетного поведения использовалась индивидуальная беседа с ребенком с целью изучения уровня его знаний и представлений о понятиях «культура поведения», «этикет», «этикетные нормы» (столовый этикет, речевой этикет, правила поведения в общественных местах);

– для выявления уровней мотивационного и поведенческого компонентов использовалось наблюдение за детьми в ситуациях общения и взаимодействия со сверстниками и взрослыми в процессе режимных моментов (диагностическая методика А.М. Щетининой) [7].

Результаты констатирующей диагностики представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты констатирующей диагностики уровней сформированности этикетного поведения у старших дошкольников

Компоненты	Уровни			
	Высокий (чел.)	Средний (чел.)	Низкий (чел.)	Итого (чел.)
Когнитивный компонент	1	34	21	56
Мотивационный компонент	1	34	21	56
Поведенческий компонент	1	34	21	56

Данные таблицы свидетельствуют о том, что высокий уровень сформированности навыков этикетного поведения был выявлен только у одного ребенка, у остальных детей преобладал средний уровень (34 чел. – 61%) и низкий уровень (21 чел. – 38%). Беседы показали недостаточный для детей 6-го года жизни уровень знаний об этикетных нормах (внешнего вида, столового этикета, речевого этикета, поведения в общественных местах). Наибольшие затруднения вызвали у детей вопросы, предполагающие объяснения необходимости следования правилам этикетного поведения, особенно в общественных местах (театрах, выставках и т. п.), что свидетельствует о том, что родители редко посещают такие места вместе с детьми. Лучше всего дети ориентируются в правилах поведения в транспорте, например, знают, что пожилым людям надо уступать место и т. д.

CC BY

Таблица 2

Темы основных разделов программы «Азбука этикетного поведения»

№ п/п	Темы занятий
1	Введение: «Этикет и культура поведения»
2	Этикет речевого общения
3	Этикетное поведение в семье
4	Этикет во взаимоотношениях вежду людьми
5	Культура внешнего вида
6	Этикетное поведение в гостях
7	Культура поведения в общественных местах

На основании результатов первичной диагностики общее количество старших дошкольников мы разделили на две, примерно равные по уровням сформированности навыков этикетного поведения группы, одна из которых стала экспериментальной, а другая контрольной. Отсутствие статистически достоверных различий по уровням сформированности навыков этикетного поведения у детей в экспериментальной и контрольной группах подтвердилось использованием методики Манна-Уитни. Полученное эмпирическое значение Uэмп =375.5 находится в зоне незначимости (рис. 2).

Анкетирование родителей показало их слабую заинтересованность в воспитании навыков этикетного поведения у детей. Ознакомление с учебно-методической документацией выявило, что вопросы воспитания этикетного поведения не рассматриваются на педагогических и методических советах. Анализ содержания развивающей предметно-пространственной среды в групповых комнатах свидетельствовал об отсутствии дидактических игр и пособий на тему этикета.

С учетом результатов констатирующего этапа эксперимента было разработано содержание методического сопровождения субъектов образовательного процесса (детей, воспитателей, родителей), включающее комплекс мероприятий: занятия с детьми по дополни-

Рис. 2. Отсутствие статистически достоверных различий по уровням сформированности навыков этикетного поведения у детей в экспериментальных и контрольных группах на констатирующем этапе исследования

тельной программе «Азбука этикетного поведения», семинары, круглые столы, мастер-классы, консультации для воспитателей и родителей. Содержание этих мероприятий составляет второй (организационно-деятельностный) этап реализации модели.

Так для разработки содержания программы воспитания у старших дошкольников навыков этикетного поведения, с воспитателями был проведен специальный семинар, в ходе которого мы познакомили их с существующими авторскими программами для дошкольников в области этикета (Е.Ю. Алясева «Дети и этикет: комплексно-целевая программа»; Е. Баринова «Уроки вежливости и доброты», Ю. Шевченко «Школа этикета для малышей» и др.) [1; 2; 6].

В ходе обсуждения содержания программы педагоги пришли к выводу, что наиболее доступным и интересным содержанием для детей является построение программы на основе обсуждения проблемных игровых ситуаций, знакомых детям по личному опыту. Поэтому было принято решение о составлении содержания программы воспитания этикетного поведения у детей на основе этических бесед и игровых ситуаций. Наша программа называется «Азбука этикетного поведения», темы основных разделов программы представлены в таблице 2.

Занятия по программе проводились один раз в неделю во второй половине дня. Разрабатывая содержание

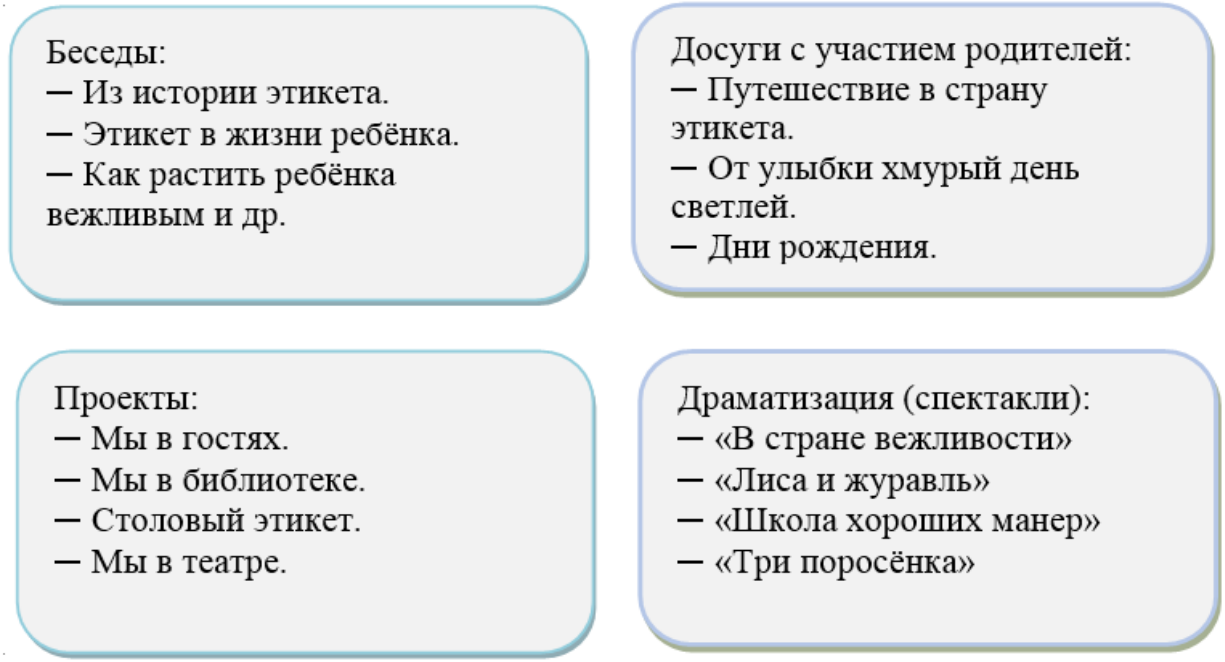

Рис. 3. Формы организации сотрудничества с семьями воспитанников

CC BY

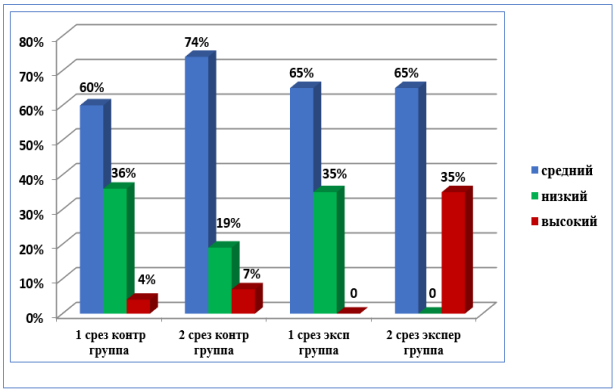

Рис. 4. Диаграмма сравнительных результатов 2-х срезов по уровням сформированности у старших дошкольников навыков этикетного поведения в экспериментальной и контрольной группах

занятий для старших дошкольников, мы исходили из следующих положений:

— в занятия необходимо включать игровые действия, помогающие ребенку в интересной для него форме понять значение выполнения тех или иных этикетных норм и правил поведения;

— занятия должны сопровождаться красочным и интересным оформлением, в том числе, музыкальным, пробуждающим фантазию, создающими положительный эмоциональный настрой [4].

Совместно с воспитателями был составлен план сотрудничества с семьями воспитанников, который включал интересные и неординарные формы организации совместной работы для воспитания у детей навыков этикетного поведения (рис. 3).

Основная цель проводимых с родителями (семьями) воспитанников мероприятий заключалась в повышении уровня их знаний в области этикета, формировании положительного отношения к воспитанию в семье навыков этикетного поведения у детей, желании взаимодействовать с педагогами дошкольного образовательного учреждения.

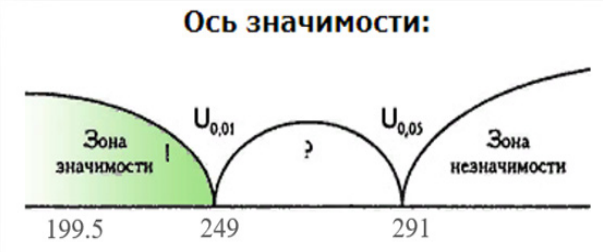

Рис. 5. Наличие статистически достоверных различий в уровнях сформированности навыков этикетного поведения у детей в экспериментальных и контрольных группах на контрольном этапе исследования

За время формирующего этапа эксперимента была создана воспитателями и родителями книга «Этикетные правила поведения в детском саду и дома», развивающая предметно-пространственная среда в группе пополнилась дидактическими играми: «У каждой вещи свое место», «В театре», «В гостях», «У меня зазвонил телефон», «Хорошие и плохие поступки» и др.

Повторная диагностика уровня сформированности навыков этикетного поведения у старших дошкольников, проведенная нами в конце учебного года, выявила более выраженную положительную динамику в уровне сформированности навыков этикетного поведения у детей в экспериментальной группе по сравнению с детьми в контрольной группе (рис. 4).

Наличие статистически значимых различий по уровням сформированности навыков этикетного поведения у детей в экспериментальной и контрольной группах подтвердилось использованием методики Манна-Уитни. Полученное эмпирическое значение Uэмп = 199,5 находится в зоне значимости (рис. 5).

Заключение. Таким образом, можно сделать вывод о том, что методическое сопровождение субъектов образовательного процесса (дошкольников, родителей, педагогов) является значимой составляющей системы образовательной работы в дошкольных образовательных учреждениях, оказывающей непосредственное влияние на качество воспитания и обучения детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. Алясева Е.Ю. Дети и этикет [Текст]: комплексно-целевая программа. Фестиваль педагогических идей / Е.Ю. Алясева. – М.: Инфра-М, 2006. – 32 с.

2. Баринова Е.В. Знакомство с вежливыми словами [Текст]: пособие по детскому этикету для воспитателей детских садов и школ раннего развития / Е.В. Баринова. – Ростов н/Д: Феникс, 2012. – 93 с.

3. Белая К.Ю. Методическая работа в дошкольном образовательном учреждении. Анализ, планирование, формы и методы [Текст] / К.Ю. Белая. – М.: ТЦ «Сфера», 2007. – 240 с.

4. Карпова С.И. Методика формирования художественно-творческих способностей детей старшего дошкольного возраста на занятиях музыкальной ритмикой [Текст]: учебно-методическое пособие. – Одинцово, 2014. – 144 с.

5. Савенкова Т.Д. Основные факторы развития социального интеллекта в старшем дошкольном возрасте [Текст] / Т.Д. Савенкова, С.И. Карпова // Известия института педагогики и психологии образования. – М.: Изд-во МГПУ, 2019. – №1. – С. 16–26.

6. Шевченко Ю. Школа этикета для малышей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.etiquette.su/ (дата обращения: 20.11.2019).

7. Щетинина А.М. Диагностика социального развития ребенка [Текст]: учебно-методическое пособие / А.М. Щетинина. – Великий Новгород: Изд-во НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 88 с.

References

1. Aliaseva, E. Iu. (2006). Deti i etiket : kompleksno-tselevaia programma. Festival' pedagogicheskikh idei., 32. M.: Infra-M.

2. Barinova, E. V. (2012). Znakomstvo s vezhlivymi slovami : posobie po detskomu etiketu dlia vospitatelei detskikh sadov i shkol rannego razvitiia., 93. Rostov n/D: Feniks.

CC BY

3. Belaia, K. Iu. (2007). Metodicheskaia rabota v doshkol'nom obrazovatel'nom uchrezhdenii. Analiz, planirovanie, formy i metody., 240. M.: TTs "Sfera".

4. Karpova, S. I. (2014). Metodika formirovaniia khudozhestvenno-tvorcheskikh sposobnostei detei starshego doshkol'nogo vozrasta na zaniatiiakh muzykal'noi ritmikoi., 144. Odintsovo.

5. Savenkova, T. D., & Karpova, S. I. (2019). Osnovnye faktory razvitiia sotsial'nogo intellekta v starshem doshkol'nom vozraste. Izvestiia instituta pedagogiki i psikhologii obrazovaniia, 1, 16-26. M.: Izd-vo MGPU.

6. Shevchenko, Iu. Shkola etiketa dlia malyshei. Retrieved from https://www.etiquette.su/

7. Shchetinina, A. M. (2000). Diagnostika sotsial'nogo razvitiia rebenka : uchebno-metodicheskoe posobie., 88. Velikii Novgorod: Izd-vo NovGU im. Iaroslava Mudrogo.

Информация об авторе

Устрицкая Юлия Степановна – соискатель департамента педагогики, Институт педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Москва, Российская Федерация.

Карпова Светлана Ивановна – д-р пед. наук, профессор департамента педагогики, Институт педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Москва, Российская Федерация.

Information about the author

Yuliya S. Ustritskaya – degree-seeking student of the Pedagogy Department, Institute of Pedagogy and Psychology of Education SAEI HE "Moscow City University", Moscow, Russian Federation.

Svetlana I. Karpova – doctor of pedagogical sciences, professor of the Pedagogy Department, Institute of Pedagogy and Psychology of Education SAEI HE "Moscow City University", Moscow, Russian Federation.

Авторсем çинчен пĕлтерни

Устрицкая Юлия Степановна – АП «Мускав хула педагогика университечĕ» ФПБВУн Вĕренӳ педагогикипе психологийĕ институчĕн педагогика департаменчĕн диссертаци хатĕрлекенĕ, Мускав, Раççей Патшалăхĕ.

Карпова Светлана Ивановна – педагогика ăслăлăхĕн д-рĕ, АП «Мускав хула педагогика университечĕ» ФПБВУн Вĕренӳ педагогикипе психологийĕ институчĕн педагогика департаменчĕн профессорĕ, Мускав, Раççей Патшалăхĕ.

CC BY

Мордовский композитор Н.В. Кошелева: контексты творчества

DOI 10.31483/r-53616
УДК 78.071.1

Радзецкая О.В.
Академия имени Маймонида ФГБОУ ВО «Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)»
Москва, Российская Федерация.
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1595-1047, e-mail: olgabreman@yandex.ru

Резюме: В статье рассматриваются природно-этические и профессионально-эстетические сферы творчества известного мордовского композитора Н.В. Кошелевой. *Цель исследования* – создать представление о принципах формирования музыкального почерка и стиля мастера. При исследовании применялись *методы*: теоретические, наблюдение, сравнение. *Результат*. В центре внимания – этнические культурные традиции как фундамент творческого мышления автора, как источник его профессионального образования и духовной жизни. Среди таковых: мордовский язык, народные песни, национальный костюм, женский архетип, отраженный в легендах, мифах и сказаниях мордвы. *Делается вывод о том, что* природно-этические сферы композиторской палитры Нины Васильевны Кошелевой находятся в тесной взаимосвязи с женским архетипом, одним из древнейших символов Волго-Уральского региона. Этот самобытный и разнообразный в своих проявлениях феномен позволил композитору создать незабываемые образы, обладающие яркой эмоциональностью и глубоким психологизмом.

Ключевые слова: фольклор, композитор, музыкальное искусство Мордовии, Н.В. Кошелева.

Для цитирования: Радзецкая О.В. Мордовский композитор Н.В. Кошелева: контексты творчества // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 77-79. DOI:10.31483/r-53616.

Mordovian Composer Nina V. Kosheleva: Contexts of Oeuvre

Olga V. Radzetskaya
Maimonides Academy FSBEI of HE "Kosygin State University of Russia"
Moscow, Russian Federation.
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1595-1047, e-mail: olgabreman@yandex.ru

Abstract: The article considers the natural and ethical as well as professional and aesthetic spheres of the famous mordovian composer N.V. Kosheleva's oeuvre. *The aim of the study* is to create an idea of the principles of master's musical writing style formation. During the study following *methods* were applied: theoretical, observation, comparison. *Result*. The focus is on ethnic cultural traditions as the foundation of the author's creative thinking, as a source of professional education and spiritual life. Among them: mordovian language, folk songs, national costume, female archetype, reflected in the legends, myths and tales of Mordovia. *It is concluded that* the natural and ethical spheres of Nina Vasilevna Kosheleva's composer palette are closely related to the female archetype, one of the oldest symbols of the Volga-Ural region. This original and diverse phenomenon in its manifestations allowed the composer to create unforgettable images with vivid emotionality and deep psychologism.

Keywords: folklore, Nina V. Kosheleva, musical art of Mordovia, composer.

For citation: Radzetskaya O.V. (2019). Mordovian Composer N.V. Kosheleva: Contexts of Oeuvre. *Razvitie obrazovaniya = Development of education, 4(6)*, 77-79. (In Russ.) DOI:10.31483/r-53616.

Мордва композиторĕ Н.В. Кошелева: пултарулăх контексчĕ

Радзецкая О.В.
А.Н. Косыгин ячĕллĕ РПУн «Маймонида ячĕллĕ академи» институчĕ
Мускав, Раççей Патшалăхĕ.
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-1595-1047, e-mail: olgabreman@yandex.ru

Аннотаци: Статьяра мордвасен паллă композиторĕн Н.В. Кошелевăн пултарулăхĕнче палăракан çут çанталăкпа этика тата профессипе эстетика енĕсене пăхса тухнă, маçтăрăн музыка манерĕпе стилĕ епле йĕркеленнин принципĕсене кăтартнă. Тĕп вырăнта – авторăн пултаруллă шухăшлавĕн, унăн професси енĕпе вĕреннин тата кăмăл-сипет аталанăвĕн çăл куçĕ пулса тăракан халăх культурин авалтан пыракан йăли. Ку шутра – мордва чĕлхи, халăх юррисем, наци тумĕ, легендăсенче, мифсенче тата халапсенче сыхланса юлнă авалхи хĕрарăм сăнарĕ.

Тĕп сăмахсем: Н.В. Кошелева, Мордовин музыка ӳнерĕ, композитор, фольклор.

Цитатăлама: Радзецкая О.В. Мордовский композитор Н.В. Кошелева: контексты творчества // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 77-79. DOI:10.31483/r-53616.

Введение

В музыкальном искусстве Мордовии имя композитора Нины Васильевны Кошелевой является ярким примером подлинного служения национальным традициям, самобытным и красочным, неразрывно связанным с многовековой историей мордовского народа. Сочинения Кошелевой характеризуются ярким мелодизмом и глубокой экспрессией чувств, фольклорной символикой, ставшей основой развития неповторимой творческой индиви-

CC BY

дуальности. Этническая природа музыки Кошелевой определяется ее народностью, ранним детством композитора, проведенным в селе Вертелим Старо-Шайговского района Республики Мордовия. Первый опыт музыкального образования был связан с мокшанскими песнями, старинными обрядами, легендами и сказками мордвы – основой будущих сочинений мастера. С.С. Молина пишет: «Изучая истоки композиторского творчества Нины Кошелевой в традициях ее семьи, можно найти в них отражение основ этнорелигии, этномузыкологии, этнокультурологии, этнопедагогики» [2, с. 35].

При исследовании применялись *методы*: теоретические, наблюдение, сравнение.

Эстетические ориентиры музыки Кошелевой, во многом, связываются с первыми этапами формирования ее личности мастера и художника. В этом процессе, по выражению Г.Н. Волкова: «Внутренняя духовная жизнь человека держится на любви, воспоминаниях и памяти. Это – стержневая линия в народном учении. Они тысячелетиями воспевались в народном эпосе, в семейно-обрядовой культуре, сопровождающей каждый символический судьбоносный период в жизни человека: рождение, воспитание, свадьбу, новые рождения потомков, несущих в себе плоть, кровь и душу своих предков, зрелость, старость и смерть... И каждое обращение к прошлому очищает настоящее и обогащает будущее» [3, с. 14].

В своих воспоминаниях Кошелева пишет о матери, которая обладала особым талантом сказительницы, передающимся из поколения в поколение в мордовских семьях: «У нее был грудной, матовый, низкий голос. Она могла петь, варьировать, знала фольклор, обычаи, традиции» [1, с. 67]. Мать Нины Кошелевой – первая из тех, кто познакомил ее с красотами мордовской песни, заложил фундамент музыкального образования, индивидуального почерка и стиля.

Это наследство композитор бережно сохранила в своей взрослой жизни. Отсюда, главными в творческом образе Кошелевой остаются этнические символы мордовского народа. Национальный костюм один из них. О музыкальности женского наряда и его особой звуковой организации пишет Т.А. Шигурова: «Интонационный рисунок костюма, богатство «звучащей» в нем информации обогащали визуально-пластическое оформление образа мордовки, предупреждая каждый раз о ее появлении. Говорили, что мордовку сначала услышишь и лишь затем увидишь» [5, с. 37].

У Кошелевой гармония внешнего и внутреннего органична и естественна, близка и понятна каждому. В отдаленных мордовских деревнях и селах композитор выходит к своим слушателям в национальном костюме и разговаривает с аудиторией на ее родном языке. Мордовский язык приобрел в музыке Кошелевой симфонический масштаб, стал естественным выражением человеческих эмоций, многогранной палитрой смыслов и значений, инструментом духовного общения: «Изучать язык надо начинать с малых лет как любое серьезное дело. С колыбельной песни матери. Любовь к языку может прийти через его знание» [1, с. 110–111]. На этой почве расцвело лирическое дарование композитора.

Мастером и учителем для Н.В. Кошелевой стал Б.Н. Трубин, воспитанник А.С. Лемана, который, в свою очередь, занимался композицией под руководством М.Ф. Гнесина и Д.Д. Шостаковича. Отличительными чертами общения Б.Н. Трубина со своими учениками было отсутствие всякой авторитарности, он испытывал настоящий интерес к их музыкальной и человеческой одаренности. Кажущееся отсутствие методической линии в учебном процессе исключалось, благодаря практическим занятиям, где личные рекомендации имели свойство грамотно и прочно оставаться в памяти и сознании студента.

Умение Б.Н. Трубина разглядеть и понять природную сущность будущего композитора уже в самом начале обучения в его классе, откликнулись сочинением Н.В. Кошелевой четырех пьес для флейты и фортепиано и тремя обработками мордовских народных песен для голоса и фортепиано. Об искусстве своей ученицы он высказался объемно и точно: «Для ее сочинений … характерна глубокая национальная почвенность, трепетный лиризм. Музыка Н.В. Кошелевой содержит особый энергетический потенциал, который скрыт под внешне непритязательными, лишенными модернистских изысков мелодиями и гармониями и обнаруживает себя не сразу, но обнаружившись, завораживает и завоевывает симпатии слушателей надолго, а может быть, и навсегда» [4, с. 2].

Формирование эстетических и духовных идеалов Нины Кошелевой пришлось на эпоху 60–70-х годов XX века. Время активного роста национальных композиторских школ сопровождало ее первые шаги на профессиональном поприще, выводило на передовые творческие рубежи, рождало собственный музыкальный язык. Фольклор определил основные направления художественного мировоззрения композитора, став на долгие годы источником для смелых экспериментов.

В своей музыке Н.В. Кошелева прошла путь от прямого цитирования мелодий, ритмов, напевов до более значительных смысловых прочтений, отличающихся глубокой трансформацией фольклорной стилистики. Смысловой и жанровый диапазон написанных произведений расширился, наметились направления в развитии индивидуальных приемов композиторского письма, определились стилистические предпочтения, выработался подход к освоению этнических ценностей.

Результаты. Таким образом, профессионально-эстетические основания творчества Нины Кошелевой тесным образом переплетаются с природно-этическими сферами этнического пространства и времени. Смысловое разнообразие природно-этических сфер во многом связано с женским архетипом в пространстве Волго-Уральского региона. В мифологическом сознании мордвы божественная сущность женщины – в ее материнстве, в сохранении домашнего очага, в сочувственном отношении к близкому. Женские лики мордовской мифологии – это Мать Земля, которую мордва почитала «как божество, олицетворяло ее и приписывало человеческие черты и свойства. В песнях и заговорах дается антропоморфный образ Хозяйки Земли – Мастор авы…», – пишет Н.Г. Юрченкова [6, с. 55].

В музыке Кошелевой человеческая природа языческих богинь делает их образ живым и динамичным.

CC BY

Это находит свое отражение в музыкальных сказках «Серебряное озеро», «Козни Ведявы», «Кудатя», «Мордовская легенда». Изобразительная и смысловая канва этих спектаклей во многом основана на полифоническом звучании символов Добра и Зла, которые связаны с конкретными действующими лицами и их музыкальными характеристиками.

Серьезным потенциалом для определения природно-этических сфер творчества Кошелевой обладает устная поэтическая традиция мордвы. Многочисленные страницы вокально-хоровых сочинений Кошелевой испытывают на себе влияние народной поэтики: «Мадинь, удинь а урякай» («Легла, вздремнула невестка моя»), «Никоронь Катанясь» («Никонорова Катюша») и «Гаройть Маряц» («Герасимова Марья»). В этом же ряду стоят «Мокшанские песни» и «Народный триптих» для голоса и струнного квартета:

1. «Вара» («Варвара»).
2. «Марлюня» («Яблонька»).
3. «Сюмерьге баба» («Старуха Сюмерьге»).

Другим важным элемент – образ березы, священного дерева мордвы, к которому автор обращается в «Пандо прясо од килей» («На горе молодая береза») и в одной из «Мокшанских песен» – «Луганяса келуня» («На лугу березонька»).

В целом, вокально-хоровое творчество Кошелевой – это событие в музыкальном искусстве Мордовии. Композитор создала свой особый мир, где композиторская техника органично соединяется с уходящими в глубь веков традициями ее народа. В инструментальной музыке Кошелевой женские образы олицетворяет вечную любовь, ее духовную сущность и сопровождают композитора на протяжении всей творческой жизни. Героика и лирика определили программу симфонической сюиты (1979), а затем и балета «Алена Арзамасская» (2001), «лица не общим выраженьем» отличается и Сюита «Женские портреты» (2001), написанная по мотивам скульптурных работ С.Д. Эрьзи.

Заключение. Таким образом, природно-этические сферы композиторской палитры Нины Васильевны Кошелевой находятся в тесной взаимосвязи с женским архетипом, одним из древнейших символов Волго-Уральского региона. Этот самобытный и разнообразный в своих проявлениях феномен позволил композитору создать незабываемые образы, обладающие яркой эмоциональностью и глубоким психологизмом. Профессионально-эстетические принципы Кошелевой определяются единством этнического и академического, доминирующих элементов ее почерка и стиля. Отсюда культурные ориентиры пространства и времени всегда остаются для композитора камертоном творческого поиска, критерием высокого профессионального мастерства.

Список литературы

1. Кошелева Н.В. Моя жизнь – как она есть (страницы воспоминаний) // Рождается мелодия во мне. – Саранск: Книга, 2007. – 136 с.
2. Молина С.С. Хоровое творчество Нины Кошелевой // Рождается мелодия во мне. – Саранск: Книга», 2007. – С. 33–50.
3. Петрова Т.Н. Этнопедагогика Г.Н. Волкова как сокровищница народной жизни // Вестник Чувашского государственного педагогического ун-та им. И.Я. Яковлева. – 2005. – №2 (45). – С. 14–16.
4. Трубин Б.Н. Величайшее для художника счастье // Кошелева Н.В. «Услышь мою песню»: Избранные сочинения. – Саранск: Мордов. кн. изд-во, 1994. – 199 с.
5. Шигурова Т.А. Семантика картины мира в традиционном костюме мордвы: Автореф. дис. … д-р культурологии. – Саранск, 2012. – 46 с.
6. Юрченкова Н.Г. Особенности женского архетипа в мордовской мифологии // Congressus XI. Internationalis Fenno-Ugristarum Piliscsaba, 9–14. VIII. – 2010. – С. 55–60.

References

1. Kosheleva, N. V. (2007). Moia zhizn'. Rozhdaetsia melodiia vo mne, 136. Saransk: Kniga.
2. Molina, S. S. (2007). Khorovoe tvorchestvo Niny Koshelevoi. Rozhdaetsia melodiia vo mne, 33-50. Saransk: Kniga".
3. Petrova, T. N. (2005). Etnopedagogika G.N. Volkova kak sokrovishchnitsa narodnoi zhizni. Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo un-ta im. I.Ia. Iakovleva, 2 (45), 14-16.
4. Trubin, B. N. (1994). Velichaishee dlia khudozhnika schast'e. Kosheleva N.V. "Uslysh' moiu pesniu": Izbrannye sochineniia, 199. Saransk: Mordov. kn. izd-vo.
5. Shigurova, T. A. (2012). Semantika kartiny mira v traditsionnom kostiume mordvy: Avtoref. dis., 46. Saransk.
6. Iurchenkova, N. G. (2010). Osobennosti zhenskogo arkhetipa v mordovskoi mifologii. Congressus XI. Internationalis Fenno-Ugristarum Piliscsaba, 9-14. VIII, S. 55.

Информация об авторе
Радзецкая Ольга Владимировна – д-р искусствоведения, профессор кафедры фортепианного исполнительства, концертмейстерского мастерства и камерной музыки Академии имени Маймонида ФГБОУ ВО «Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)», Москва, Российская Федерация.

Information about the author
Olga V. Radzetskaya – doctor of art history, professor of the piano performance, concertmaster skills and chamber music department of Maimonides Academy FSBEI HE «Kosygin State University of Russia», Moscow, Russian Federation.

Авторсем çинчен пĕлтерни
Радзецкая Ольга Владимировна – ӳнер ăслăлăхĕн докторĕ, профессор, А.Н. Косыгин ячĕллĕ РПУн «Маймонида ячĕллĕ академи» институчĕн фортепиано калас ăсталăх, концертмейстер пултарулăх тата камерлă музыка кафедрин профессорĕ, Мускав, Раççей Патшалăхĕ.

CC BY

Влияние семейного воспитания и статуса подростков в группе сверстников на их агрессивность

DOI 10.31483/r-63848
УДК 159.9.072.43

Аринин А.Н.
АНО ВО «Московский информационно-технологический университет – Московский архитектурно-строительный институт (МИТУ-МАСИ)»
Москва, Российская Федерация.
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3759-7421, e-mail: a.n.arinin@ya.ru

Резюме: Исследование направлено на изучение влияния семейного воспитания и статуса подростков в группе своих сверстников на их агрессивность. *Методы*. В качестве гипотезы исследования выступило предположение о том, что на развитие агрессивности у подростков значительное влияние оказывают такие факторы, как статус подростка в группе сверстников и тип семейного воспитания. Эмпирическая часть исследования включала в себя три этапа: подготовительный, диагностический, анализ и интерпретация полученных данных. Эти этапы исследования направленны на определение уровня агрессивности подростков, выявление нарушений в семейном воспитании и определение статуса подростков в группе сверстников. *Результаты исследования:* В итоге у 82,1% (23 родителей) выявлены нарушения в семейном воспитании, у них наблюдаются деструктивный и смешанный типы семейного взаимодействия. Дети у этих родителей отличаются высоким и средним уровнем агрессивности. Также наиболее высокий уровень агрессивности наблюдается у подростков, имеющих социометрические статусы «звезды», «непринятых» и «отвергаемых». *Анализ результатов* корреляционного анализа показал наличие высокой связи между проявлением агрессивности у подростков и такими типами нарушений в семейном воспитании как чрезмерность санкций, неразвитость родительских чувств и вынесение конфликта в сферу воспитания. Также анализ результатов показал наличие высокой связи между проявлением агрессивности у подростков и такими статусными группами как «Звезды» и «Предпочитаемые». *Обсуждение*. В результате предположение о том, что существует связь между типом семейного воспитания, социометрическим статусом в группе своих сверстников и агрессивностью подростков, подтвердилась. Можно сказать, что стиль семейного воспитания подростков и социометрический статус в группе сверстников создаёт ряд предпосылок для проявления, развития и закрепления агрессивности как черты личности.

Ключевые слова: агрессия, подростки, родители, агрессивность, агрессивное поведение, тип семейного воспитания, социометрический статус.

Для цитирования: Аринин А.Н. Влияние семейного воспитания и статуса подростков в группе сверстников на их агрессивность // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 80-86. DOI:10.31483/r-63848.

Influence of Family Upbringing and Status of Adolescents in The Group of Their Coevals on Their Aggressiveness

Anatolij N. Arinin
ANPO HE “Moscow Information and Technological University – Moscow Archi-tecture and Construction Institute” (MITU-MACI)
Moscow, Russian Federation.
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3759-7421, e-mail: a.n.arinin@ya.ru

Abstract: The study is aimed at studying the impact of family upbringing and the status of adolescents in the group of their coevals on their aggressiveness. *Methods*. The hypothesis of the study was the assumption that the development of aggression in adolescents is significantly influenced by such factors as the status of the teenager in his coeval group and the type of family upbringing. The empirical part of the study included three stages: preparatory, diagnostic, analysis and interpretation of the data. These stages of the study are aimed at determining the level of adolescents’ aggression, identifying violations in family upbringing and determining the status of adolescents in the coeval group. *The results of the study*. As a result, 82.1% (23 parents) experienced violations in family upbringing, destructive and mixed types of family interaction can be observed. Children of these parents are characterized by high and medium levels of aggressiveness. Also, the highest level of aggressiveness is observed in adolescents with sociometric statuses as «Stars», «Rejected» and «Disowned». *The analysis of the correlation analysis results* showed a high correlation between the manifestation of aggression in adolescents and such types of violations in family upbringing as excessive sanctions, underdevelopment of parental feelings and bringing conflict into the sphere of upbringing. Also, the analysis of the results showed the presence of a high relationship between the manifestation of aggression in adolescents and such status groups as «Stars» and «Preferred». *Discussion*. As a result, the assumption that there is a relationship between the type of family upbringing, sociometric status in the group of their coevals and aggression of adolescents was confirmed. It can be said that the style of family upbringing of adolescents and sociometric status in a group of coevals creates a number of prerequisites for the manifestation, development and consolidation of aggressiveness as a personality trait.

Keywords: aggression, aggressiveness, aggressive behavior, adolescents, parents, type of family upbringing, sociometric status.

For citation: Arinin A.N. (2019). Influence of Family Upbringing and Status of Adolescents in The Group of Their Coevals on Their Aggressiveness. *Razvitie obrazovaniya = Development of education, 4(6)*, 80-86. (In Russ.) DOI:10.31483/r-63848.

CC BY

Çемье ăс парăвĕн тата тантăшсен ушкăнĕн çитĕнсе çитмен ачасен тапăнулăхне кӳнĕ витĕмĕ

Аринин А.Н.
АП «Мускав информаципе технологи университечĕ – Мускав архитектурăпа строительство институчĕ (МИТУ–МАСИ» ФПБВУ
Мускав, Раççей Патшалăхĕ.
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3759-7421, e-mail: a.n.arinin@ya.ru

Аннотаци: Ĕçре çемье ăс парăвĕпе (воспитанийĕпе) тантăш ачасен ушкăнĕ çитĕнсе çитменнисен тапăнулăхне мĕнле витĕм кӳнине тĕпченĕ. Гипотеза шайĕнче çамрăксен агрессилĕхне вĕсен хăйсен тантăшĕсемпе хутшăнса илнĕ статус тата çемье воспитанийĕ пысăк витĕм кӳрет текен шухăш пулнă. Тĕпчевĕн сăнав шайĕнче виçĕ тапхăр пулнă: хатĕрленӳ, диагностика тĕпчевĕ тата пухнă кăтартусене ăнлантарни. Ку тапхăрсем çитĕнсе çитмен ачасен тапăнулăх шайне, çемьере ăс пару енчен тунă йăнăша тата çамрăксем тантăшĕсен пĕрлĕхĕнче мĕнле вырăн йышăннине палăртма кирлĕ пулнă. Çак мел çамрăксен ашшĕ-амăшĕн 82,1 проценчĕ воспитани енчен йăнăш тунине кăтартрĕ. Вĕсен çемйинче йыш хутшăнăвĕн нормăран тухнă тата хутăш тĕсĕ сарăлнă. Ăс парура йăнăш тăвакансен ачисем çӳллĕ тата вăтам шая çитнĕ тапăнулăх пуррипе палăрса тăраççĕ. Çавăн пекех, пысăк тапăнулăх «çăлтăр», «кăмăла кайман ача» тата «йышăнман ача» ятлă çитĕнсе çитменнисен палăрать. Танлаштарулла тишкерӳ тăрăх, çитĕнсе çитмен ачасен тапăнулăхĕ çемьере виçесăр санкцисем йышăннинчен, аслисен çемьере ача ашшĕ-амăшĕн туйăмĕ çуккинчен, ăс пару (воспитани) талккăшне хирĕçӳ кĕртнинчен килет. Кунсăр пуçне тишкерӳ çитĕнсе çитменнисен тапăнулăхĕпе «çăлтăрсемпе» «кăмăлларах параканнисем» хушшинче те çыхăну пуррине кăтартать. Çапла вара, çамрăксен тапăнулăхне вĕсен хăйсен тантăшĕсемпе хутшăнса илнĕ статус тата çемье ăс парăвĕ пысăк витĕм кӳрет текен шухăш тӳрре тухрĕ. Çемьере ăс панин стилĕ тата çитĕнсе çитмен ачасен ку е вăл ушкăнта тантăшĕсемпе епле хутшăнни çынсен характерĕнче тапăнулăх аталанма май паракан сăлтав пулма пултараççĕ теме юрать.

Тĕп сăмахсем: тапăну, тапăнулăх (агрессилĕх), тапăнуллă (агрессиллĕ) тыткаларăш, çитĕнсе çитмен ачасем, ача ашшĕ-амăшĕ, çемье ăс парăвĕн тĕсĕ, çын ушкăнĕ панă хаклав (вырăн).

Цитатăлама: Аринин А.Н. Влияние семейного воспитания и статуса подростков в группе сверстников на их агрессивность // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 80-86. DOI:10.31483/r-63848.

Введение

Проявление агрессивности является глобальной проблемой современного общества и в настоящее время намечается тенденция к исследованию феномена агрессивности как сложного явления, формирующегося под влиянием различных факторов (А. Басса, Н. Кауфман, Л. Берковиц, К. Лоренц, А. Бандура, З. Фрейд, Д.Б. Эльконин, С.Я. Рубенштейн, Л.С. Выготский, Л.И. Божович, В.А. Аверин, П.А. Ковалев, Э. Эриксон, и др.): биологических (хромосомные аномалии) и социальных (к примеру, стиль воспитания в родительской семье), но также и индивидуально-психологических (когнитивных, эмоциональных, волевых) факторов, на основе которых складывается соответствующая модальность агрессивности: конструктивная или деструктивная [2].

Современный уклад агрессивного общества ярко отражается на детях подросткового возраста, путем проявления в их поведении агрессии, грубости, наглости и злобной реакции на окружающий мир.

К большому сожалению, в нынешнее время, агрессивное поведение для многих современных детей стало эталоном авторитета, оно вызывает у них уважение, восхищение и желание подражать. Как только ребенок начинает осознавать свою индивидуальность и понимать взаимоотношение с окружающими людьми, каждый из которых составляет часть социума, то у ребенка незамедлительно начинает происходить процесс формирования сознания нового человека, созидается его мироопонимание и мироотношение. И если в данный момент будут гаситься все добрые и положительные проявления ребенка, такие как радость, теплота, любовь, доброжелательность, если ребенок не будет получать от ближних, окружающих его такие чувства как душевность, ласка, если будут поощряться его капризы, его недовольство, его истеричность, крик, злобное проявление агрессии, императивное требование ублажения своих желаний, то из ребенка обязательно вырастет индивидуум, склонный к разрушению всего в окружающем мире, такой ребенок получает удовольствие от злобы, от вредности, от скандалов и унижений своих сверстников. Именно этот негатив зачастую считается среди подростков силой, гордостью, достойной восхищения. Зато любовь, милосердие и доброта стыдливо скрываются, как нечто слабое, мелкое и ничтожное.

Актуальность данной статьи определена современным положением общепсихологических представлений об агрессивном поведении в подростковом возрасте. Несмотря на то, что на данный момент в психологической науке накоплено достаточно теоретического и экспериментального материала, данное явление все еще не в достаточной степени проработано методологически, и требуются дополнительные разработки в психологической науке, именно по агрессивному поведению в подростковом возрасте [1, с. 42].

Специфическое положение подросткового возраста выражено в его наименованиях: «переходный», «трудный», «критический». Период перехода от детства к взрослости формирует главное содержание и особое отличие всех аспектов развития в текущий период – физического, умственного, нравственного, социального: зарождаются признаки взрослости по причине перестройки организма, отношений с взрослыми и сверстниками, содержания морально-этических норм, опосредствующих поведение, деятельность и отношения. Дети подросткового возраста «входят в жизнь» и,

CC BY

безусловно, очень важно, какой способ они для этого выбирают, в свою очередь, это связано с тем, какое место подростки занимает в своей среде.

Отметим, что при всей важности возрастного, гендерного и индивидуального факторов ведущее значение в формировании агрессивного поведения, по мнению большинства исследователей, имеют социальные условия развития личности [3].

Учитывая нормы поведения общества, факторы агрессии в подростковой среде зачастую приводят не только к неадекватному поведению среди своих сверстников, но и к девиантному и делинквентному поведению разрушающего характера, которое ведет к дисгармонии, совершению правонарушений и преступлений, а также разрушает личность ребенка и окружающих сверстников. Наряду с этим беспокоит факт увеличения числа преступлений против личности, совершенные подростками, влекущих за собой тяжкие телесные повреждения.

Семейное воспитание и статус подростков в группе сверстников являются одними из главных факторов образования и формирования агрессивности у подростков. Неспроста установлению связи семейного воспитания, социометрического статуса подростка в группе сверстников и агрессивности подростков посвящено большое количество исследований.

Таким образом, в нашем исследовании мы постараемся отразить связь между агрессивным поведением у подростков и статусом подростка в группе своих сверстников, типом семейного воспитания в семье, что позволит вовремя прогнозировать развитие агрессивного поведения.

Методы. В работе использовались теоретический анализ, обобщение психологического опыта по изучаемой проблеме и диагностические методы (методика Басса-Дарки; методика Э. Вангера «Рука»; методика Э.Г. Эйдемиллера и В.В. Юстицкиса «Анализ семейных взаимоотношений»; методика «Социометрия»).

Целью исследования является выявление и изучение агрессивного поведения у подростков. В качестве гипотезы исследования выступило предположение о том, что на развитие агрессивности у подростков значительное влияние оказывают такие факторы, как статус подростка в группе сверстников и тип семейного воспитания в семье.

Исследование проводилось на базе одной из школ Чебоксарского района Чувашской Республики, в нем принимали участие учащиеся 10 класса в количестве 28 подростков в возрасте 15–16 лет (из них 14 юношей и 14 девушек) и их родители.

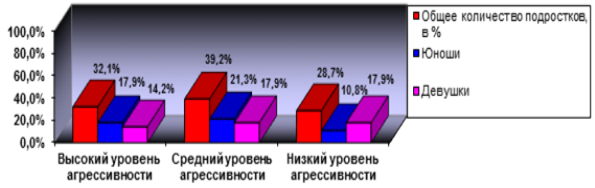

Рис. 1. Процентное соотношение результатов индекса агрессивности у исследуемых подростков по методике Басса-Дарки

Эмпирическое исследование по выявлению агрессивного поведения у подростков проводилось в три этапа: подготовительный, диагностический, анализ и интерпретация полученных данных. Эти этапы исследования направленны на определение уровня агрессивности подростков, выявление нарушений в семейном воспитании и определение статуса подростков в группе сверстников. Для получения сопоставимых результатов психологическое обследование проводилось в условиях, которые были одинаковы для всех подростков.

Первым этапом диагностической работы явилось выявление подростков с выраженными агрессивными тенденциями в поведении.

Значения уровня агрессивности исследуемых подростков по методике Басса-Дарки представлены в таблице 1.

Таблица 1

Уровни агрессивности исследуемых подростков по методике Басса-Дарки

Индексы	Уровни агрессивности	Количество подростков	Количество подростков, в %
Индекс агрессивности	Высокий	9	32,1
	Средний	11	39,2
	Низкий	8	28,7
Индекс враждебности	Высокий	13	46,4
	Средний	10	35,7
	Низкий	5	17,9

Процентное соотношение результатов диагностики у исследуемых подростков по методике Басса-Дарки представлено на рисунке 1 и 2.

Из таблицы 1 и рисунка 1, мы можем сделать вывод, что из 28 исследуемых подростков у 32,1% (9 подростков) выявлен высокий уровень агрессивности, из них 17,9% (5 подростков) – это юноши и 14,2% (4 подросток) – девушки. Подростки с высоким уровнем агрессивности ощущают желание нанести вред другим людям, применяют физическую силу против иных лиц и часто злятся, испытывают ненависть и гнев к обидчикам, выражают отрицательные чувства и эмоции через ругательские слова, сквернословие.

Далее мы наблюдаем, что 39,2% (11 подростков) имеют средний уровень агрессивности, из них 21,3% (6 подростков) – это юноши и 17,9% (5 подростков) – девушки. Подростки со средним уровнем агрессивности умеют находить разумные выходы из трудных ситуаций (музыка, искусство, спорт). Они считают, что в конфликтных ситуациях всё возможно разрешить без оскорблений, обвинений и унижении достоинства других лиц.

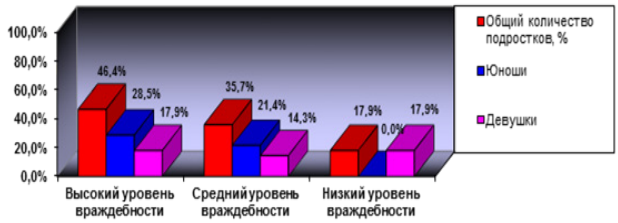

Рис. 2. Процентное соотношение результатов индекса враждебности у исследуемых подростков по методике Басса-Дарки

CC BY

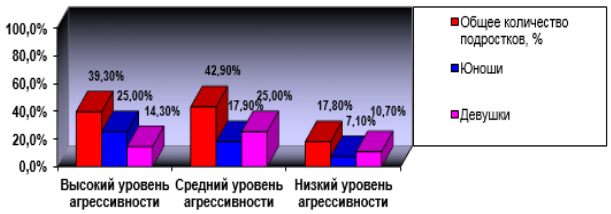

Рис. 4. Процентное соотношение уровня агрессивности исследуемых подростков по методике «Руки Вагнера»

У остальных исследуемых подростков 28,7% (8 подростков) уровень выраженности индекса агрессивности ниже нормы, из них 10,8% (3 подростка) – это юноши и 17,9% (5 подростков) – девушки. Во время конфликтов стараются избегать непристойные и нецензурные высказывания, брань и грубость. Про таких подростков можно сказать, что они обладают низкой мотивацией, что в будущем может повлиять на взаимоотношениях со сверстниками, родителями, педагогами, а также на степени успешности в усвоении ими занятий, поведение в школе.

Из данных таблицы 1 и рисунка 2 мы наблюдаем, что из 28 исследуемых подростков у 46,4% (13 подростков) индекс враждебности на высоком уровне, из них 28,5% (8 подростков) – это юноши и 17,9% (5 подростков) – девушки. Подростки с высоким уровнем враждебности очень быстро начинают раздражаться, их не редко охватывает чувство гнева и враждебности, их часто мучает обида, злость, отрицательное отношение к действительности, отсутствие доверия к окружающим людям.

Далее мы обнаружили, что 35,7% (10 подростков) обладают средним уровнем враждебности, из них 21,4% (6 подростков) – это юноши и 14,3% (4 подростка) – девушки. Эти подростки показали, что лишь иногда испытывают чувства зависти, ненависти и гнева к другим людям, в сложных ситуациях держат себя в руках, достойно и правильно реагируют на окружающих.

Также мы видим, что 17,9% (5 подростков) – это девушки, показали уровень выраженности индекса враждебности ниже уровня нормы. Подростки не проявляют чувства раздражения и вспышки ярости, не выливают злобу на окружающих, они не ругаются и не конфликтуют.

Нами также представлено процентное соотношение показателей агрессивности в среднем по исследуемой группе по методике Басса-Дарки.

В соответствии с рисунком 3, в среднем по исследуемой группе подростков наиболее выраженными являются показатели чувства вины – 70,2% от максимально возможного показателя (6 баллов) и физической агрессии – 65,3% (6,5 баллов), а наименее выраженными показателем являются вербальная агрессия – 50,8% (6,4 балла) и негативизм – 50,9% (5,6 баллов).

Таблица 2

Уровень агрессивности исследуемых подростков по методике «Руки Вагнера»

Уровень агрессивности	Количество подростков	Количество подростков, в %
Высокий	11	39,3
Средний	12	42,9
Низкий	5	17,8

Итак, мы определили, что в исследуемой группе подростков по методике Басса-Дарки 9 подростков (32,1%) обладают высокой агрессивностью.

Для уточнения и расширения представлений об особенностях личностных качеств, сопутствующих агрессивному поведению исследуемых детей мы использовали методику «Руки Вагнера».

По представленным данным в таблице 2 и рисунка 4 по методике «Руки Вагнера» установлено, что у 39,3% исследуемых (11 подростков), из них 25% (7 подростков) – юноши и 14,3% (4 подростка) – девушки, явно имеют высокий уровень агрессивности.

Средний уровень агрессии выявлен у 42,9% (12 подростков), из них 17,9% (5 подростков) – юноши и 25% (7 подростков) – девушки. Также 17,8% (5 подростков), из них 7,1% (2 подростка) – юноши и 10,7% (3 подростка) – девушки имеют низкий уровень агрессивности. Какие бы акцентуации или нарушения поведения не имелись у этих подростков, во всяком случае, они не являются агрессивно устремленными. Их агрессивность может существовать лишь потенциально – в формах страха или зависимости, в форме самоагрессии.

Процентное соотношение показателей агрессивности в среднем по группе подростков по методике «Руки Вагнера» изображено на рисунке 5.

Из рисунка 5 мы наблюдаем, что в ответах испытуемых доминируют ответы по категориям «Агрессивность» – 30% – это знак наличия агрессивных тенденций в поведении подростков, «Эмоциональность – 28% и «Коммуникация» – 25%.

Проведенный анализ ответов позволяет сделать следующие выводы:

— 30% по категории «Агрессия» и 15% по категории «Указание», может свидетельствовать о наличии агрессивных тенденций в поведении подростков;

— 8% по категории «Зависимость» говорит об умении автономно разрешать конфликтные ситуации, способности к эффективному взаимодействию;

— 25% по категории «Коммуникация» свидетельствует о неразвитости и незрелости коммуникативных навыков, неумении слушать, наличие определенных проблем в общении с окружающими;

— 28% по категории «Эмоциональность» может говорить о сформированности позитивного мироощущения и мировосприятия;

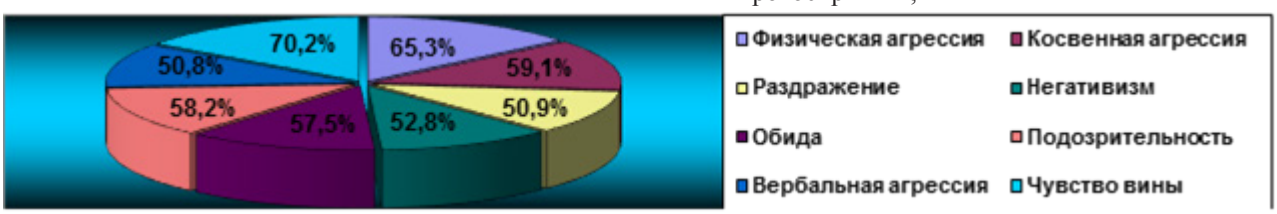

Рис. 3. Выраженность показателей агрессивности в среднем по исследуемой группе подростков, в % от максимально возможной выраженности показателя

CC BY

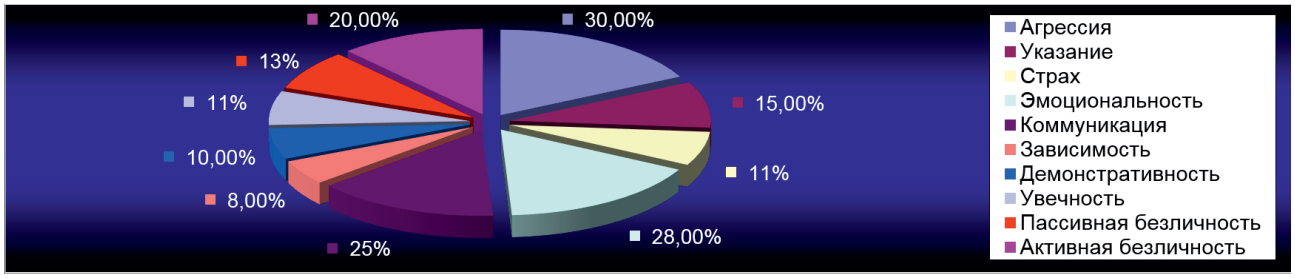

Рис. 5. Профиль основных тенденций активности исследуемых подростков в среднем по группе, в % от максимально возможной выраженности показателя (по методике «Руки Вагнера»)

– 10% по категории «Демонстративность» может указывать на нежелание привлекать к себе внимание окружающих.

Таким образом, по результатам диагностики исследуемых подростков по методике «Руки Вагнера» можно сделать вывод, что 11 (39,3%) из 28 подростков отличаются агрессивным поведением. У них повышенная конфликтность, неспособность к конструктивному взаимодействию, завышенная самооценка и довольно высокий эмоциональный фон.

Затем, в целях выяснения, каким образом родители воспитывают ребенка в семье, нами была применена методика Э.Г. Эйдемиллера и В.В. Юстицкиса «Анализ семейных взаимоотношений».

Как мы видим из рисунка 6, среди выраженных черт воспитательного процесса у родителей подростков преобладающими являются:

– вынесение конфликта в сферу воспитания выявлено у 42,9% (12 родителей). В данном случае родителям предоставляется возможность в более открытой форме выражать злобу, гнев и неудовлетворенность друг другом, руководствуясь «заботой о благополучии ребенка». Один из родителей требует более строгое воспитание с завышенными требованиями, другой – имеет склонность «жалеть» и подчиняться ребенку;

– игнорирование потребностей ребенка обнаружено у 17,9% (5 родителей). При таком воспитании у детей страдают духовные потребности, особенно потребность в эмоциональном контакте и общении с родителями;

– чрезмерность санкций обнаружено у 17,9% (5 родителей). В этом случае родители слишком жестки и деспотичны в наказаниях за небольшие провинности ребенка. Эти родители убеждены в пользе чрезмерной строгости;

– гипопротекция наблюдается у 14,3% (4 родителей) – у таких родителей «не доходят руки» до собственного ребенка, на его воспитание. Подростку уделяется время лишь, когда случается что-то серьезное;

Таблица 3

Частота встречаемости нарушений в семейном воспитании испытуемых подростков

Типы нарушений в семейном воспитании	Кол-во родителей	Процентное соотношение, %
Гипопротекция (Г-)	4	14,3
Потворствование (У+)	1	3,6
Игнорирование потребностей ребенка (У-)	5	17,9
Чрезмерность требований-обязанностей (Т+)	5	17,9
Недостаточность требований-запретов (З-)	3	10,7
Чрезмерность санкций (С+)	3	10,7
Минимальность санкций (С-)	4	14,3
Неустойчивость стиля воспитания (Н)	2	7,1
Расширение сферы родительских чувств (РРЧ)	1	3,6
Неразвитость родительских чувств (НРЧ)	2	7,1
Проекция на ребенка собственных качеств (ПНК)	2	7,1
Вынесение конфликта в сферу воспитания (ВК)	12	42,9

– минимальность санкций присутствует у 14,3% (4 родителей) – эти родители стараются не наказывать ребенка, поскольку считают это не правильным действием.

В итоге, мы выяснили, что из 28 родителей, принимавших участие в исследовании 85,7% (24 родителя) имеют нарушения в семейном воспитании детей, при этом у некоторых родителей обнаружено несколько от-

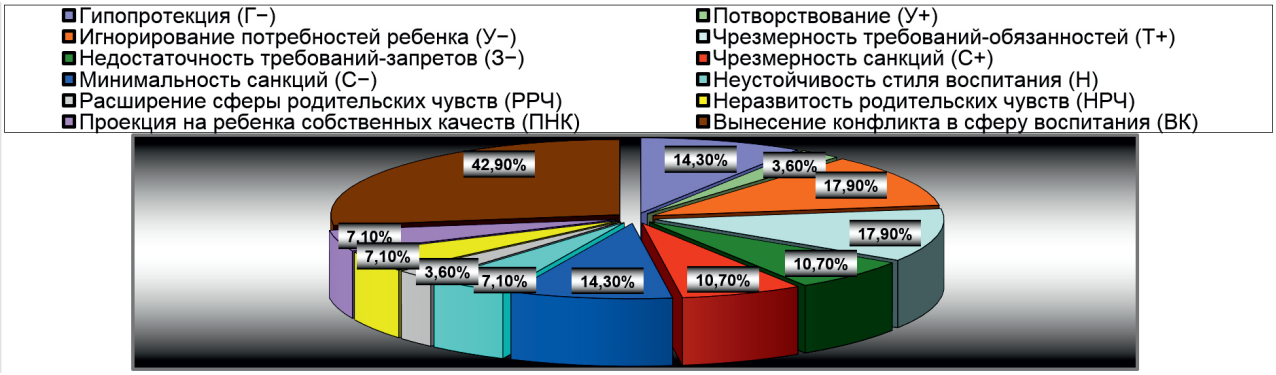

Рис. 6. Процентное соотношение выявленных типов нарушений в семейном воспитании испытуемых подростков

CC BY

клонений в воспитании ребенка. Также нами установлены конкретные, присутствующие в воспитательном поведении этих родителей типы семейного воспитания:

— доминирующая гиперпротекция выявлена у 4,2% (1 родитель);

— гипопротекция присутствует у 4,2% (1 родитель);

— жестокое обращение обнаружено у 8,3% (2 родителей).

Таким образом, мы выявили следующие типы семейного взаимодействия, воздействующие на агрессивное поведение у исследуемых подростков:

— «деструктивный» (39,3% родителей). Характерной особенностью отношений между родителями является: бестактность, раздражительность, противоречивость. При детях родителями афишируются гнев, ярость, злоба, выговариваются всякого рода недовольства. Этот тип семейных взаимоотношений характерен тем семьям, где дети эмоционально неадекватны, нерешительны, конфликтны, имеют трудности во взаимоотношениях с другими людьми. Всё это способствует развитию агрессивного поведения у подростка;

— «конструктивный» (17,6% родителей). Родители данного типа отличаются гармоничностью, уравновешенностью, добродушием. В отношении ребенка родители стараются проявлять заботу, интерес, понимание, оказывать поддержку, поощрять при достижениях. При таких условиях в семье подростки имеют слабовыраженную агрессию;

— «смешанный» (43,1% родителей). Данное семейное воспитание включает черты как «деструктивного», так и «конструктивного» типов. Этим семьям присуще: дисгармония и постоянные конфликты, отсутствие взаимопонимания и взаимопомощи. Эгоцентричный родитель не имеет желания понять суть психических расстройств своего ребенка, продолжая предъявлять ему нереально высокие требования. Такое отношение к ребенку смягчается добродушием другого родителя. При таком виде семейного воспитания подростки проявляют средний уровень агрессии.

Затем мы использовали методику «Социометрия» с целью определения влияния внутригрупповых отношений на уровень агрессии. В таблице 4 и на рисунке 7 приведены данные, отражающие социометрические статусы исследуемых подростков.

Из таблицы 4 и рисунка 7 мы видим, что в данной группе преобладают подростки с низким социометрическим статусом, а именно 42,9% (12 подростов), из них 21,45% (6 подростков) – юноши и 21,45% (6 подростков) – девушки, что говорит о неблагоприятном социально-психологическом климате в классе, но эти дети являются менее агрессивными по отношению к другим.

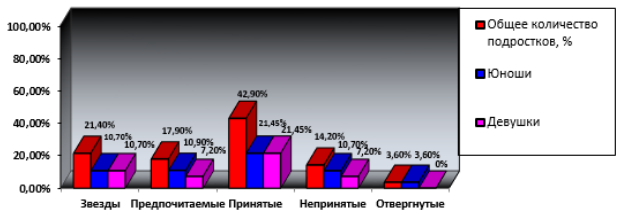

Рис. 7. Процентное соотношение социометрических статусов исследуемых подростов

Также выявлены «Звезды» – 21,4% (6 подростков), из них 10,7% (3 подростка) – юноши и 10,7% (3 подростка) – девушки, а также «Предпочитаемые» – 17,9% (5 подростков), из них 10,7% (3 подростка) – юноши и 7,2% (2 подростка) – девушки, эти подростки отличаются высокой агрессивностью, они являются лидерами в классе, они направляют активность группы. Многие дети из класса этим лидерам стараются подрожать в одежде, увлечениях, мнениях, поведении и т. д.

Наиболее высокий уровень агрессивности наблюдается у подростков, имеющих социометрический статус, относимый к категории «отвергаемые» – 3,6% (1 подросток) – это юноша. Социальная изолированность может быть личностной особенностью, частью стиля семейных отношений. Имеются случаи вынужденной изоляции. Это может быть вызвано ситуацией бойкота, отсутствием навыком коммуникативного взаимодействия у самого подростка.

В исследуемой группе мало взаимных выборов, следовательно, можно сделать вывод о неблагополучии её интегральных характеристик. В такой группе слабая согласованность действий и эмоциональная неудовлетворенность её членов своими межличностными отношениями.

При анализе системы отвержения в группе мы видим, что «Непринятые» – 14,2% (4 подростка), из них 10,7% (3 подростка) и 7,2% (2 подростка) – девушки, выступающие в качестве ответчиков за все недоразумения. В такой ситуации невозможно конструктивно решить внутригрупповые проблемы.

Результаты исследования. Значимым практическим выводом исследования является то, что анализ результатов корреляционного анализа показал наличие высокой связи между проявлением агрессивности у подростков и такими типами нарушений в семейном воспитании как чрезмерность санкций – 0.723*, неразвитость родительских чувств – 0.714* и вынесение конфликта в сферу воспитания – 0.703*. Также анализ результатов корреляционного анализа показал наличие высокой связи между проявлением агрессивности у подростков и такими статусными группами как «Звезды» и «Предпочитаемые» – 0.747*.

В итоге мы выяснили, что предположение о том, что существует связь между типом семейного воспитания, социометрическим статусом в группе сверстников и агрессивностью подростков, подтвердилась.

Таблица 4

Социометрические статусы исследуемых подростов

Статусная группа	Количество полученных выборов	Процентное соотношение, %
«Звезды» (высокостатусные)	6	21,4
«Предпочитаемые» (среднестатусные)	5	17,9
«Принятые» (низкостатусные)	12	42,9
«Непринятые»	4	14,2
«Отвергнутые»	1	3,6

CC BY

Можно сделать вывод о том, что стиль семейного воспитания подростков и социометрический статус в группе сверстников создаёт ряд предпосылок для проявления, развития и закрепления агрессивности как черты личности.

Подводя итоги эмпирического исследования, можно сказать, что исследуемые подростки обладают агрессивным поведением: из 28 подростков, которые принимали участие в исследовании, у 32,1% (9 подростков) – высокий уровень проявления агрессии и 39,3% (11 подростков) – средний уровень. У этих подростков повышенная конфликтность, неспособность к конструктивному взаимодействию и завышенная самооценка.

Обсуждение. Таким образом, полученные нами данные могут применять в теории и на практике психологи, юристы, учителя-практики и методисты образовательных учреждений. Также она будет полезна и для родителей, для которых важно придавать большое значение делу воспитания детей в духе лучших морально-нравственных качеств, направленных на человечность, увеличение в них креативности, развитие талантов и способностей.

Список литературы

1. Бурцев А.О. Некоторые психологические особенности подростков, склонных к девиантному поведению / А.О. Бурцев, Л.А. Карепова // Вестник МИТУ-МАСИ. – М., 2018. – №4.
2. Зубова Л.В. Влияние агрессивности подростков на их положение в группе сверстников / Л.В. Зубова, А.А. Кириенко, Е.В. Назаренко // Вестник ОГУ. – 2017. – №10 (210).
3. Журавлев А.Л. Социальная психология: учебное пособие / А.Л. Журавлев, В.А. Соснин, М.А. Красников. – М.: Форум, 2019. – 184 с.

References

1. Burtsev, A. O., & Karepova, L. A. (2018). Nekotorye psikhologicheskie osobennosti podrostkov, sklonnykh k deviantnomu povedeniiu. Vestnik MITU-MASI. M.
2. Zubova, L. V., Kirienko, A. A., & Nazarenko, E. V. (2017). Vliianie agressivnosti podrostkov na ikh polozhenie v gruppe sverstnikov. Vestnik OGU, 10 (210).
3. Zhuravlev, A. L., Sosnin, V. A., & Krasnikov, M. A. (2019). Sotsial'naia psikhologiia: uchebnoe posobie. M.: Forum.

Информация об авторе
Аринин Анатолий Николаевич – магистрант, АНО ВО «Московский информационно-технологический университет – Московский архитектурностроительный институт (МИТУ-МАСИ)», Москва, Российская Федерация.

Information about the author
Anatolij N. Arinin – master's degree student, ANPO HE “Moscow Information and Technological University – Moscow Architecture and Construction Institute” (MITU-MACI), Moscow, Russian Federation.

Авторсем çинчен пĕлтерни
Аринин Анатолий Николаевич – АП «Мускав информациипе технологи университечĕ – Мускав архитектурăпа строительство институчĕ (МИТУ–МАСИ» ФПБВУн магистранчĕ, Мускав, Раççей Патшалăхĕ.

CC BY

Факторы, обуславливающие агрессивное поведение у подростков

DOI 10.31483/r-53663
УДК 159.9

Аринин А.Н.[a]
Научный руководитель **Рассказова А.Л.**[b]
АНО ВО «Московский информационно-технологический университет – Московский архитектурно-строительный институт (МИТУ-МАСИ)»
Москва, Российская Федерация.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3759-7421, e-mail: a.n.arinin@ya.ru
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9256-7308

Резюме: Статья посвящена теоретическому анализу факторов, обуславливающих агрессивное поведение у подростков. Актуальность данной проблемы не вызывает сомнения, так как сталкиваясь с проявлениями агрессии, преподаватели и психологи ощущают затруднения в ее разрешении, поэтому возникает острая необходимость выявления факторов развития агрессивного поведения у подростков, чтобы найти оптимальные пути его психолого-педагогической коррекции. *Целью статьи* является рассмотрение факторов развития агрессивного поведения у подростков. *Методы исследования*: теоретический, анализ теорий отечественных и зарубежных психологов на тему агрессивное поведение подростков. В науке выдвигалось множество точек зрений по поводу причин возникновения агрессии, его природы и факторов развития. Однако при всем обилии исследований в современной западной и отечественной психологии ощущается недостаточная разработанность многих аспектов проблемы человеческой агрессии. Не существует единого мнения на определение агрессии и причины ее возникновения, ни одна из теорий не может быть совершенной и точной. Развитие агрессивного поведения у подростков – это непростой процесс, который носит многофакторный характер. Агрессивное поведение подростков формируется благодаря влиянию семьи, сверстников, учебного заведения, средств массовой информации. *Делается вывод о том,* что агрессия как явление активно проявляется и присутствует в подростковой среде, причем как в групповом контексте, так в отдельных личностях среди подростков. И научная задача на сегодняшний день заключается не только в исследовании факторов агрессии и самой агрессии как явления, но и в поисках направления агрессии подростков в положительное психоэмоциональное поведенческое русло для достижения личных положительных результатов, полезных для общества.

Ключевые слова: агрессия, подростки, девиантное поведение, агрессивность, агрессивное поведение, зло, факторы агрессивного поведения.

Для цитирования: Аринин А.Н. Факторы, обуславливающие агрессивное поведение у подростков / А.Н. Аринин, А.Л. Рассказова // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 87-92. DOI:10.31483/r-53663.

Factors That Cause Aggressive Behavior in Adolescents

Anatolij N. Arinin[a]
Scientific adviser **Alla L. Rasskazova**[b]
ANPO HE “Moscow Information and Technological University – Moscow Archi-tecture and Construction Institute” (MITU-MACI)
Moscow, Russian Federation.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3759-7421, e-mail: a.n.arinin@ya.ru
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9256-7308

Abstract: This article is devoted to a theoretical analysis of the factors that cause aggressive behavior in adolescents. The relevance of the problem is out of question, since faced with the manifestations of aggression, teachers and psychologists experience difficulties in solving it, so there is an urgent need to identify the factors of aggressive behavior development in adolescents to find the best ways of its psychological and pedagogical correction. *The purpose of the article* is to consider the factors of aggressive behavior development in adolescents. During the study the following *methods* were applied: theoretical and analysis of home and abroad psychologists on the aggressive behavior in adolescents. In science, many points of view have been put forward about the causes of aggression, its nature and factors of development. However, with all the abundance of researches in modern Western and domestic psychology, there is a lack of elaboration of many aspects of the human aggression. There is no consensus on the definition of aggression and its cause, none of the theories can be perfect and accurate. The development of aggressive behavior in adolescents is a complex process that is multifactorial. Aggressive behavior of adolescents is formed due to the influence of family, peers, educational institutions, the media. *It can be concluded that* aggression as a phenomenon is actively manifested and present in the adolescent environment, both in a group and in individuals. And nowadays the scientific task is not only to study the factors of aggression and aggression itself as a phenomenon, but it also should be aimed at the shift of adolescents’ aggression to positive psycho-emotional activity to achieve personal positive results useful for society.

Keywords: aggression, aggressiveness, aggressive behavior, deviant behavior, factors of aggressive behavior, evil, adolescents.

For citation: Arinin A.N., & Rasskazova A.L. (2019). Factors That Cause Aggressive Behavior in Adolescents. *Razvitie obrazovaniya = Development of education, 4(6)*, 87-92. (In Russ.) DOI:10.31483/r-53663.

CC BY

Çитĕнсе çитмен ачасен тапăну тыткаларăшне витĕм кӳрекен факторсем

Аринин А.Н.[a]
Ăслăлăх ертӳçи **Рассказова А.Л.**[b]
АП «Мускав информацине технологи университечĕ – Мускав архитектурăпа строительство институчĕ (МИТУ–МАСИ» ФПБВУ
Мускав, Раççей Патшалăхĕ.
[a] ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3759-7421, e-mail: a.n.arinin@ya.ru
[b] ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9256-7308

Аннотаци: Ку статьяра çитĕнсе çитмен ачасен тапăну тыткаларăшне витĕм кӳрекен факторсене тишкернĕ. Тапăну тĕслĕхĕсемпе тĕл пулсан преподавательсемпе психологсем лару-тăрăва йĕркелеме тăраççĕ те йывăрлăха кĕрсе ӳкеççĕ. Çавăнпа лару-тăрăва психологипе педагогика енчен кирлĕ пек татса памашкăн çитĕнсе çитмен ачасен тапăнулăхĕ аталаннин сăлтавне тупма тивет. Статьян тĕллевĕ çитĕнсе çитменнисен агрессиллĕ тыткаларăш аталаннин сăлтавĕсене кăтартасси пулса тăрать. Ăслăлăхра тапăнулăх мĕнле пулса кайнин сăлтавĕ, унăн тупсăмĕ тата аталану факторĕсем пирки тĕрлĕ шухăш каланă. Апла пулин те, тĕпчевсем нумайййине пăхмасăр хальхи анăçпа тăван çĕр-шыв псиихологи ăслăлăхĕнче çын тапăнулăхĕн нумай енне ăнлантарса паман. Тапăнулăх определенийĕнче тата ун сăлтавне уçса паракан ăнлантарура та пĕр шухăш çук. Нихăш теорие те тĕп-тĕрĕс темелле мар. Çитĕнсе çитмен ачасен тыткаларăшĕ аталанни вăл – ансат пулăм мар, мĕншĕн тесен унта нумай фактор пурри курăнать. Çитĕнсе çитменнисен тапăнуллă хăтланкаларăшĕ çемьен, тантăшсен, вĕренӳ заведенийĕн, халăха информацине тивĕçтерекен хатĕрсен витĕмĕпе калăпланать. Агрессилĕх уйрăмах çитĕнсе çитмен ачасен пĕрлĕхĕнче сарăлать тата вăйлă палăрать – ушкăнра та, уйрăм çынра та. Ăслăлăх умĕнче паян кун тапăнулăха, ун паллисене хăйне майлă пулăм пек тишкересси кăна мар, çав тапăнулăха çынра чарса ăна психикăпа туйăм енчен ырă хăтланкаларăш енне çавăрасси тата çитĕнсе çитмен ачаран обществăшăн усăллă çын тăвасси пулса тăрать.

Тĕп сăмахсем: тапăну, тапăнулăх, тапăнуллă тыткаларăш, нормăпа килĕшсе тăман тыткаларăш, тапăнуллă тыткаларăш сăлтавĕ (факторĕ), хаярлăх, çитĕнсе çитмен ачасем.

Цитатăлама: Аринин А.Н. Факторы, обуславливающие агрессивное поведение у подростков / А.Н. Аринин, А.Л. Рассказова // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 87-92. DOI:10.31483/r-53663.

Введение

Актуальность исследования обусловлена тем, что в практике преподавателей и психологов образовательных учреждений агрессивное поведение подростков является одной из наиболее частых и тяжелых проблем, имеющей различные и многообразные проявления: конфликты с педагогами, негативное отношение к сверстникам, конфронтация с родителями, участие в неформальных группировках и т. д. Сталкиваясь с проявлениями агрессии, преподаватели и психологи ощущают затруднения в ее разрешении, поэтому возникает острая необходимость выявления разнообразных причин и факторов развития агрессивного поведения у подростков, чтобы найти оптимальные пути его психолого-педагогической коррекции.

Целью исследования является изучение факторов развития агрессивного поведения у подростков.

Изучение агрессии началось еще в первой половине XX в. и за это время различными исследователями было предложено много определений агрессии, но, ни одно из них не может быть совершенным и точным.

Слово «агрессия» в переводе с латинского «agressio» означает «нападение». Согласно Большому психологическому словарю, под агрессией понимается: «мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам (принципам) сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения, приносящее физический и моральный урон людям или вызывающее у них психическое беспокойство (негативные чувства, волнения, тревожность, фобии, страх и т. д.)».

В науке выдвигалось множество точек зрений по поводу причин возникновения агрессии, его механизмов, природы и факторов развития.

Согласно Р. Берону и Д. Ричардсону основными детерминантами возникновения агрессии являются: социальные, внешние, индивидуальные и биологические. Сама собой агрессия не возникает в социальном вакууме, этим и обусловлена значимость социальных детерминант [1, с. 362].

Отмечается устойчивая тенденция к многофакторному исследованию агрессии и агрессивности, когда всестороннему анализу подвергаются различные аспекты ее проявления – биологические, социальные, психологические факторы. Эту проблему исследовали и наши отечественные психологи такие как: В.А. Аверин, Л.И. Божович, А.А. Реан, П.А. Ковалев и др.

Рассмотрим факторы формирования агрессивного поведения у подростков.

Развитие агрессивного поведения у подростков – это непростой процесс, который носит многофакторный характер. Агрессивное поведение подростков формируется благодаря влиянию семьи, сверстников, учебного заведения, средств массовой информации.

А. Басс указал факторы, предопределяющие силу агрессивных привычек: культурные и субкультурные нормы, усваиваемые человеком и облегчающие развитие агрессивности; частота и интенсивность случаев, в которых был атакован индивид; частое достижение успеха путем агрессии, которое приводит к сильным атакующим привычкам.

В бихевиоральной модели (теория социального научения) Н. Кауфман, А. Басс не считают неразрывно связанными агрессию и фрустрацию, так как не всякая агрессия провоцируется фрустрацией. Агрессия может являться выражением властности, следовательно, ни о какой фрустрации и речи быть не может. В таком случае агрессия является фактором самовыражения, самоутверждения доминирования и силового давления, запу-

CC BY

гивания своих сверстников и установления собственной лидерской позиции. В подростковой среде культ силы и наглости зачастую с оттенками девиантного поведения очень часто вызывает восхищение и искаженное восприятие. Агрессивный подросток, с завышенной самооценкой, показывающий свое превосходство над другими доминирующим поведением, вызывает восхищение у сверстников и кажется им «героем».

Уже доказано Л. Берковицом [2, с. 123] в теории посылов к агрессии, что неприятный стимул вызывает готовность к агрессии, а посыл к прямой агрессии снимает возбуждение. Напрашиваются выводы, что к предметным факторам относятся все виды оружия, которые как раз и направлены на реализацию агрессии в отношении окружающего мира. Предметную агрессию могут вызывать также машины, едущие за окном, издающие шумы, раздражающие своей звуковой помехой и вызывающие недовольство и внутреннюю агрессию у людей на данные предметные раздражители. Сюда же можно отнести, например, появление строений на месте паркового сквера, которые лишили подростка, проявляющего агрессию, возможности прогуливаться по данному скверу; или закрытый киоск, где он обычно покупал жвачку, и это вошло у него в привычку, и теперь ему приходится ходить на более дальнюю торговую точку за жвачкой. Безусловно, в шкале детерминант, вызывающих агрессию, мы усматриваем не только механизмы агрессии, отраженные Леонардом Берковицом, но и механизмы фрустрации Д. Долларда и Н. Миллера. Хотя по утверждению Н. Кауфмана и А. Басса, фрустрация не всегда приводит к агрессии, а может, наоборот, дать обратный эффект и гасить состояние внутренней агрессии.

Рассматривая механизмы агрессии, а именно, теорию фрустрации Д. Долларда и Н. Миллера [4, с. 593], мы понимаем, что большее число фрустраторов, т.е. препятствий на пути достижения целей, подросток также зачастую может преодолевать с позиции силы, агрессии, превосходства среди своих сверстников. Например, для того чтобы заставить уважать себя в классе подростку часто приходиться драться с более сильным и, победив его, он самоутверждается, тем самым повышает свой авторитет среди сверстников и занимает доминирующую позицию среди них. Данная детерминанта является основополагающей лишь для такого типа личности подростка, в ком преобладает завышенная самооценка.

Стремление подростков к самоутверждению, быть похожими на взрослых – феномен давно обозначенный и описанный многими психологами. В когнитивной психологии труды ученого Ж. Пиаже об ассимиляции подростков обозначается тот факт, что у подростков всегда есть большое стремление стать взрослыми. Это стремление постоянно выстраивается с помощью подражания взрослым, в стремлении к тому, чтобы быть на них похожими: девочки начинают красить глаза, губы, волосы, делать прически, чтобы выглядеть старше, мальчики зачастую пытаются втайне курить, выражаться нецензурной бранью, дабы также быть похожими на взрослых. Да и сам отроческий период является фрустратором для достижения взрослой жизни, поскольку подросток, стремящийся побыстрее стать взрослым, испытывает фрустрацию даже от самого своего подросткового возраста.

Следующий фактор, формирующий агрессивное поведение, который ребенок перенимает от взрослых с помощью подражания, является фактор подавления самого ребенка в семье, когда зачастую взрослые (родители) проявляют агрессию в сторону подростка, ругая его за плохую неуспеваемость, поучая и наставляя его для того, чтобы скорректировать какие-то линии его поведения, пытаясь создать из ребенка то, что они хотели бы увидеть, при этом ломая его индивидуальность. И подросток, видя и воспринимая эту агрессию, вербальную или физическую, усваивает ее как линию поведения взрослого, и если он стремится подражать взрослым, то он агрессию взрослых воспринимает как качество взрослого человека, к которому надо стремиться.

Также хотелось бы отметить тенденцию некоторых подростков с завышенным эго, которые склонны получать внимание родителей и окружающих любым путем, лишь бы получить внимание, если не удается получить внимание, добиваясь похвалы и одобрения, тогда они добиваются внимания с помощью наказания, порицания и вербальной и физической агрессии в свой адрес. Не имея способности получить внимание положительным образом за хорошие школьные отметки, за благородные поступки, они начинают получать внимание за негативное поведение, за противоправные деяния, за агрессивное поведение, используя вербальную агрессию, нецензурные выражения, физическую агрессию в адрес окружающих. Вызывающее девиантное поведение дает им возможность выделиться не хорошими поступками, а плохими. Но, тем не менее, они получают внимание в свой адрес, и это их устраивает, это один из способов в подростковой среде самоутвердиться негативным образом и выразить свое превосходство не хорошими качествами, а именно негативными.

Средства массовой информации также являются факторами развития агрессивного поведения у подростков. Агрессивные сюжеты на телеэкране и компьютере, содержание в них игр – войны, битвы, где мучают, убивают, дерутся, и прочие средства массовой информации, где выставляются на всеобщее обозрение разврат и негатив жизни. Помимо этого в последнее время российскую информационную систему захлестнула волна активных призывов типа «люби себя», «будь эгоистом», «надо любить себя», ориентирующих человека на культивирование собственного эгоизма, что в последующем ведет к зацикливанию на собственной персоне, обособленности, единоличию, что ослабляет душевно-гармоническое взаимодействие в социальной среде, потому что, как подтверждают наши исследования, эгоизм всегда ведет к повышению злобно-агрессивных проявлений и к деградации человека, в частности его душевно-морально-нравственных устоев. Мы считаем, что одной из причин повышенного роста агрессии в российском обществе является активная пропаганда эгоизма.

CC BY

В подростковой среде имеются ряд подростковых субкультур, в основе которых главным качеством самовыражения становится сама агрессия. Другими словами сама агрессия становится главным элементом этих субкультур или качеством, к которому стремится каждый участник социальной группы, одержимый стремлением самоутвердиться за счет подавления воли слабого за счет проявления в его адрес агрессии и подчиниться превосходству более сильного авторитета в подростковой среде под натиском его агрессии, стремясь подражать ему как авторитету и уважая его за то, что он способен подавить и подчинить. Данный научный феномен рассматривал в своих трудах немецкий ученый К. Лоренц [3, с. 32], опираясь на принципы этологии. Он рассматривал данные явления у животных, когда проявления агрессии помогают выживать животным среди себе подобных путем того, чтобы, подавляя других с помощью агрессии, суметь урвать лучший кусок пищи для себя, или самец может завоевать лучшую самку. Причем поведение животных не направлено на то, чтобы уничтожить животных своего вида, животное просто подавляет своего сородича, запугивает его, наносит ему физическую боль, оказывает агрессию и таким образом получает более привилегированное положение среди себе подобных.

В подростковой среде проявления агрессии также помогают достигать превосходства, доминирования над своими сверстниками. Не зря, исследуя молодежную лексику, мы пришли к выводу, что для них характерно пропагандирование культа силы, наглости, давления, например, часто слышатся среди подростков такие выражения: «наглость – второе счастье», «кто сильнее, тот счастливее» и др.

Поскольку становление личности подростка происходит с помощью когниций путем познавания и подражания личностям, которые вызывают симпатию и желание быть на них похожими, то процесс аккомодации согласно теории Жана Пиаже подросток усваивает именно от этих персонажей, их принципы жизни, взгляды, идеи, отношения, гражданскую позицию и другие жизненные ценности, которые подросток наблюдает в своих кумирах. Проводя аналитические исследования, нетрудно прийти к выводу, что даже в лингвистических посылах молодежной среды мы часто слышим такие изречения: «классная агрессивная музыка», «классное агрессивное вождение», «агрессивный спорт» и др. То есть это эталоны, вызывающие восхищение, похвалу именно проявлениям агрессивности. Из чего нетрудно сделать вывод, что агрессия даже в музыке, спорте или в хобби зачастую возносится до уровня культа. Благодаря таким подростковым симпатиям и создаются субкультуры, которые возводят в культ агрессию, силу, превосходства, доминирование над другими. Хотелось бы отметить в качестве примера ряд субкультур, имеющих особо яркие признаки, выражающие агрессию как главенствующее качество человека, к которому надо стремиться. Такими агрессивное течениями среди подростков являются скинхеды, гопники, панки, готы, рэперы и т. д.

Учитывая нормы поведения общества, факторы агрессии в подростковой среде зачастую приводят не только к неадекватному, отклоняющемуся поведению среди своих сверстников, но и к девиантному и делинкветному поведению разрушающего характера, которое ведет к дисгармонии, совершению правонарушений и преступлений, а также разрушает личность ребенка и окружающих сверстников. Агрессия заразительна и имеет тенденции заражать других. Есть тип подростков, которых мы обозначаем как «адреналинщики» и которые получают адреналин от внутренней агрессии, абсолютно неадекватно направляют свой локус контроля, они контролируют не нравственную сторону поведения, а наоборот, осуществляют обратный контроль над тем, чтобы выглядеть в глазах общества аморальными, вести себя вызывающе, нагло, некорректно, по-хамски, следуя всем девиациям, которые неприемлемы нравственными устоями общества.

Фактором, усиливающим агрессию в подростковой среде, является феномен, описанный Дж. Стоунером и названный как «сдвиг риска» [4, с. 470], который происходит обязательно в группе при наличии другого феномена, который обозначается как феномен «огруппление мышления», описанный И. Дженисом [4, с. 482]. Данный феномен создается в подростковой среде, в социальной группе, создаваемой по интересам или по побуждениям, когда среди группы лиц участников данного коллектива создается коллективное мышление, коллективный разум, и ответственность за деяния и за поведение распределяется между всеми членами группы, тем самым понижая осознание уровня личной ответственности каждого участника группы. При таком массовом сознании личное «я» уходит на второй план. И когда в группе происходит «сдвиг риска», направленность самой группы повышает агрессию каждого участника данного коллектива. Усиление агрессии в группе происходит индукционно, здесь налицо коллективное сознание, и формирование его обусловлено духом группы, направленностью, внутренней субкультуры, целями и задачами данного коллектива.

Факторами агрессии зачастую бывают не только фрустрации, описанные Доллардом и Миллером, но и относительные депривации, понятие предложенное С.А. Стауффером и его коллегами. Подросток, стремящийся получить блага жизни, богатство, статус, положение в обществе, власть, обеспеченность, почет и уважение, которое он никогда не имел и даже не представляет, что это такое, но тем не менее считает, что это должно принадлежать ему безусловно будет испытывать состояние агрессии по поводу того, что он этого не имеет. Хотя в данном случае вектор агрессии может быть направлен как на людей, к которым он испытывает зависть и которые имеют все эти блага, о которых подросток мечтает, так и может соотноситься с вектором аутоагрессии, направленной на самого себя.

Причастность к группе включает в каждом участнике группы элементы относительной депривации, поскольку элитарность данной группы и особенность ее членства подчеркивает превосходство каждого участника над другими сверстниками. Находясь в группе, подросток чувствует себя более защищенным, ощущает «плечо товарища», чувствует возможности своей

CC BY

группы и особенности личного положения при нахождении в ней. Зачастую в состав группы входит определенная категория подростков, основное ориентирование которых в составе данной группы усматривается в социальном положении, ориентировании на «социальные лифты», обусловленные положением их родителей. Например, если родители подростка работают во властных структурах и являются чиновниками, то он ищет для общения и для взаимодействия подростков при родителях такого же ранга и положения в обществе, такого же уровня.

Любые группы в подростковой среде создаются по принципу общности интересов, куда входят подростки, стремящиеся когнитивными стимулами повысить тезаурус своих интересов. Однако те подростки, которые не идентифицируются стимулами своих интересов со стимулами интересов данной группы, вытесняются группой как чужеродные и не соотносящиеся с данной группой типы личностей, не соответствующие данному «огруппплению мышления». Подросток, вытесненный из какой-либо социальной группы, также может испытывать внутреннюю агрессию из-за относительной депривации, поскольку не считает себя не достойным быть в этой группе, и в психике такого ребенка возникает ряд неудобств стрессового характера, которые также обуславливаются с агрессивными проявлениями.

Зачастую подросток, воспитанный в семье чиновников, одержимых коррупцией, впитывает в себя нормы поведения своих родителей, воспринимая данные негативные явления согласно нормам права как коррупция, как вполне приемлемые и вполне допустимые явления, вырастает с таким отношением к социальной жизни, что в последствии приведет его к тому, что он может стать приверженцем коррумпированной составляющей в социальной среде.

Учитывая феномен групповой поляризации (С. Московичи) [4, с. 472] явление коррупции может иметь у подростков и обратный эффект, особенно когда члены группы проявляют в отношении коррупции негативные отношения и в своих обсуждениях всячески порицают данное явление. В таком случае подросток, формируемый сознанием группы, и, возможно, сам имеющий личные убеждения либо убеждения, созданные родителями по отношению к коррупции, начинает борьбу с данным явлением возможными личными способами или способами, инициированными группой, в которой он участвует.

Как показывает теория социальной идентичности Г. Тэджфела и Дж. Тернера [4, с. 64], свою причастность к группе подросток проявляет следующими детерминантами: эмоциональной, когнитивной и поведенческой. Безусловно, причисляя себя к определенной социальной группе, подросток желает получить статус данной группы, положение, которые позволят ему гордиться членством в данной группе, считать это членство почетным, повысить свою самооценку, также чувствовать защищенность, поляризацию и разделение ответственности между членами группы, что дает возможность подростку удовлетворить состояние собственной эмоциональной сферы. Членство также дает определенного рода знания, касающиеся данной группы, а именно правил, целей и задач, к которым стремится данное сообщество. Безусловно, нахождение в группе меняет и линию поведения подростка, происходит поведенческое подражание тем лицам, которые находятся в данной группе. Если коснуться фактора агрессии как линии поведения, когнитивной стороны и эмоциональной стороны данной группы в отношении какого-либо объекта направленности, взятого как стимул выплеска агрессии, то эффект групповой идентичности однозначно является явлением, которое агрессию данной группы распределяет на каждого подростка, участвующего в данном коллективе.

Следующим явлением, усиливающим агрессию в группе подростков, мы можем обозначить конформизм (эффект конформизма), который был исследован С. Эш (Аш) [4, с. 328]. При определенных установках агрессивной направленности, которые сознание группы определяет как правильные и ключевые для достижения поставленных целей и задач группы, общее мнение группы становится мнением каждого члена группы, и общее поведение всех распространяется на каждого. То есть в таком случае явление конформизма затрагивает и эмоциональную сферу, при которой подросток не только думает так, как думает группа, но даже заражается той же эмоцией, которая обозначена в данной группе как детерминанта социального выражения мнения самой группы. Конформизм помогает подростку прийти к гармонии в данной группе, чтобы остаться в членстве, но, зачастую повинуясь агрессии группы в отношении окружающего общества, приводит к агрессивной дисгармонии с окружающими людьми, которые находятся вне агрессивных интересов данной социальной группы.

Агрессия подростков может иметь не только отрицательную направленность, но и положительную. Например, выплеск возмущения, негодования, протеста по отношению к социальной несправедливости имеет под собой положительный и нравственный посыл, который помогают ребенку быть неравнодушным и воспитывать в себе чувство эмпатии, особенно среди мальчиков, которые в будущем становятся защитниками Родины, защитниками правопорядка, внутренняя и физическая агрессия которых должна в будущем быть направлена на благо людям, обществу, проявляясь в борьбе с врагами государства, общества и в иных формах социальной необходимости, где физическая агрессия находит свое надлежащее применение. Примером положительной направленности агрессии является спортивная агрессия при установлении рекордов в спорте.

В ходе работы мы определили ключевые факторы формирования агрессивного поведения у подростков: характерные черты семейного воспитания; взаимодействие со сверстниками; агрессивные сюжеты на телеэкране и компьютере; уровень фрустрации; роль половых различий; отрицательные факторы окружающей среды и прочие. Мы также считаем, что одной из причин повышенного роста агрессии в российском обществе является активная пропаганда эгоизма. В целом, влияет всё, носящее в себе зло.

CC BY

В заключении, отметим, что подростки приобретают знания о моделях агрессивного поведения при помощи прямых подкреплений и через наблюдения агрессивных действий. Современное агрессивное общество заражает своей агрессией подрастающее поколение. Угроза состоит в том, что у нового поколения агрессия может стать врожденной и глобальной, преобразиться из социального отклонения от нормы в общепризнанное правило поведения. Во избежание подобного явления следует и дальше серьезно, детализировано, более углубленно изучать эту тему на уровне психологической и педагогической наук, а также на уровне практической работы с подростками.

Исходя из данной научно-аналитической работы мы можем сделать вывод, что агрессия как явление активно проявляется и присутствует в подростковой среде, причем как в групповом контексте, так в отдельных личностях среди подростков. И научная задача на сегодняшний день заключается не только в исследовании факторов агрессии и самой агрессии как явления, но и в поисках направления агрессии подростков в положительные психоэмоциональное поведенческое русло для достижения личных положительных результатов, полезных для общества.

Таким образом, исследования имеют широкую практическую значимость в области психологии, социологии, педагогики, психиатрии, юриспруденции, криминологии. Эту работу могут применять в организации психологической помощи подросткам: в просветительской, консультативной и коррекционной работе. Данный теоретический материал работы может быть использован в учебных курсах педагогической, возрастной, социальной психологии, в учебных курсах, связанных с агрессивным поведением.

Список литературы

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков: учебное пособие / В.А. Аверин. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Изд-во В.А. Михайлова, 2018. – 379 с.
2. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. – СПб., 2018. – 512 с.
3. Лоренц Конрад. Агрессия, или Так называемое зло / Конрад Лоренц; пер. с нем. А. Федорова. – М.: АСТ, 2019. – 416 с.
4. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс; пер. с англ. З. Замчук. – СПб.: Питер, 2018. – 793 с.

References

1. Averin, V. A. (2018). Psikhologiia detei i podrostkov: uchebnoe posobie., 379. SPb.: Izd-vo V.A. Mikhailova.
2. Berkovits, L. (2018). Agressiia., 512. SPb.
3. Fedorova, A. (2019). Lorents Konrad. Agressiia, ili Tak nazyvaemoe zlo., 416. Konrad Lorents;; M.: AST.
4. Maiers, D., & Zamchuk, Z. (2018). Sotsial'naia psikhologiia., 793. Maiers;; SPb.: Piter.

Информация об авторе

Аринин Анатолий Николаевич – магистрант, АНО ВО «Московский информационно-технологический университет – Московский архитектурностроительный институт (МИТУ-МАСИ)», Москва, Российская Федерация.
Научный руководитель
Рассказова Алла Львовна – доцент, канд. психол. наук, АНО ВО «Московский информационно-технологический университет – Московский архитектурно-строительный институт (МИТУ-МАСИ)», Москва, Российская Федерация.

Information about the author

Anatolij N. Arinin – master's degree student, ANPO HE "Moscow Information and Technological University – Moscow Architecture and Construction Institute" (MITU-MACI), Moscow, Russian Federation.
Scientific adviser
Alla L. Rasskazova – associate professor, candidate of psychological sciences, ANPO HE "Moscow Information and Technological University – Moscow Architecture and Construction Institute" (MITU-MACI), Moscow, Russian Federation.

Авторсем çинчен пĕлтерни

Аринин Анатолий Николаевич – АП «Мускав информаципе технологи университечĕ – Мускав архитектурăпа строительство институчĕ (МИТУ–МАСИ)» ФПБВУн магистранчĕ, Мускав, Раççей Патшалăхĕ.
Ăслăлăх ертӳçи
Рассказова Анна Львовна – психологи ăслăлăхĕн к-чĕ, доцент, АП «Мускав информаципе технологи университечĕ – Мускав архитектурăпа строительство центрĕ (МИТУ-МАСИ)» АКсĕрО, Мускав, Раççей Патшалăхĕ.

CC BY

Социальная успешность подростка как психолого-педагогический феномен

DOI 10.31483/r-63992
УДК 378.2

Новак М.А.
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»
Оренбург, Российская Федерация.
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6052-5197

Резюме: Статья посвящена уточнению содержания понятия «социальная успешность подростка». *Цель исследования* – рассмотреть социальную успешность подростка как педагогический феномен. При исследовании применялись *методы*: теоретического анализа научной литературы, обобщения, синтеза, интерпретации, резюмирования. Проанализировано содержание понятий «успех» и «успешность». Выявлена структура социальной успешности подростка: аксиологический компонент (ценности приумножения социально-значимой деятельности в поведенческих стратегиях успеха); гносеологический компонент (диапазон социально-информационных знаний для успешного самосозидание в социуме); праксеологический компонент (продуцирование адекватно-нормативной реализации уникальности замыслов и свершений). Приведены имена исследователей, рассматривающих сущность и содержание дефиниции: В.К. Буинова, О.А. Вострикова, Е.В. Деева, А. Збуцки, Л.Н. Казимирская, Л.В. Калинина, Л.Г. Пак. Характеризуются психолого-педагогические аспекты формирования социальной успешности подростков: социализирующий аспект раскрывает более качественное освоение социальных норм и традиций сквозь призму успешности; гностико-интеграционный аспект подчеркивает результирующую интеграцию знаний подростка о социуме и человеке, полученных из формального, информального и неформального образования; ресурсно-психологический аспект позволяет вскрыть личностную энергию психического переживания успеха и направить на развитие личности; социально-педагогический аспект усиливает наличие персонализированной поддержки подростка в профилактике их виктимности в обществе повышенного риска; прогностико-акмеологический аспект заключается в проектировании траекторий выхода на вершину реализации способностей на каждом возрастном этапе; оценочно-результативный аспект высвечивает эффективное функционирование в социуме. *В результате* социальная успешность подростка рассматривается как личностное качество, интегрирующее систематизированные знания о нормах социума, эмоционально-ценностное отношение к достижению успеха, направленность на продуктивное социальное взаимодействие, включающее новые компоненты (аксиологический, гносеологический, праксеологический) в структуре социальной успешности подростков информационно-виртуальной эпохи как педагогического феномена.

Ключевые слова: социальная успешность подростка, аксиологический, гносеологический, праксеологический компоненты, психолого – педагогические аспекты.

Для цитирования: Новак М.А. Социальная успешность подростка как психолого-педагогический феномен // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 93-96. DOI:10.31483/r-63992.

Social Success of the Teenager as a Psychology and Pedagogical Phenomenon

Mariya A. Novak
FSBEI HE "Orenburg State Pedagogical University"
Orenburg, Russian Federation.
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6052-5197

Abstract: The article is devoted to clarifying the content of the concept «social success of a teenager». *The purpose of the study* is to consider the social success of a teenager as a pedagogical phenomenon. During the study, the following *methods* were applied: theoretical analysis of scientific literature, generalization, synthesis, interpretation, summary. The content of the concepts «achievement» and «success» is analyzed. The structure of the teenager's social success is revealed: axiological component (values of multiplying socially significant activity in behavior success strategies); epistemological component (a range of social and informational knowledge for successful self-realization in society); praxeological component (production of an adequately normative implementation of the uniqueness of ideas and achievements). The names of researchers considering the essence and content of the definition are given: V.K. Buinova, O.A. Vostrikova, E.V. Deeva, A. Zbutsky, L.N. Kazimirskaya, L.V. Kalinina, L.G. Pak. The psychological and pedagogical aspects of teenagers' social success formation are revealed: the socializing aspect reveals a better development of social norms and traditions through the prism of success; the gnostic and integration aspect emphasizes the resulting integration of teenagers' knowledge about society and man obtained from formal, informal and non-formal education; resource and psychological aspect allows you to reveal the personal energy of the mental experience of success and direct to the development of personality; socio-pedagogical aspect reinforces the presence of personalized support for teenagers in the prevention of their victimization in high-risk society; prognostic and acmeological aspect consists in designing trajectories of reaching the top of abilities implementation at each age stage; appraising and productive aspect highlights the effective functioning in society. *As a result*, the social success of the teenagers is considered as a personal quality, integrating systematic knowledge of the norms of society, an emotional-value attitude to success, focusing on productive social interaction, including new components (axiological, epistemological, praxeological) in the structure of teenagers' social success in the information and virtual era as a pedagogical phenomenon.

Keywords: social success of a teenager, axiological, epistemological, praxeological components, psychological and pedagogical aspects.

For citation: Novak M.A. (2019). Social Success of the Teenager as a Psychology and Pedagogical Phenomenon. *Razvitie obrazovaniya = Development of education, 4(6)*, 93-96. (In Russ.) DOI:10.31483/r-63992.

CC BY

Ситĕнсе çитменĕн çынсемпе хутшăнса пурăнас ăнăçлăхĕ – педагогика пулăмĕ

Новак М.А.
АП «Оренбург патшалăх педагогика университечĕ» ФПБВУ
Оренбург, Раççей Патшалăхĕ.
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6052-5197

Аннотаци: статьяра «çитĕнсе çитмен ачасен çынсемпе хутшăнса пурăннă чухнехи ăнăçлăхĕ» ăнлавăн тытăмне тĕрĕсрех тăвассине халаллана. Тĕпчевĕн тĕллевĕ – çитĕнсе çитмен ачасен çынсемпе хутшăнса пурăннă чухнехи ăнăçлăхĕ педагогика пулăмĕ пулнине кăтартасси. Тĕпчевре çакнашкал меслетсемпе усă курнă: ăслăлăх литературине теори енчен тишкерни, пĕтĕмлетӳ, пĕрлештерӳ, ăнлантару, резюмелев. «Ăнăçу» тата» «ăнăçлăх» ăнлавсен шалаш тытăмне тишкернĕ. Çитĕнсе çитмен ачан çынсемпе хутшăнса пурăннин ăнăçлăхĕн тытăмне тупнă: аксиологи компоненчĕ (ăнăçăвăн обществăшăн пĕлтерĕшлĕ тыткаларăш стратегийĕнче ĕç-хĕле пуянлатнин пахалăхĕсем); гносеологи компоненчĕ (социумра çын хăйне хăй ăнăçлă аталантарма обществăшăн пĕлтерĕшлĕ информацие пĕлнин диапазонĕ); праксеологи компоненчĕ (ĕмĕтпе пысăк çитĕнĕвĕн хăйне майлăхне килĕшӳлĕх тата норма енчен пурнăçласа халăх умне ăнăçлă кăларни). Дефиници мĕнне тата ун шалти тытăмне пăхса тухнă тĕпчевçĕсен ячĕсене каланă: В.К Буинова, О.А. Вострикова, Е.В. Деева, А. Збуцки, Л.Н. Казимирская, Л.В. Калинина, Л.Г. Пак. иЯшăн çынсемпе хутшăнас ăнăçлăхĕ вăй илсе йĕркеленессин психологипе педагогика аспекчĕсене хак панă: хутшăну енĕ халăхра çирĕпленнĕ нормăсемпе ăнăçлăха мала хурса йăла-йĕркене тата та лайăхрах пĕлмеллине кăтартать; гносеологипе интеграци енĕ çитĕнсе çитмен ачан ушкăнпа уйрăм çын çинчен йĕрке картинче, ун тулашĕнче е икĕ енче те илнĕ пĕлĕвĕн результатлă интеграцине палăртать; ресурспа психологи аспекчĕ ăнăçăва пула çыннăн психика лару-тăрăвĕн хăвачĕ епле пулнине курма, ăна кирлĕ çулпа яма май парать; социопа педагогика аспекчĕ çитенсе çитмен ачана пысăк хăрушлăхра тĕллевлĕ хӳтĕлемелли майсене вăйлатать; прогнозпа акмеологи аспекчĕ кашни ӳсĕмĕн çитĕнĕвĕ патне çитмелли çул-йĕре палăртни пулать; хаклавпа результат енĕ социумра тухăçлă ĕçленине кĕрет кăларса тăратать. Çитĕнсе çитмен ача çынсемпе хутшăнса пурăннин ăнăçлăхне кашнин хăйĕн пахалăхĕ тесе пăхнă. Ку пахалăх социумăн норма çинчен пухнă системăланă пĕлĕвне, çитĕнĕве туйăмпа хаклас пахалăхне, çынсемпе тухăçлă хутшăнăва кĕрес кăмăлне пĕрлештерет. Хутшăну тытăмне пурнăçра ăнăçу тăвассипе çыхăннă çĕнĕ компонентсем – аксеологи, гносеологи, праксеологи – кĕреççĕ. Вĕсем пурнăçра тунă ăнăçу тытăмĕшĕн информацине пулма пултараслăх тапхăрĕ саракан педагогика пулăмĕ шутланаççĕ.

Тĕп сăмахсем: çитĕнсе çитмен ачан çынсемпе пурăннă чухнехи ăнăçлăхĕ, аксеологи, гносеологи, праксеологи компоненчĕсем; психикăпа педагогика аспекчĕсем.

Цитатăлама: Новак М.А. Социальная успешность подростка как психолого-педагогический феномен // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 93-96. DOI:10.31483/r-63992.

Введение

Проблема социальной успешности личности на рубеже веков оказалась весьма актуальной, как для взрослых, так и для подрастающего поколения информационно-виртуальной формации общества, в котором обозначились тенденции девальвации социальных достижений, особенно в формате уже проявленной психологии подростков-центениалов, относящихся к поколению Хоумлендеров, рожденных с 2004 г.

Данные констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что 35,2% подростков демонстрируют социальную пассивность, 38,8% – феномен выученной беспомощности, 35,3% подростков испытывают чувство неуверенности, что говорит о неготовности к достижению успеха социально приемлемыми способами [8]. Сложившаяся ситуация требует глубокого теоретического осмысления феномена социальной успешности подростков.

В науке к настоящему времени сложились определенные теоретические предпосылки, необходимые для постановки и решения исследуемой проблемы. Феномен успешности разрабатывается в теоретико-прикладных аспектах: психологической характеристики личности с системе личностных установок (М.Я. Дворецкая), социальных параметров функционирования личности в референтной группе (Е.В. Деева), признанных достижений с значимой деятельности (Н.В. Калинина), особого психического состояния с высокой степенью удовлетворенности выполненной функцией (А. Збуцки), проектируемая успешность встраивания в социум (Л.Н. Казимирская).

Методы исследования. Проект «Добрая школа» имеет целью обоснование действенной процессной модели формирования социальной успешности подростков на базе детского международного центра. В пилотажном исследовании принимали участие 178 подростков, 27 педагогов, 122 родителя.

В формате данной статьи в соответствии с заявленной темой дан анализ междисциплинарной литературы под выполнение задачи уточнения содержания понятия «социальная успешность подростка». Основными методами на данном этапе были теоретический анализ философско-педагогической, психологической и методической литературы, обобщение, анализ, синтез, интерпретация – вся совокупность сравнительно-аналитических методов по толкованию дефиниции, выявлению особенностей понимания, идущих из глубин русского менталитета, позволяющих делать обобщение, прогнозирование и проектирование дальнейшего хода эксперимента.

В результате была оформлена теоретическая основа на конкретно-научном уровне по педагогике успеха, выделены имена ученых исследователей по заявленной проблеме (В.К. Буинова, О.А. Вострикова, Е.В. Деева, А. Збуцки, Л.Н. Казимирская, Л.Г. Пак). Конкретизация понятия позволила выделить новые компоненты (аксиологический, гносеологический, праксеологический) в структуре социальной успешности по сравнению с характеристиками вышеназванных исследователей. Изы-

CC BY

скания по уточнению основного понятия «социальная успешность подростка» мы предлагаем на обсуждение.

Обсуждение. Анализ понятийного поля дефиниции «социальная успешность подростка» позволяет уточнить смысловые доминанты, исходя из толкования слова «успех» и «успешный» в подборке традиционных толковых словарей русского языка, представленных в фундаментальной электронной библиотеке [12].

Первая доминанта связана с достижением заметных результатов в избранном виде деятельности, приводящим к всеобщему одобрению, общественному признанию, известности, что подтверждают известные словари русской словесности под редакцией С.И. Ожегова, Д.Н. Ушакова, С.А. Кузнецова. И синонимами к слову «успех» являются удача, везение, победа [9].

Вторая доминанта отражает характеристику качества действия – легко, без затруднений, успешно, что в глубине этимологии слова обнажает исконно русские боевые навыки: спешиться с коня и налегке двигаться дальше, без излишней спешки и довольно быстро, достигая цели.

Производным от слова «успех» является понятие «успешность». Онлайн словари дополняют понятийное поле слова «успешность» синонимами: удачливость, быстрота, находчивость, развитость, подготовленность, мотивированность, конкурентоспособность, сфокусированность, мобилизованность, достаточность, самоэффективность [11].

Успешность рассматривается как освоенный способ действовать быстро и сфокусировано на цели, опираясь на хорошую подготовку, проявляя находчивость – такое понимание успешности таится в глубинах русской ментальности, зафиксированных в фундаментальных толковых словарях.

И этот пласт русской ментальности реализовывается в настоящем в педагогике успеха, развивающей личностно-интегральный подход в развитии одаренностей ученика посредством технологии создания ситуаций успеха, дарующих позитивные эмоции радости, открытий, наполненных вдохновением и новой мотивацией.

В рамках нашего исследования социальная успешность подростка рассматривается как интегративная характеристика личности, отражающая систематизированные знания о нормативно одобряемых нормах и установках социума, эмоционально-ценностное отношение к достижению успеха и признанию со стороны других, направленность на продуктивное социальное взаимодействие, обеспечивающие приобретение опыта социально значимой деятельности, субъективно ценных достижений [8, с. 241].

В структуре социальной успешности подростка мы выделяем аксиологический компонент, отражающий ценности приумножения социально-значимой деятельности в поведенческих стратегиях и коммуницировании при построении траектории личного и социального успеха; гносеологический компонент, вмещающий весь диапазон социально-информационных знаний, обеспечивающих успешное самосозидание в динамично трансформирующемся социуме; праксеологический компонент, связанный с продуцированием адекватно-нормативного поведения, приводящего к успешности в реализации уникальности замыслов и свершений [8, с. 242].

В ходе научно-теоретического осмысления понятия «социальная успешность подростка» обозначились и обрели новые смыслы актуальные для воспитания личности психолого-педагогические аспекты: социализирующий, гностико-интеграционный, ресурсно-психологический, социально-педагогический, прогностико-акмеологический, оценочно-результативный. Рассмотрим кратко значимость каждого аспекта.

Социализирующий аспект раскрывается в работах В.К. Буиновой, Н.В. Калининой, Л.Г. Пак, подчеркивающих важность более качественного освоения социальных норм и традиций сквозь призму успешности [1; 10].

Гностико-интеграционный аспект успешности более характерен для европейской ментальности, о чем писал А. Збуцки, считая социальную успешность результатом интеграции всех многоаспектных знаний подростка о социуме и человеке, полученных в ходе формального, информального и неформального образования, требующими сопряженности в конкретном проекте, и опора на которые позволяет достигать удовлетворенности своим статусом и функционалом в социальной среде [6]. По сути, речь идет о реализации экономико-социальных знаний подрастающего поколения, полученных суммарно из всех образовательных инстанций, в условиях социальной реальности с ярко характерными разногласиями в понимании успешности в данный период социо-экономической трансформации социума в эру просументарного мышления «потребляя – инвестировать». Ценность экономических знаний в обретении социальной успешности гражданина своей страны подтверждается наличием парадоксальных ситуаций установки молодежи на успех – и отсутствием четких представлений как этого достичь.

Ресурсно-психологический аспект вырастает из понятия социальной успешности как определенного психического состояния подростка, которое характеризуется личным удовлетворением своим положением в социальном окружении, занимаемой социальной нишей и выполняемыми функциями; с другой стороны – как результат интеграции человека в данную социальную среду [6].

Социально-педагогический аспект раскрывает необходимость персонализированной поддержки подростка, поскольку социальная успешность подростка рассматривается как результат профилактики их виктимности, что имеет большое значение в подростковом возрасте проб и ошибок в обществе повышенного риска [2; 10].

Фокус на прогностико-акмеологическом аспекте в формировании социальной успешности подростка позволяет увидеть особенности личности, позволяющие ей полноценно на пике своей реализации включаться в систему социальных связей и отношений, способствуя приобретению социально необходимого статуса для строительства взаимоотношений с другими людьми [5], имея эталоном социальную успешность на протяжении всего жизненного пути [7]. Успех выступает формой самореализации субъекта, обеспечивает его саморазвитие и предполагает оценку со стороны общества в форме одобрения и признания своих достоинств и достижений [3].

CC BY

Оценочно-результативный аспект содержит один из социальных параметров личности, позволяющий эффективно функционировать в социуме, в референтной группе [4].

Заключение. Таким образом, расширенное поле понятия «социальная успешность подростка», структурно представленного аксиологическим, гносеологическим, праксеологическим компонентами, и обогащенного характеристиками психолого-педагогических аспектов, позволяет обосновать и спроектировать стратегии воспитания подрастающего поколения информационно-виртуальной эпохи.

Список литературы

1. Буинова В.К. Строим школу социального успеха / В.К. Буинова, Н.В. Калинина // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2008. – №4. – С. 56–62.
2. Бырдина О.Г. Социальная успешность школьников как результат профилактики их виктимности / О.Г. Бырдина, Л.В. Ведерникова, О.В. Дубровина [и др.] // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – №3. – С. 8–13.
3. Вострикова О.А. Эталонный образ успеха / О.А. Вострикова, М.Я. Дворецкая // Психология и психотехника. – 2014. – №5. – С. 538–545.
4. Деева Е.В. Социальная успешность как фактор профессионального становления молодежи / Е.В. Деева // Социально-экономические явления и процессы. – 2013. – №6 (052). – С. 205–209.
5. Дворецкая М.Я. Образ успешности в современных психологических исследованиях / М.Я. Дворецкая, А.Б. Лощакова // Мир науки. – 2016. – №2. – С. 56.
6. Збуцки А. Формирование социальной успешности школьников средствами экономического образования: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. Збуцки. – Ярославль, 2005. – 19 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.dslib.net/obw-pedagogika/formirovanie-socialnoj-uspeshnosti-shkolnikov-sredstvami-jekonomicheskogo.html
7. Казимирская Л.Н. Педагогические условия социальной успешности обучающихся в современной гимназии: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.Н. Казимирская. – Омск, 2012. – 23 с.
8. Новак М.А. Педагогические возможности детского международного центра в формировании социальной успешности подростка / М.А. Новак // Проблемы современного педагогического образования. Сер: Педагогика и психология: сб. научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2019. – Вып. 65 (4). – С. 241–243.
9. Ожегов С.И. Толковый словарь / С.И. Ожегов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=33381 (дата обращения: 11.09.19).
10. Пак Л.Г. Специфика технологий социально-педагогической деятельности в образовательных учреждениях / Л.Г. Пак // Социальная педагогика как синтез науки и практики: ведущие тенденции и динамика развития: сб. ст. / Л.Г. Пак. – Оренбург: Принт-Сервис, 2013. – С. 120–124.
11. Толковый переводческий словарь. – 3-е изд., перераб. – М.: Флинта; Наука, 2003. – 466 с.
12. Фундаментальная электронная библиотека «Русская литература и фольклор» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://next.feb-web.ru/dict/ (дата обращения: 21.09.2019).

References

1. Buinova, V. K., & Kalinina, N. V. (2008). Stroim shkolu sotsial'nogo uspekha. Munitsipal'noe obrazovanie, 4, 56-62.
2. Byrdina, O. G., Vedernikova, L. V., & Dubrovina, O. V. (2014). Sotsial'naia uspeshnost' shkol'nikov kak rezul'tat profilaktiki ikh viktimnosti. Sibirskii pedagogicheskii zhurnal, 3, 8-13.
3. Vostrikova, O. A., & Dvoretskaia, M. Ia. (2014). Etalonnyi obraz uspekha. Psikhologiia i psikhotekhnika, 5, 538-545.
4. Deeva, E. V. (2013). Sotsial'naia uspeshnost' kak faktor professional'nogo stanovleniia molodezhi. Sotsial'no-ekonomicheskie iavleniia i protsessy, 6 (052), 205-209.
5. Dvoretskaia, M. Ia., & Loshchakova, A. B. (2016). Obraz uspeshnosti v sovremennykh psikhologicheskikh issledovaniiakh. Mir nauki, 2, 56.
6. Zbutski, A. (2005). Formirovanie sotsial'noi uspeshnosti shkol'nikov sredstvami ekonomicheskogo obrazovaniia: Avtoref. dis., 19. Iaroslavl'. Retrieved from http://www.dslib.net/obw-pedagogika/formirovanie-socialnoj-uspeshnosti-shkolnikov-sredstvami-jekonomicheskogo.html
7. Kazimirskaia, L. N. (2012). Pedagogicheskie usloviia sotsial'noi uspeshnosti obuchaiushchikhsia v sovremennoi gimnazii: Avtoref. dis., 23. Omsk.
8. Novak, M. A. (2019). Pedagogicheskie vozmozhnosti detskogo mezhdunarodnogo tsentra v formirovanii sotsial'noi uspeshnosti podrostka. Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniia. Ser: Pedagogika i psikhologiia: sb. nauchnykh trudov:, 65(4), 241-243. Ialta: RIO GPA.
9. Ozhegov, S. I. Tolkovyi slovar'. Retrieved from https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=33381
10. Pak, L. G. (2013). Spetsifika tekhnologii sotsial'no-pedagogicheskoi deiatel'nosti v obrazovatel'nykh uchrezhdeniiakh. Sotsial'naia pedagogika kak sintez nauki i praktiki: vedushchie tendentsii i dinamika razvitiia, 120-124. Orenburg: Print-Servis.
11. (2003). Tolkovyi perevodcheskii slovar'., 466. M.: Flinta; Nauka.
12. Fundamental'naia elektronnaia biblioteka "Russkaia literatura i fol'klor". Retrieved from http://next.feb-web.ru/dict/

Информация об авторе

Новак Мария Андреевна – соискатель, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», Оренбург, Российская Федерация.

Information about the author

Mariya A. Novak – degree-seeking student, FSBEI HE "Orenburg State Pedagogical University", Orenburg, Russian Federation.

Авторсем çинчен пĕлтерни

Новак Мария Андреевна – АП «Оренбург патшалăх педагогика университечĕ» ФПБВУн диссертаци хатĕрлекенĕ, Оренбург, Раççей Патшалăхĕ.

CC BY

Использование игровых обучающих ситуаций в развитии коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения

DOI 10.31483/r-63818
УДК 376.352

Норина И.В.[a], **Султанбаева К.И.**[b]
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»
Абакан, Российская Федерация.
[a]ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6052-5197, e-mail: irishka.vitalevna@inbox.ru
[b]ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6052-5197, e-mail: ski57@ya.ru

Резюме: В статье представлено исследование использования игровых обучающих ситуаций в развитии коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения. Показана методика использования игровых обучающих ситуаций в работе с дошкольниками. *Цель статьи* – рассмотреть влияние игровых обучающих ситуаций на детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе. *Методы*. Исследование было проведено в период с декабря 2018 по май 2019 на базе МБДОУ «д/с комбинированного вида «Журавлик» г. Абакан. Методами исследования выбраны: наблюдение, беседа с педагогами, методика «Изучение коммуникативных умений» (автор-составитель В. Богомолов), педагогический эксперимент с включением игровых обучающих ситуаций. *Результат*. Представлена сравнительная характеристика результатов констатирующего и контрольного этапов исследования уровня развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста. В ходе работы с детьми и наблюдениями за их поведением в различных видах деятельности было замечено, что многие дети используют положительные сценарии поведения, стали более уважительны друг к другу и взрослым, частота конфликтов в группе стала заметно меньше. Дети стали более общительны, легче идут на контакт с окружающими, используют различные приемы выхода из конфликтных ситуаций. *Делается вывод о том,* игровые обучающие ситуации в целях развития коммуникативных навыков со старшими дошкольниками, имеющими нарушения зрения, оказали положительные результаты.

Ключевые слова: нарушение зрения, коммуникативные навыки, дети старшего дошкольного возраста, социально-коммуникативное воспитание, игровая обучающая ситуация.

Для цитирования: Норина И.В. Использование игровых обучающих ситуаций в развитии коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения / И.В. Норина, К.И. Султанбаева // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 97-101. DOI:10.31483/r-63818.

Application of Game Learning Situations in Development of Communication Skills in Preschoolers with Visual Impairment

Irina V. Norina[a], **Klavdiya I. Sultanbaeva**[b]
FSFEI of HE "Katanov Khakass State University"
Abakan, Russian Federation.
[a]ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6052-5197, e-mail: irishka.vitalevna@inbox.ru
[b]ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6052-5197, e-mail: ski57@ya.ru

Abstract: The article presents a study of application of game learning situations in the development of communication skills in preschoolers with visual impairment. The technique of applying game learning situations in work with preschoolers is outlined in the article. *The purpose of the article* is to consider the influence of game learning situations on over-fives in the educational process. *Methods*. The study was conducted from December 2018 to May 2019 on the basis of MBPEI «Kindergarten of combined type «Zhuravlik» of city Abakan. The following methods were applied: observation, conversation with teachers, the method «Study of communicative skills» (author-compiler is V. Bogomolov), pedagogical experiment with the inclusion of game learning situations. *Result*. The comparative characteristic of results of ascertain and control research stages of communicative skills development level in over-fives is presented. During the work with children and observation of their behavior in various activities, it was noticed that many children use positive behavior scenarios, have become more respectful to each other and adults, the frequency of conflicts in the group has become noticeably less. Children have become more sociable, get in touch with others easier, use various techniques to get out of conflict situations. *It is concluded that* application of learning situations for the communication skills development in over-fives with visual impairments led to positive results.

Keywords: visual impairment, over-fives, socio-communicative education, communicative skills, game learning situation.

For citation: Norina I.V., & Sultanbaeva K.I. (2019). Application of Game Learning Situations in Development of Communication Skills in Preschoolers with Visual Impairment. *Razvitie obrazovaniya = Development of education, 4(6)*, 97-101. (In Russ.) DOI:10.31483/r-63818.

CC BY

Курас енчен кăлтăк пур ачасен хутшăну хăнăхăвне аталантарма шкул умĕнхи тапхăрта вĕренӳ вăйă лару-тăрăвĕпе усă курасси

Норина И.В.[a], Султанбаева К.И.[b]
АП «Н.Ф. Катанов ячĕллĕ Хакас патшалăх университечĕ» ФПБВУ
Абакан, Раççей Патшалăхĕ.
[a]ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6052-5197, e-mail: irishka.vitalevna@inbox.ru
[b]ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6052-5197, e-mail: ski57@ya.ru

Аннотаци: статья авторĕсем курас енчен кăлтăк пур ачасен хутшăну хăнăхăвне аталантарма шкул умĕнхи тапхăрта вĕренӳ вăйă лару-тăрăвĕпе усă курнин тĕпчевне кăтартнă. Шкул умĕнхи ачасемпе ĕçленĕ май вĕренӳ вăйă лару-тăрăвĕпе епле усă курнине ăнлантарнă.

Тĕп сăмахсем: ачасем, шкул умĕнхи аслă ӳсĕм, курас енчен кăлтăк пурри, çынсемпе хутшăнма ăс пани, хутшăнура аталанакан тĕрлĕ хăнăхăху, вĕренӳ вăйă лару-тăрăвĕ.

Цитатăлама: Норина И.В. Использование игровых обучающих ситуаций в развитии коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения / И.В. Норина, К.И. Султанбаева // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 97-101. DOI:10.31483/r-63818.

Введение

Дошкольный возраст считается классическим возрастом игры. Выдающийся отечественный педагог Н.К. Крупская, подчеркивая особенности детских игр, писала: «Игра есть потребность растущего детского организма. В игре развиваются физические силы ребенка, тверже делается рука, гибче тело, вернее глаз, развиваются сообразительность, находчивость, инициатива. В игре вырабатываются у ребят организационные навыки, развиваются выдержка, умение взвешивать обстоятельства и пр.» [5, с. 203].

Игра как метод социально-коммуникативного воспитания – это игра, специально организованная педагогом и привнесенная в процесс познания мира социальных отношений. Такую форму обучающей игры воспитателя с детьми, имеющую определенную дидактическую цель, можно назвать игровой обучающей ситуацией (ИОС) [3]. Игровая обучающая ситуация приобретает особую значимость в формировании коммуникативных умений и навыков детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста по объективной причине небольшого социального опыта детей. Кроме того, игра выступает ведущим видом деятельности дошкольников. Ее можно рассматривать как составляющую целостного образовательного процесса в начальной школе. В образовательном процессе есть возможность организации нескольких игровых обучающих ситуаций с одним дидактическим средством (сюжетной картиной, игрушкой, книгой, природным материалом), но с целью решения постепенно усложняющихся задач познавательно-речевого характера.

Педагогический процесс предполагает использование различных организационных форм обучения: в парах, групповой или коллективной в зависимости от желания детей и особенностей содержания материала. Так, эффективно проведение обучения детей в небольшой группе: от трех до восьми человек.

Воспитателем может быть организовано множество образовательных ситуаций, направленных на решение постепенно усложняющихся задач: научить способам доброжелательного делового общения с собеседником, задавать вопросы, выстраивая их в логической последовательности, учить обобщать полученные сведения в единый рассказ, учить способам презентации составленного текста [7].

О.М. Ельцова отмечает, что для развития игрового общения используется игровая обучающая ситуация (ИОС). Все качества и знания формирует не сама ИОС, а то или иное конкретное содержание, которое специально вносится педагогом. Видами игровых обучающих ситуаций могут быть:

— ситуации-иллюстрации;
— ситуации-упражнения;
— ситуации-проблемы;
— ситуации-оценки.

Ситуации-иллюстрации предполагают разыгрывание простых сценок из жизни детей, показ образцов социально-приемлемого поведения. Их использование наиболее распространено в младшем дошкольном возрасте.

Уже в средней группе в дополнение к ситуациям-иллюстрациям предлагается включение игровых ситуаций-упражнений. Они направлены на отработку детьми отдельных игровых действий и связывании их в сюжет; учат детей регуляции взаимоотношений со сверстниками в процессе игрового взаимодействия.

Ситуации-проблемы предполагают партнерское взаимодействие. Их целью является усвоение основных социальных отношений, своего поведения в социуме. В процессе данного вида ИОС ребенок находит выход своим чувствам и переживаниям, учится осознавать и принимать их.

Начиная со старшего дошкольного возраста возможно использование ситуаций-оценок. Ситуация-оценка предполагает уже решенную проблему, но в данном случае перед детьми ставится задача проанализировать и обосновать принятое решение, оценить его. Педагог при необходимости помогает детям и создает установку на формирование положительных черт характера у детей [4].

Все ИОС требуют от педагога определенной подготовки: обдумывание сюжета, игровых действий, атрибутики, приемы создания и поддержания воображаемой ситуации, эмоциональное вхождения в роль. При организации ИОС знания являются не самоцелью, а условием личностного развития дошкольника.

CC BY

Игровая обучающая ситуация обладает большим потенциалом для развития коммуникативных навыков детей дошкольного возраста, не исключая такой контингент, как дети с нарушениями зрения, характеризующиеся особенностями общения. В частности, такие дети отличаются тем, что они не способны к пониманию показанных им вербальных комплексов и их воспроизведению. Нарушен период созревания предметно-действенных средств коммуникации, что выражается в неестественных позах, в неадекватном ситуации поведении, в нарушениях эмоционального фона и др. Для таких детей характерно наличие скованности поз и движений, стереотипность эмоциональных проявлений, нечеткость знаний о соотношении жестов, мимики, поз с ситуациями и формами общения. Наличие отклонений зрительного восприятия не позволяет ребенку получать информацию из образа человека, его средств выразительности для понимания направления беседы, структурирования своего отношения к собеседнику [2].

Методология и методы исследования. Для проверки эффективности игровой обучающей ситуации в развитии коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения нами было проведено исследование в период с декабря 2018 по май 2019 на базе МБДОУ «Д/С комбинированного вида «Журавлик» г. Абакан.

Методологией исследования приняты теоретические положения отечественных ученых педагогов, психологов о специфике психофизического развития детей с нарушениями зрения, проявляемой в отставании эмоционально-волевой сферы и социальной коммуникации.

Методами исследования выбраны: наблюдение, беседа с педагогами, методика «Изучение коммуникативных умений» (автор-составитель В. Богомолов) [1], педагогический эксперимент с включением игровых обучающих ситуаций.

Констатирующий этап эксперимента показал, что среди пятнадцати исследуемых детей лишь два ребенка показали достаточно высокий уровень развития коммуникативных умений, что составило 10% от общего числа испытуемых. Недостаточно сформированные коммуникативные умения были отмечены у 7 детей (35%). Наибольшую по численности группу составили дети, которые имели низкий уровень сформированности коммуникативных умений. В эту группу вошли 11 детей (55%) [6].

Кроме того, наблюдения за общением детей в ходе всех видов деятельности, а также бесед с воспитателем и учителем-дефектологом показали наиболее характерные проблемы детей исследуемой группы, связанные с использованием коммуникативных навыков. К ним отнесены:

– недостаточная инициативность в общении с окружающими;

– отрицательная направленность в общении, сильно выраженные эгоистические тенденции;

– равнодушие к желаниям сверстников и неуступчивость;

– неумение договариваться со сверстниками, и как следствие – частые конфликтные ситуации;

– неумение просить о помощи;

– несоблюдение правил общения с взрослыми.

Исходя из полученных данных, был разработан комплекс игровых обучающих ситуаций, направленный на развитие коммуникативных навыков и правильного социального поведения детей. Были разработаны и предложены следующие игровые ситуации: Добрые приветствия; Правила дружбы; Волшебные слова; Проказник Буратино; Два жадных медвежонка; Правда или ложь; Кукла Маша просит о помощи; Что такое благодарность; Что такое интонация; Как просить прощение; Машка-перебивашка; Как дарить подарки и др.

Так как исследуемую группу составляли дети с различными нарушениями зрения, для реализации каждой игровой обучающей ситуации был четко продуман наглядный материал и иные средства в соответствии с офтальмологическими требованиями к раздаточному и демонстрационному материалу.

У детей, имеющих дефекты зрения, нарушено зрительное восприятие, а также концентрация внимания, поэтому для большей эффективности и возможности реализации индивидуального подхода, дети были разделены на подгруппы по семь детей в первой подгруппе, и восемь – во второй. Для того чтобы наглядность была доступна восприятию каждого ребенка, в зависимости от особенностей зрения, был заранее продуман план рассаживания детей. Так, каждому ребенку давался кружок определенного цвета, и он, войдя в кабинет, должен быть занять место, отмеченное таким же кружочком. Этот прием использовался при организации всех ИОС и позволил нам сократить время на организационный момент и сохранить внимание детей, а также обеспечить зрительный контакт всех детей с педагогом.

Рассмотрим подробнее методику использования ИОС на примере игровой ситуации «Добрые приветствия». Ее целью являлось познакомить детей с разнообразными формами приветствия.

После рассаживания для привлечения внимания детей учитель-дефектолог использовал сказочного персонажа – куклу «Фею дружбы». Учитель-дефектолог от лица куклы рассказывал детям о том, что сегодня у них необычный гость – «Фея дружбы». Она теперь будет жить в кабинете и помогать детям учиться дружить.

Далее «Фея» предлагала детям скорее начать учиться, а начнут они с приветствия. Она спрашивала у детей, какие приветствия они знают? Дети отвечали: «здравствуйте», «привет», «доброе утро». Тогда «Фея» говорила, что знает еще несколько: «Как я рада тебя видеть», «Как я по тебе соскучилась», «Бесконечно счастлива видеть тебя», «Как хорошо, что мы встретились» и др.

Для закрепления новых приветствий кукла предлагала детям поиграть в игру «Доброе приветствие», для чего по очереди каждый оборачивался к соседу и говорил доброе приветствие. Многие дети с воодушевлением выполнили задание, но были некоторые (Миша М. и Ева Х.), которые затруднились, тогда педагог попросила остальных помочь им придумать приветствие.

После игры была проведена рефлексия, в ходе которой дети отвечали на такие вопросы, как: «Чему мы с вами сегодня учились?», «Какое приветствие вам понравилось больше всех?». После рефлексии учи-

CC BY

тель-дефектолог от лица куклы прощался с детьми и просил при входе в группу воспитателя встречать «новым» приветствием.

Для закрепления полученных знаний учитель-дефектолог рекомендовал воспитателю исследуемой группы в течение недели проводить беседы на тему: «Какие бывают приветствия?», «Когда и кого нужно приветствовать?», а также проводить игры: «Доброе приветствие», «Поздороваемся с мишкой».

Проведение других ИОС выполнялось аналогично: перед детьми ставилась какая-либо проблемная ситуация, которую необходимо оценить, найти решение. Проводился совместный анализ проблемы в форме беседы. Затем дети закрепляли полученные знания в ходе игры.

Мы вели систематическое сотрудничество с воспитателями группы и учителем-дефектологом. Полученные знания закреплялись в ходе игр и бесед, а также при индивидуальной работе с воспитанниками.

Помимо этого, была проведена работа с родителями: консультации об особенностях и важности развития коммуникативных навыков в данном возрасте, о проблемах конкретных воспитанников группы, были даны практические советы. Для заинтересованных родителей был проведен мастер-класс по организации игровых обучающих ситуаций.

Результаты. По завершению формирующего этапа эксперимента была проведена повторная диагностика уровня развития коммуникативных навыков детей группы по методике В. Богомолова «Изучение коммуникативных умений». Полученные результаты отражены в таблице 1.

Анализ контрольного этапа опытно-экспериментальной работы показал, что использование ИОС в целях развития коммуникативных навыков со старшими дошкольниками, имеющими нарушения зрения, оказало положительные результаты. Сравнительная характеристика результатов констатирующего и контрольного этапов отражена на рисунке 1.

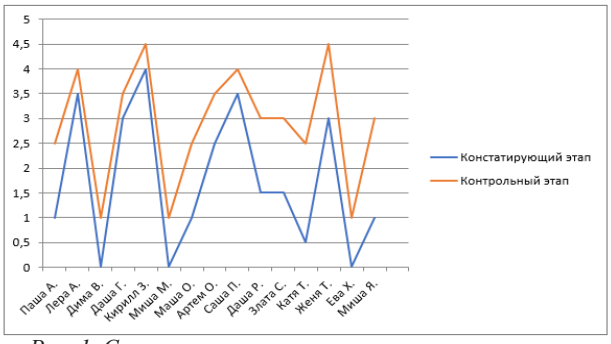

Рис. 1. Сравнительная характеристика результатов констатирующего и контрольного этапов исследования уровня развития коммуникативных навыков

Заключение. Таким образом, мы считаем целесообразным использование игровых обучающих ситуаций для развития коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста. Действительно, в ходе работы с детьми и наблюдениями за их поведением в различных видах деятельности было замечено, что многие дети используют положительные сценарии поведения, стали более уважительны друг к другу и взрослым, частота конфликтов в группе стала заметно меньше. В целом, дети стали более общительны, легче идут на контакт с окружающими, используют различные приемы выхода из конфликтных ситуаций.

Внедрение игровых обучающих ситуаций в образовательный процесс дошкольников необходимо, чтобы с малых лет развивать в ребенке коммуникативные навыки на положительных образцах поведения в различных социальных ситуациях. Очевидно, что от степени сформированности коммуникативных навыков зависит успешность социализации ребенка с нарушенным зрением, а пример положительного типа поведения взрослого предопределяет культуру взаимоотношений с окружающими людьми.

Таблица 1

Уровень развития коммуникативных навыков детей на контрольном этапе

ФИО воспитанника	Умение договариваться	Осуществление контроля	Положительное отношение к результату деятельности	Взаимопомощь	Рациональное использование средств деятельности	Количество баллов
1.Паша А.	+-	-	+	+-	+-	2,5
2.Лера А	+	+	+-	+-	+	4
3.Дима В.	+-	-	+-	-	-	1
4.Даша Г.	+	+-	+	+	-	3,5
5.Кирилл З.	+	+	+	+-	+	4,5
6.Миша М.	+-	-	+-	-	-	1
7.Маша О.	+	-	+	-	+-	2,5
8.Артем О.	+-	-	+	+	+	3,5
9.Саша П.	+	+-	+	+-	+	4
10.Даша Р.	+	-	+-	+	+-	3
11.Злата С.	+-	+	+	-	+-	3
12. Катя Т.	+-	-	+-	+	+-	2,5
13.Женя Т.	+	+	+	+	+	4,5
14.Ева Х.	-	-	+-	-	+-	1
15.Миша Я.	+	+-	+	+-	-	3

CC BY

Список литературы

1. Богомолов В. Тестирование детей. – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 347 с.
2. Виленская А.М. Некоторые особенности личности учащихся старших классов школ для слепых детей. – М.: Полиграфсервис,1990. – 323 с.
3. Дыбина-Артамонова О.В. Предметный мир как источник познания социальной действительности. – Самара, 2007. – 135 с.
4. Ельцова О.М. Организация полноценной речевой деятельности в детском саду / О.М. Ельцова, Н.Н. Горбачевская, А.Н. Терехов. – М.: Детство-Пресс, 2008. – 192 с.
5. Крупская Н.К. О дошкольном в воспитании. – М.: Просвещение, 1973. – 288 с.
6. Норина И.В. Особенности развития коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения / И.В. Норина, К.И. Султанбаева // Воспитание и обучение: теория, методика и практика: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 1 нояб. 2019 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2019. – 224 с.
7. Сиротина В.Л. Использование игровых обучающих ситуаций в реализации образовательной области «Коммуникация»: методическое пособие. – Челябинск, 2011. – 24 с.

References

1. Bogomolov, V. (2005). Testirovanie detei., 347. Rostov n/D: Feniks.
2. Vilenskaia, A. M. (1990). Nekotorye osobennosti lichnosti uchashchikhsia starshikh klassov shkol dlia slepykh detei., 323. M.: Poligrafservis.
3. Dybina-Artamonova, O. V. (2007). Predmetnyi mir kak istochnik poznaniia sotsial'noi deistvitel'nosti., 135. Samara.
4. El'tsova, O. M., Gorbachevskaia, N. N., & Terekhov, A. N. (2008). Organizatsiia polnotsennoi rechevoi deiatel'nosti v detskom sadu., 192. M.: Detstvo-Press.
5. Krupskaia, N. K. (1973). O doshkol'nom v vospitanii., 288. M.: Prosveshchenie.
6. Norina, I. V., & Sultanbaeva, K. I. (2019). Osobennosti razvitiia kommunikativnykh umenii u detei doshkol'nogo vozrasta s narusheniiami zreniia. Vospitanie i obuchenie: teoriia, metodika i praktika, 224. Cheboksary: TsNS "Interaktiv plius".
7. Sirotina, V. L. (2011). Ispol'zovanie igrovykh obuchaiushchikh situatsii v realizatsii obrazovatel'noi oblasti "Kommunikatsiia"., 24. Cheliabinsk.

Информация об авторе

Норина Ирина Витальевна – магистрант ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова», воспитатель МБДОУ «Д/С «Тополек», Абакан, Российская Федерация.

Султанбаева Клавдия Ивановна – д-р пед. наук, доцент кафедры дошкольного и специального образования, ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова», Абакан, Российская Федерация.

Information about the author

Irina V. Norina – master's degree student, FSFEI of HE "Katanov Khakass State University", educator MBPEI «Kindergarten «Topolek», Abakan, Russian Federation.

Claudia I. Sultanbaeva – doctor of pedagogic sciences, associate professor of the preschool and special education Department, FSFEI of HE "Katanov Khakass State University", Abakan, Russian Federation.

Авторсем çинчен пĕлтерни

Норина Ирина Витальевна – АП «Н.Ф. Катанов ячĕллĕ Хакас патшалăх университечĕ» ФПБВУн магистранчĕ, Абакан хулин ШУ «Пĕчĕк тирек» ача пахчи» МБУн ăс паруçи, Абакан, Раççей Патшалăхĕ.

Султанбаева Клавдия Ивановна – педагогика ăслăлăхĕн д-рĕ, АП «Н.Ф. Катанов ячĕллĕ Хакас патшалăх университечĕ» ФПБВУн шкул умĕнхи тата ятарлă пĕлӳ кафедрин доценчĕ, Абакан, Раççей Патшалăхĕ.

CC BY

Особенности сравнений ольфакторного модуса перцепции в творчестве В. Пелевина

DOI 10.31483/r-43542
УДК 808

Иванова П.С.[a]
Научный руководитель **Иванян Е.П.**[b]
ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»
Самара, Российская Федерация.
[a]ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5199-0049, e-mail: po18li4na@mail.ru
[b]ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4782-0658, e-mail: ivanyan@pgsga.ru

Резюме: В статье рассматриваются сравнения ольфакторного модуса перцепции в постмодернистской литературе (на примере художественных текстов В. Пелевина: «Омон Ра», «Жизнь насекомых», «Чапаев и пустота», «Generation «П», «Числа» (в составе «ДПП»), «Священная книга оборотня», «Empire V», «S.N.U.F.F.»). *Цель исследования* – рассмотреть особенности сравнений ольфакторного модуса перцепции в художественных текстах В. Пелевина. При исследовании применялись *методы*: теоретические, статистические, дистрибутивный анализ, описательный, метод сплошной выборки. Проанализирована индивидуальная черта постмодернизма – приравнивание противоположностей. Выявлены и проанализированы особенности сравнений ольфакторного модуса перцепции в постмодернизме: интертекстуальность, использование разнообразных видов комического, переосмысление, ризоматика, отказ от иерархий. Приведены имена исследователей, рассматривающих данные особенности постмодернизма: И.С. Голованова, Е.И. Дашевская, Т.Г. Прохорова, И.С. Скоропанова. В статье выявляются особенности ризоматики, которая выражена в фрагментарности и неопределённости сравнений. *Результаты*. Приведены особенности проявления постмодернизма в ольфакторных сравнениях текстов В. Пелевина. Особенность отказа от иерархии представлена частотным употреблением аксиологически немаркированных сравнений, а не аксиологически положительно и отрицательно маркированных сравнений. Использования разнообразных видов комического представлено осмеянием, иронизацией и пародированием явлений, которые создаются с помощью введения в текст сравнений. Интертекстуальность состоит в воспоминании запаха персонажем произведения. Особенность переосмысления сравнения ольфакторного модуса перцепции представлена качественным изменением в сознании восприятия фактов действительности.

Ключевые слова: постмодернизм, сравнение, ольфакторный модус перцепции, В. Пелевин.

Для цитирования: Иванова П.С. Особенности сравнений ольфакторного модуса перцепции в творчестве В. Пелевина / П.С. Иванова, Е.П. Иванян // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 102-105. DOI:10.31483/r-43542.

Olfactory Perception Modus Comparison Features in V. Pelevin's Work

Polina S. Ivanova[a]
Scientific adviser **Elena. P. Ivanyan**[b]
FSBEI HE "Samara State University of Social Sciences and Education"
Samara, Russian Federation.
[a]ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5199-0049, e-mail: po18li4na@mail.ru
[b]ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4782-0658, e-mail: ivanyan@pgsga.ru

Abstract: The article deals with olfactory perception modus comparisons in postmodern literature (on the example of literary text by V. Pelevin: «Omon Ra», «Life of Insects», «Chapaev and Emptiness», «Generation «П», «Numbers» (as a part of «DTP»), «The Sacred Book of the Werewolf», «Empire V », «S.N.U.F.F.»). *The aim of the study* is to consider the olfactory perception modus comparison features in V. Pelevin's literary texts. During the study the following research *methods* were applied: theoretical, statistical, distributional analysis, descriptive, the method of continuous sampling. The special feature of postmodernism – the equalization of opposites – has been analyzed. The following peculiarities of olfactory perception modus comparisons in postmodernism – intertextuality, use of various types of comic means, re-thinking, rhizomatics, rejection of hierarchies – have been revealed and analyzed. The names of researchers considering these features of postmodernism are listed below: I.S. Golovanova, E.I. Dashevskaya, T.G. Prokhorova, I.S. Skoropanova. The article identifies features of rhizomatics that are expressed in fragmentation and uncertainty of comparisons. *Results*. The features of postmodernism manifestation in olfactory comparisons of V. Pelevin's literary texts are given. The rejection of hierarchy feature is represented by the frequency use of axiologically unmarked comparisons, rather than axiologically positively and negatively marked comparisons. The use of different types of comic means is represented by derision, ironization and impersonation of phenomena that are created by introducing comparisons into the text. Intertextuality consists of remembering the smell by a character. The feature of re-thinking the comparison of the olfactory perception modus is represented by a qualitative change in the consciousness of reality facts perception.

Keywords: comparison, olfactory perception modus, postmodernism, V. Pelevin.

For citation: Ivanova P.S., & Ivanyan E.P. (2019). Olfactory Perception Modus Comparison Features in V. Pelevin's Work. *Razvitie obrazovaniya = Development of education, 4(6)*, 102-105. (In Russ.) DOI:10.31483/r-43542.

CC BY

В. Пелевинăн пултарулăхĕнче шăршă туйăмĕн сăнарне тунă чухнехи танлаштарусен уйрăмлăхĕ

Иванова П.С.[a]
Ăслăлах ертӳçи **Иванян Е.П.**[b]
АП «Самара патшалăх социологипе педагогика университечĕ» ФПБВУ
Самара, Раççей Патшалăхĕ.
[a]ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5199-0049, e-mail: po18li4na@mail.ru
[b]ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4782-0658, e-mail: ivanyan@pgsga.ru

Аннотаци: статьяра шăршă туйăмне кăтартакан танлаштарусемпе модернизм хыççăнхи литературăра (В. Пелевинăн «Омон Ра», «Хурт-кăпшанкă пурнăçĕ», «Чапаев тата пушăлăх», «Generation «П», «Числосем» («ДПП» тытăмĕнче), «Чун улăштаракан çыннăн сăваплă кĕнеки», «Empire V», «S.N.U.F.F.» илемлĕ хайлавĕсем çине таянса) епле усă курнине пăхса тухнă. Тĕпчев тĕллевĕ – В. Пелевинăн илемлĕ тексчĕсенче шăршă туйăмĕн сăнарне тунă чухне усă курнă танлаштарусен уйрăмлăхне кăтартасси. Тĕпчевре çак меслетсем пулнă: теори, стилистика меслечĕсем, дистрибуци тишкерĕвĕ, сăнлав, тăтăшшăн суйласа илӳ меслечĕ. Модернизм хыççăнхи тапхăрта шăршă туйăмĕн сăнарне тунă чухнехи танлаштарусен уйрăмлăхне (текстсем хушшинчи çыхăнулăха, камитĕн тĕрлĕ тĕсĕпе усă курнине, шухăша улăштарнине, ризоматикăна (пародин хăйне майлă тĕсне), иерархие шута илменнине) тупса тишкернĕ. Постмодернизм уйрăмлăхĕсене тишкернĕ тĕпчевçĕсен ячĕсене каласа тухнă: И.С. Голованова, Е.И. Дашевская, Т.Г. Прохорова, И.С. Скоропанова. Статьяра танлаштарусем вырăнăн-вырăнăн тата уçăмсăр палăракан ризоматика уйрăмлăхĕсене кăтартнă. В. Пелевинăн шăршă туйăмне кăтартакан танлаштарăвĕсем постмодернизмра епле палăрнине кăтартнă. Сăмах ăсти иерархие йышăнманни аксиологи енчен кĕрет мар танлаштарусем кĕртнипе палăрса тăрать. Автор аксиологи енчен кĕрет курăнкан танлаштарусемпе анлă усă курман. Текста танлаштарусем кĕртни камитĕн тĕрлĕ тĕсĕпе – мăшкăлпа, кулăшпа, иронипе, пародипе усă курма май панă. Текстсем хушшинчи çыхăну персонажсем ку е вăл шăрша мĕнле те пулин лару-тăрура аса илнипе пулать. Персонаж танлаштарăва урăхла ăнланни чăнлăх факчĕсене ăс-тăнра пачах çĕнĕ пахалăхпа йышăннине пĕлтерет.

Тĕп сăмахсем: танлаштару, шăршă туйăмĕн сăнарĕ, модернизм хыççăнхи тапхăр, В. Пелевин.

Цитатăлама: Иванова П.С. Особенности сравнений ольфакторного модуса перцепции в творчестве В. Пелевина / П.С. Иванова, Е.П. Иванян // *Развитие образования*. – 2019. – № 4 (6). – С. 102-105. DOI:10.31483/r-43542.

Введение

П.А. Лекант писал: «Современный русский язык новейшего периода прошёл тяжёлые испытания…: от Первой мировой войны… до разрушения Советского Союза и советского общества, мучительных усилий становления нового общества» [5, с. 6]. Изменения языка связано с изменением современных реалий, реформации языка проявляются в текстах художественной литературы. Так, постмодернизм стал одним из современных литературных течений, для которого характерно приравнивание противоположностей, добра и зла, черного и белого, невозможность определить позитивное и негативное. «Идеал постмодернистов – это хаос, неупорядоченность, множественность смыслов и субъективность истин» [11]. И.С. Скоропанова отмечает влияние современных реалий на возникновение данного течения: «С одной стороны – технический прогресс, с другой – кризисное состояние, разочарование в идеалах и ценностях Возрождения и Просвещения» [10, с. 70]. Исследователи называют следующие особенности постмодернизма (выделяем те особенности, которые будут нами рассмотрены в сравнениях ольфакторного модуса перцепции):

1) *интертекстуальность:* интертекстуальность [2; 3, с. 5], полицитатность [8, с. 11];

2) *использование разнообразных видов комического:* пародирование, иронизирование [2], цитатно-пародийное дву- / многоязычие, травестийное снижение классических образцов [10, с. 70];

3) *переосмысление*: переосмысление элементов культуры прошлого [2];

4) *ризоматика*: принцип ризомы [2], ризоматика [10, с. 70], фрагментарность, отсутствие завершенности [8, с. 11];

5) *отказ от иерархий*: отказ от каких-либо иерархий, предпочтений [3, с. 5].

Изучение сравнений в текстах современной литературы актуально: [1; 9]. Запах рассматривается в статье Е.А. Предтеченской [7], автор приводит статистические данные (количество единиц на одну тысячу слов) в тестах В. Пелевина: цвет (7,1) – звук (4,2) – запах (0,44). Запах наименее частотен, как и восприятие человека обонянием.

Творчество В. Пелевина относят к постмодернизму, исследователи рассматривают язык писателя: «Язык Пелевина получает в критике самые противоречивые определения: буриметический, эклектический, русско-английский, современный новояз, въедливое арго, лоскутное одеяло, винегрет, волапюк и т. п.» [6, с. 19].

Объект исследования – сравнения ольфакторного модуса перцепции в постмодернистской литературе.

Предмет исследования – особенности сравнений ольфакторного модуса перцепции в художественных текстах В. Пелевина.

Цель исследования – рассмотреть особенности сравнений ольфакторного модуса перцепции в художественных текстах В. Пелевина.

Материалом выборки послужили романы В. Пелевина: «Омон Ра», «Жизнь насекомых», «Чапаев и пустота», «Generation «П», «Числа» (в составе «ДПП»), «Священная книга оборотня», «Empire V», «S.N.U.F.F.».

Методы исследования:

1) теоретические (анализ лингвистической литературы по теме исследования);

2) статистические (количественный и качественный анализ результатов исследования);

3) дистрибутивный анализ (изучение контекста, в

CC BY

который включено сравнение, без полных сведений о лексическом и грамматическом значении единиц контекста);

4) описательный (описание сравнений, их особенностей);

5) метод сплошной выборки (нами было найдено 3002 сравнения, из них 4% сравнений ольфакторного модуса перцепции).

Результаты. Особенности постмодернизма проявляются в ольфакторных сравнениях текстов В. Пелевина:

1) сравнения, имеющие особенности ризоматики, наделены неопределённостью, выраженной в построении сравнения, и фрагментарностью, при которой каждое сравнение в ряде дополняет другое;

2) отказ от иерархий выражается в частотном употреблении аксиологически немаркированных сравнений;

3) использование разнообразных видов комического в сравнении создаёт осмеяние, иронизацию, пародирование какого-либо явления;

4) интертекстуальность, выраженная сравнениями, направлена на воспоминания какого-либо факта из жизни персонажа или общества;

5) с помощью сравнений проявляется переосмысление каких-либо фактов действительности.

Обсуждение. Рассмотрим каждую из особенностей постмодернизма в сравнениях ольфакторного модуса перцепции.

Ризоматика (41% сравнений). Сравнения ольфакторного модуса перцепции содержат ризоматику, т. е. неопределённость, фрагментарность. Неопределённость содержат сравнения гипотетические, т. е. такие, которые имеют структуру, образованную с помощью модальных частиц *будто, словно, точно и др. или частиц -то, -либо, -нибудь* в составе какой-либо части сравнения. Фрагментарность представлена в рядах сравнений, в которых каждое сравнение дополняет ряд. Пример *Конверт был розового цвета и благоухал чем-то лёгким, совсем простым и недостижимым – не одеколоном, а как бы составной частью одеколона, секретным внутрипарфюмным ингредиентом, который почти никогда не достигает человеческого носа в одиночестве* (В. Пелевин «Empire V») содержит и неопределённость (неопределённое местоимение *чем-то*, сравнительный союз *как бы*) и фрагментарность (ряд дополняющих друг друга сравнений). Сфера-мишень конверт сопоставляется по благоприятному запаху с рядом сфер-источников: *что-то лёгкое, совсем простое, недостижимое, не одеколон, составная часть одеколона, секретный внутрипарфюмный ингредиент*. Все сферы-источники не называют конкретный запах, а описывают его. Ряд сравнений образован от наиболее абстрактного понятия *что-то лёгкое* к наименее абстрактному *секретный внутрипарфюмный ингредиент*. В примере *Спальня в конце коридора выглядела вполне цивильно, только мне не понравился запах – пахло псиной, причем как-то очень конкретно, словно в собачьем love-отеле* (В. Пелевин «Священная книга оборотня») представлена неопределённость, которая выражена с помощью гипотетического сравнения. Запах спальни сопоставляется с запахом псины, для увеличения отвращения от неблагоприятного запаха дано сравнение *словно в собачьем love-отеле*.

Отказ от иерархий (38% сравнений). В текстах много аксиологически немаркированных сравнений, т. е. запах не оценивается как благоприятный или неблагоприятный. Н-р, *Любое грязное пятно рано или поздно исчезало – оставался только неуловимый запах фиалок, как в велюровой кабинке метролифта* (В. Пелевин «S.N.U.F.F.»). Запах чистой комнаты сопоставляется с запахом кабинки метролифта. Заметим, что в творчестве З. Прилепина (романы «Санькя», «Чёрная обезьяна», «Патологии», «Обитель», сборники рассказов «Восьмёрка», «Грех и другие рассказы», «Ботинки, полные горячей водкой»), представителя «нового реализма», аксиологически немаркированных сравнений 20%, это почти в два раза меньше, чем в текстах В. Пелевина.

Использование разнообразных видов комического (7% сравнений) представлено в сравнениях из текстов В. Пелевина. Н-р, *В новостях показали дымящиеся развалины дома, потом гулаговский трейлер сбросил на него полтонны роз, и пахнущую тушенкой страницу истории можно было считать перевернутой* (В. Пелевин «S.N.U.F.F.»). Страница истории наделяется запахом тушенки, т. е. бедного существования. С помощью аллегории (описания наиболее употребляемого продукта в эпоху нищеты) описывается временной промежуток истории. Тушёнка предстаёт не только продуктом питания, но и символом времени, «еда для человека более чем удовлетворение физиологической потребности» [4, с. 795]. В примере: *Возле этого каркаса ему в голову пришла первая в жизни строка – «Сардины облаков плывут на юг» (впоследствии он стал находить, что от этого стихотворения пахнет рыбой)* (В. Пелевин «Generation «П»). Строка придуманного стихотворения комична, т. к. облака сопоставляются с сардинами. Что-то возвышенное, то, до чего не дано дотронуться человеку сопоставляется с рыбой, употребляемой в пищу. Стихотворение наделяется запахом рыбы, неблагоприятным запахом.

Интертекстуальность (5% сравнений). Реминисценция представлена в примере: *Тянуло серой и еще каким-то особым минеральным запахом, напоминавшим о кавказских водолечебницах, где я бывал в раннем детстве* (В. Пелевин «Empire V»). Воспоминание запаха детства персонажа встречается в текстах В. Пелевина. В примере: *Он благоухал модным одеколоном «New World Odor» от Gap* (В. Пелевин «Empire V») запах персонажа сопоставляется с запахом модного одеколона. Известный одеколон является прецедентным онимом, который называет марку парфюмерного изделия.

Переосмысление (5% сравнений). Персонажи текстов В. Пелевина задумываются о существовании бытия. В примерах встречаются отсылки к известным персонам, жизнь которых переосмысливается. Н-р, *Поэтому его убийство было на самом деле убийством Бога – недаром в моих фантазиях Себастьян призывал Бога Единственного в утро перед казнью, встав с пахнущего морскими водорослями ложа и облачаясь в свои скрипучие доспехи (интересно, что в детстве я так и представлял себе ложе римского офицера – источающим слабый аромат высушенных водорослей)* (В. Пелевин «Гость на празднике Бон»). Представление запаха ложа Святого Себастьяна перед казнью совпадает с детскими воспоминаниями. В примере: *Вонь горелого мяса напомнила ему о чем-то таинственном и давно забытом (даже пришло в голову странное словосочетание – «гиена огненная»)* (В. Пелевин «Числа») содержится переосмысление ритуала сожжения говяжьей тушенки, при котором персонаж понимает ошибочность данного ритуала, так как у тушенки уже нет жизни, необходимой для жертвоприношения.

CC BY

Список литературы

1. Березняк Н.А. Образ человека в когнитивном и семантическом аспектах категории сравнения // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – СПб.: Изд-во ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», 2009. – С. 167–172.
2. Голованова И.С. История мировой литературы. Постмодернизм: лекции [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://17v-euro-lit.niv.ru/17v-euro-lit/golovanova/postmodernizm.htm
3. Дашевская Е.И. Средства предикации в романе В. Пелевина «Generation «П» и их художественно-стилистическое использование: Автореферат дис. ... канд. филол. наук. – М., 2007. – 22 с.
4. Иванян Е.П. Семантика еды в лингвистических изысканиях: результаты и перспективы // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – Самара: Изд-во ФГБУ СамНЦ РАН, 2015. – С. 795–797.
5. Лекант П.А. Русский язык в современной языковой ситуации // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: лингвистика креатива. – Екатеринбург: Изд-во ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет», 2012. – С. 6–12.
6. Маркова Т.Н. Формотворческие тенденции в прозе конца XX века (В. Маканин, Л. Петрушевская, В. Пелевин): Автореф. дис. … д-р. филол. наук. – Екатеринбург, 2003. – 46 с.
7. Предтеченская Е.А. Цвет, звук, запах (по материалам современной прозы) // Мир русского слова. – СПб.: Некоммерческое партнерство «Общество преподавателей русского языка и литературы», 2008. – С. 74–77.
8. Прохорова Т.Г. Постмодернизм в русской прозе: учебное пособие. – Казань: Изд-во Казан. гос. ун-т, 2005. – 96 с.
9. Разуваева Л.В. Сравнение как средство репрезентации художественной картины мира: на материале русской прозы конца XX–начала XXI веков: Автореферат дис. ... канд. филол. наук. – Воронеж, 2009. – 23 с.
10. Скоропанова И.С. Русская постмодернистская литература: учеб. пособие. – 3-е изд., изд., и доп. – М.: Флинта; Наука, 2001. – 608 с.
11. Федосова Т.В. Основные принципы философии постмодернизма и их воплощение в художественном тексте // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – №3 (22) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=15229224

References

1. Berezniak, N. A. (2009). Obraz cheloveka v kognitivnom i semanticheskom aspektakh kategorii sravneniia. Izvestiia Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena, SPb.: Izd, 167-172. Gertsena".
2. Golovanova, I. S. Istoriia mirovoi literatury. Postmodernizm: lektsii. Retrieved from http://17v-euro-lit.niv.ru/17v-euro-lit/golovanova/postmodernizm.htm
3. Dashevskaia, E. I. (2007). Sredstva predikatsii v romane V. Pelevina "Generation "P" i ikh khudozhestvenno-stilisticheskoe ispol'zovanie: Avtoreferat dis., 22. M.
4. Ivanian, E. P. (2015). Semantika edy v lingvisticheskikh izyskaniiakh: rezul'taty i perspektivy. Izvestiia Samarskogo nauchnogo tsentra Rossiiskoi akademii nauk, 795-797. Samara: Izd-vo FGBU SamNTs RAN.
5. Lekant, P. A. (2012). Russkii iazyk v sovremennoi iazykovoi situatsii. Ural'skii filologicheskii vestnik. Seriia: Iazyk. Sistema. Lichnost', Ekaterinburg: Izd, 6-12.
6. Markova, T. N., Petrushevskaia, L., & Pelevin, V. (2003). Formotvorcheskie tendentsii v proze kontsa KhKh veka (V. Makanin,,): Avtoref. dis., 46. Ekaterinburg.
7. Predtechenskaia, E. A. (2008). Tsvet, zvuk, zapakh (po materialam sovremennoi prozy). Mir russkogo slova, S. 74.
8. Prokhorova, T. G. (2005). Postmodernizm v russkoi proze., 96. Kazan': Izd-vo Kazan. gos. un-t.
9. Razuvaeva, L. V. (2009). Sravnenie kak sredstvo reprezentatsii khudozhestvennoi kartiny mira: na materiale russkoi prozy kontsa XX-nachala XXI vekov: Avtoreferat dis., 23. Voronezh.
10. Skoropanova, I. S. (2001). Russkaia postmodernistskaia literatura., 608. M.: Flinta; Nauka.
11. Fedosova, T. V. (2010). Osnovnye printsipy filosofii postmodernizma i ikh voploshchenie v khudozhestvennom tekste. Mir nauki, kul'tury, obrazovaniia, 3 (22). Retrieved from https://elibrary.ru/item.asp?id=15229224

Информация об авторе

Иванова Полина Сергеевна – магистрант, ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», Самара, Российская Федерация.
Научный руководитель
Иванян Елена Павловна – д-р филол. наук, профессор, ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», Самара, Российская Федерация.

Information about the author

Polina S. Ivanova – master's degree student, FSBEI HE "Samara State University of Social Sciences and Education", Samara, Russian Federation.
Scientific adviser
Elena P. Ivanyan – doctor of philological sciences, professor, FSBEI HE "Samara State University of Social Sciences and Education", Samara, Russian Federation.

Авторсем çинчен пĕлтерни

Иванова Полина Сергеевна – магистрант, АП «Самара патшалăх социологипе педагогика университечĕ» ФПБВУ, Самара.
Рaççей Патшалăхĕ.
Ăслăлах ертӳçи
Иванян Елена Павловна – филологи ăслăлăхĕн д-рĕ, профессор, АП «Самара патшалăх социологипе педагогика университечĕ» ФПБВУ, Самара.
Рaççей Патшалăхĕ.

CC BY