

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

ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Сборник материалов
II Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 4 марта 2022 г.)

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2022

УДК 37.0(082)+15

ББК 94.3

П24

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

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

Редакционная

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

Богатырева Ольга Леонидовна, канд. филол. наук, доцент БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики

Дизайн

обложки: **Фирсова Надежда Васильевна**, дизайнер

П24 Педагогика, психология, общество: от теории к практике : сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 4 марта 2022 г.) / гл. ред. Ж.В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: ИД «Среда», 2022. – 288 с.

ISBN 978-5-907561-15-1

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

Статьи представлены в авторской редакции.

ISBN 978-5-907561-15-1

DOI 10.31483/a-10371

© БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования», 2022

© Издательский дом, «Среда», 2022

Предисловие

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

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

По содержанию публикации разделены на основные направления:

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

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами России (Москва, Санкт-Петербург, Абакан, Азов, Архангельск, Астрахань, Балашиха, Бийск, Воронеж, Домодедово, Екатеринбург, Иркутск, Казань, Киров, Козловка, Краснодар, Куйбышев, Липецк, Махачкала, Навашино, Новосибирск, Новочеркасск, Обнинск, Омск, Орехово-Зуево, Пенза, Ростов-на-Дону, Рязань, Самара, Ставрополь, Сургут, Таганрог, Тольятти, Тула, Хабаровск, Чебоксары, Шадринск), Азербайджанской Республики (Баку), Донецкой Народной Республики (Донецк) и Киргизской Республики (Ош).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Академия государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных ситуаций, Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ), институты и университеты России (Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина, Астраханский государственный технический университет, Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко, Государственный гуманитарно-технологический университет, Дагестанский государственный университет народного хозяйства,

Донской государственный технический университет, Иркутский государственный университет, Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, Кубанский государственный университет, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, МИРЭА – Российский технологический университет, Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана, Московский государственный университет технологий и управления им. К.Г. Разумовского (ПКУ), Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», Новосибирский государственный педагогический университет, Омский государственный педагогический университет, Российский государственный аграрный заочный университет, Российский государственный социальный университет, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Самарский юридический институт ФСИН России, Санкт-Петербургский государственный университет, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, Сибирский государственный университет геосистем и технологий, Сургутский государственный университет, Тихоокеанский государственный университет, Тольяттинский государственный университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Тульский государственный университет, Хакассский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, Чувашский республиканский институт образования, Шадринский государственный педагогический университет, Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) им. М.И. Платова, Южный федеральный университет), Азербайджанской Республики (Азербайджанский государственный педагогический университет), Донецкой Народной Республики (Донецкий национальный университет) и Киргизской Республики (Кыргызско-Узбекский международный университет им. Б. Сыдыкова).

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

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

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

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

Оглавление

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Андрущенко М.А., Андрущенко Т.В.</i> Моделирование взаимодействия школы и семьи	10
--	----

<i>Сиверцев Е.Ю.</i> Культурно-цивилизационный подход как альтернатива натуралистической методологии в гуманитарном знании	14
--	----

СОЦИАЛЬНАЯ ФИЛОСОФИЯ

<i>Большакова А.С.</i> Прологомены к феноменологии самоубийства	18
---	----

<i>Чупова А.А., Петренко Т.В.</i> Проблема формирования массового экологического сознания	26
---	----

ОБРАЗОВАНИЕ И ПРАВО

<i>Агейчева А.С.</i> Зарубежный опыт реализации муниципальной политики в области образования: достоинства и недостатки	29
--	----

<i>Грязнов С.А.</i> Профессиональное образование осужденных	32
---	----

<i>Грязнов С.А.</i> Школы права: истоки и развитие	35
--	----

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА,

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Бушуева Е.В.</i> Современные технологии, повышающие уровень образования	39
--	----

<i>Залужная М.В., Байер Е.А.</i> Системный подход в зарубежных, отечественных и региональных научных исследованиях	42
--	----

<i>Нецветаева В.О., Кочеткова Л.Г.</i> Роль технологии проектного обучения на примере иноязычного образования	46
---	----

<i>Поздняков А.Н.</i> Листовки как форма агитационно-массовой работы в сфере образования в первые годы советской власти	49
---	----

<i>Спиридонов Н.И.</i> Современный образовательный процесс: проблемы и пути их решения	56
--	----

<i>Трошева Д.А.</i> Важность инновационных образовательных технологий в образовании	59
---	----

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Баранник С.Ф.</i> Система дистанционного образования при чрезвычайных положениях	63
---	----

<i>Гамматеева С.Л., Курбанова Д.Р.</i> Перспективы дистанционного образования в области языков программирования CRM И ERP-систем в 2022 году	66
--	----

<i>Иванова Я.Ю., Сулина А.С.</i> Мультимедийные технологии в образовании	69
--	----

<i>Ключников А.Е., Тринадцатко О.А.</i> Формирование ИКТ-компетентности педагогов высшей школы	73
--	----

Мамлеева И.В. Формы дистанционного информирования в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ) для организации эффективного воспитательно-образовательного процесса 76

Пашиков А.Н., Величко Л.Г. Использование инновационных технологий для повышения качества образовательного процесса в вузе 79

Рябцева О.М. Формирование и развитие иноязычной грамматической компетенции студентов технического вуза при помощи интернет-сервиса Padlet 82

Столярова В.В. Цифровые технологии образования 85

Сударикова А.С. Особенности применения игровых технологий в условиях дистанционного обучения в общеобразовательной школе 88

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Азибаева Э.Д., Кочешкова Ю.А. Использование кинезиологических игр с детьми раннего возраста в период адаптации к детскому саду 94

Васильева М.И. Использование виртуальной экскурсии в формировании представлений о родном городе у детей старшего дошкольного возраста 97

Гинятуллина И.Г., Михайлова Е.В. Экономика и дети 101

Дроздов А.М. Изучение понятия формирования нравственной позиции у подростков к самодисциплине 105

Жилыева К.А., Лопатина А.О. Патриотическое воспитание: формирование метапредметных результатов школьников в условиях сельской малокомплектной школы 109

Зайнутдинова З.А. Подготовка к интегрированным урокам как способ организации обучения одаренных и высокомотивированных детей по индивидуальной образовательной траектории 111

Ларионова Г.В., Афанасьева Т.А. Спортивно-интеллектуальный марафон «По следам героя», посвященный дню рождения В.И. Чапаева 113

Лахатова М.И., Никишина К.Н. Проблемы, возникающие у учеников при решении задач по физике, и их преодоление в школе и в вузе 116

Макковеева Ю.А., Ушакова Н.Л. Использование коллажа при обучении иностранному языку 119

Малина О.В. Формирование у обучающихся опыта эмоционально-ценностного отношения к миру 122

Пронина М.Ю., Леманова Т.С. Семья как социально-культурный институт развития личности ребенка 124

Сотникова Е.В. Гражданско-патриотическое воспитание в университете: практика социально-культурных технологий 128

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Лезёва Т.И.</i> Профессионально ориентированное чтение как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей	132
<i>Мукина А.Н.</i> Проблема формирования социальной компетенции студентов аграрного вуза.....	137
<i>Нурмухамбетова С.А., Ибляминова М.Р.</i> The use of modern information technologies in full-time teaching of a foreign language in a non-linguistic university	141
<i>Пашков А.Н., Величко Л.Г.</i> Актуальные вопросы психологической адаптации иностранных обучающихся к учебному процессу в высшей школе	144
<i>Хилько А.А.</i> Организация трудоустройства инвалидов – выпускников профессиональных образовательных учреждений.....	147
<i>Черных К.А., Емельянова Т.В.</i> Условия успешного развития профессионального взаимодействия будущих педагогов	155

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Дудковская И.А.</i> Использование игровых методов обучения на уроках информатики для развития регулятивных УУД обучающихся.....	158
<i>Жмурова И.Ю., Таранушич В.А.</i> Курс внеурочной деятельности «Решение теоретико-числовых задач» как средство повышения эффективности подготовки выпускников к ГИА по математике	161
<i>Пермякова М.Ю.</i> Роль математического моделирования в обучении математике	164
<i>Помялова Е.И., Лоренц В.В.</i> Воспитательный потенциал внеурочной деятельности школьников	167
<i>Сафарова Э.Ф., Мамедова И.А.</i> Возможность эффективного развития метода перекрестной дискуссии (дебатов) из активных методов в обучении биологии (5-8 классы).....	172

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Вильданова Д.Ф.</i> Специфика нарушений связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня	177
<i>Дорожкумова П.Р., Ларина Е.А.</i> Отечественный и зарубежный подходы к классификации афазии	181
<i>Ефимова В.П., Кашаева А.Б.</i> Методическая рекомендация по обучению детей с ограниченными возможностями здоровья навыкам письма.....	187
<i>Ижденева И.В.</i> Некоторые методические аспекты инклюзивного обучения детей с ЗПР.....	194

Пятибратова И.В., Худышева М.К., Пеньков А.М. Абилитация студентов с ОВЗИ с помощью социально-психологического тренинга ..197

Романова Ю.В., Цибулина А.А. Проблема выявления лексико-семантических нарушений языка у младших школьников с общим недоразвитием речи 203

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

Глусская А.С., Александров С.Г. К вопросу о стимулировании студентов к самостоятельным занятиям физической культурой и спортом207

Зенченко И.П. Использование активных форм обучения в виде проблемных ситуаций в формировании духовности и духовных ценностей как основы физической культуры личности будущего учителя210

Зенченко И.П. Использование проблемного обучения для формирования духовности и духовных ценностей в физической культуре личности у будущих учителей 214

Митрофанова Е.Е., Александров С.Г. Особенности соблюдения студентами здорового образа жизни в условиях самоизоляции и дистанционного обучения 218

Мушегян Д.Г., Александров С.Г. Об эффективных средствах восстановления организма студентов после тяжелых физических нагрузок222

Пасикова М.В. К вопросу о модернизации традиционной организации обучения по дисциплине «Физическая культура и спорт» в вузе..... 225

Рустамянц Р.Р., Шеронов В.В. Физическая культура в древности и современности и ее проблемы..... 229

Саакян Г.М., Амбарцумян Н.А. Влияние занятий подвижными играми на уровень физической подготовленности и показатели внимания обучающихся 8 лет 231

Саакян Г.М., Амбарцумян Н.А. Методика развития координационных способностей с применением средств фигурного катания 235

Симонова О.Ю. Роль спортивного клуба в формировании оздоровительной нагрузки учащейся молодежи 238

Швырева Е.Ю. Личностно ориентированное физкультурное воспитание в условиях дистанционного обучения..... 241

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Валивач В.Ю., Лоренц В.В. Отражение основных концептов национального менталитета немецкого народа в пословицах и поговорках243

Рахманова Г.А. Роль адресата и адресанта в речевом общении 248

Семенова С.Н., Резниченко А.С. Классификация имен существительных, имен прилагательных и глаголов в художественном тексте (на примере произведения э.м. ремарка «история любви аннеты»).....250

Скурко Е.М. Особенности эссе как жанра публицистического стиля ..253

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

<i>Бочкарева Л.П., Назарова О.М., Овцынов А.В., Большаков А.Н.</i> Особенности проявления стресса у студентов в процессе профессиональной подготовки	256
<i>Гладышева О.В., Хабарова Т.Ю.</i> Особенности развития и течения невротических расстройств у педагогов и студентов с различными типологическими свойствами нервной системы	260
<i>Грязнов С.А.</i> Роль нейронауки в психологии	263
<i>Нянина М.Г.</i> Особенности тревожности у детей 3–4 лет в зависимости от стиля родительского отношения и условия ее коррекции	266
<i>Шабоян А.К.</i> Психологическая проблема в развитии умственной деятельности обучающихся.....	268

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

<i>Кибальник А.В., Федосова И.В.</i> Педагогические возможности событийного волонтерства в развитии социальной активности студентов ...	271
<i>Леденцова С.Л., Ибрагимова Э.З.</i> Профилактика гормонозависимых гинекологических заболеваний как задача психолого-педагогического сопровождения подростков разных культур.....	275
<i>Прозорова М.Н.</i> Изучение психолого-педагогических обоснований формирования профессиональной самооценки студентов.....	279
<i>Хасанова Н.В.</i> Личностные универсальные учебные действия на этапах завершения начального общего, основного общего, среднего общего образования	282

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Андрущенко Мария Анатольевна

учитель

МАОУ «Лицей №121

им. Героя Советского Союза С.А. Ахтямова»

г. Казань, Республика Татарстан

Андрущенко Тамара Васильевна

методист

Центр непрерывного повышения

профессионального мастерства

педагогических работников «Ашмарин-центр»

БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский

институт образования» Минобразования Чувашии

г. Чебоксары, Чувашская Республика

МОДЕЛИРОВАНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЫ И СЕМЬИ

***Аннотация:** в статье уделяется внимание проблеме работы классного руководителя, а также администрации школы с родителями. Авторы рассматривают перечень правил, от соблюдения которых зависит эффективность сотрудничества семьи и школы, кроме того, выделяют три ветви взаимодействия с родителями, анализируют каждую из них и приводят примеры.*

***Ключевые слова:** взаимодействие школы и семьи, работа с родителями, воспитание детей, классный руководитель.*

Школа, дети и их родители – вот основополагающие компоненты образовательной сферы. Воспитание и образование ребенка лежит не только на плечах классных руководителей и учителей-предметников, как сейчас думают большинство родителей. Большая ответственность лежит на плечах родителей. Именно семья, а не школа играет главенствующую роль в воспитании детей. К сожалению, не все родители это понимают.

Однако педагог не может перевоспитывать родителей и преобразовывать семью – это лежит за пределами его профессиональных полномочий. Но он может содействовать наиболее благоприятным условиям личностного становления ребенка путем педагогического влияния на семейное воспитание. При этом объектом профессионального влияния становится не семья, не родители, а именно семейное воспитание. В этом и заключается взаимодействие педагога, классного руководителя и родителя. Процесс поиска контакта с родителями в работе является сложным, но необходимым [1].

В настоящее время существует несколько типов родителей. И классному руководителю и учителям-предметникам необходимо также, как и к каждому ребенку, находить индивидуальный подход к каждому родителю.

Одни родители, ставящие в приоритет свою работу и карьеру, из-за нехватки времени проводить его со своим ребенком, готовы заплатить

любые деньги общеобразовательным учреждениям, лишь бы его ребенка научили всему необходимому; ищут психологов для того, чтобы они выслушали их любимое чадо и поговорили с ним. Таким образом, родители не могут или не хотят заниматься детьми, не проводят время вместе, не общаются друг с другом, и, вследствие этого, дети предоставлены сами себе. Как итог – у детей появляется повышенная тревожность, они замкнуты, одиноки и часто загружены своими мыслями, а также чувствуют себя неслышанными и непонятыми.

Другие же родители являются полной противоположностью: проявляют чрезмерную опеку. Выполняют с ребенком домашние задания даже в старших классах, не дают ребенку развивать свою фантазию, постоянно ограничивают его во всем. Дома ребенок находится под постоянным контролем. В результате такой ребенок имеет иную модель поведения в школе и, чувствуя полную свободу и имея возможность высвободить накопившуюся энергию, очень часто связывается с плохой компанией и, как следствие, попадает в неприятные ситуации. В то же время такой ребенок не проявляет в школе никакой самостоятельности и ответственности, не участвует в жизни класса и ничем не интересуется, поскольку дома за него все делают и решают родители, и ребенок не привык вести себя иначе.

Таковы реалии современности. Таким образом, для школы появляется новая задача: не только воспитывать и обучать детей, но и вовлекать их родителей в этот процесс, который изначально должен быть совместным.

Т.М. Сорова предлагает следующий перечень правил, от соблюдения которых зависит эффективность сотрудничества семьи и любого общеобразовательного учреждения в вопросах воспитания детей.

1. Учитель должен понимать, что семья – союзник в вопросах воспитания, поэтому нравоучения и замечания в адрес родителей недопустимы.
2. Учитель и родители должны поставить общую цель в воспитании ребенка, поэтому необходимо использовать единые методы воспитания.
3. Процесс воспитания ребенка должен носить позитивный характер и быть направлен на его положительные качества и его сильные стороны.
4. Учитель должен соблюдать педагогический такт в работе с семьей учащегося.

5. Собранная информация в ходе работы с семьей должна быть использована только для коррекционной работы и психолого-педагогического просвещения [2].

Классный руководитель является проводником между школой и семьей и поэтому грамотному педагогу необходимо выработать свой алгоритм общения и взаимодействия с родителями. Ю.А. Хмельницкая выделяет четыре формы работы с родителями учеников: индивидуальные формы, групповые формы, коллективные формы, а также родительские собрания [3].

На наш взгляд, можно выделить три ветви взаимодействия школы и семьи: индивидуальная работа классного руководителя с каждым родителем, работа классного руководителя внутри своего класса и работа администрации и классного руководителя в рамках всей школы.

Что касается работы внутри каждого класса, то самая первая ассоциация, которая приходит каждому, – это родительские собрания. По словам Т.М. Соровой, эффективность родительского собрания зависит от

количества пришедших родителей, созданной педагогом атмосферы, поставленных и решенных вопросов, а также качества советов и рекомендаций [2]. Однако проводиться они должны в новом ключе: например, в виде тренингов и дискуссий на какую-то актуальную тему взаимодействия детей и родителей, в виде практических занятий с привлечением специалистов (социального педагога, психолога и т. д.), в виде конференций по обмену опытом, в виде диспута-размышления по проблемам воспитания и так далее. Собрания не должны быть традиционными, скучными для родителей (которые некоторыми родители пренебрегаются в силу того, что ничего нового они не узнают), а наоборот, должны быть организованы как можно интереснее. Тогда и явка на собраниях будет стопроцентная, если родители будут получать ту информацию по воспитанию и образованию детей, которую хотят получить или которая является для них новой и интересной. Ведь в процессе воспитания детей у родителей появляется немало вопросов, как лучше поступить в той или иной ситуации, и они тоже хотят получить ответы на свои вопросы, обмениваясь, например, опытом других родителей или во время общения с психологом.

Таким образом, говоря о работе классного руководителя с родителями внутри своего класса, можно выделить следующие формы:

- консультации, беседы, тренинги с психологом, социальным педагогом (решение и разбор педагогических задач, анализ родительских ошибок в воспитании своих детей);
- организация встреч с интересными людьми (с семейными психологами, детскими врачами, завучами и директором школы и т. д.);
- анализ детских рисунков, сочинений, творческих работ и иных результатов своих детей;
- проведение различных видов и содержания тестирования, анкетирования для интенсификации работы с различными семьями;
- обмен опытом между родителями в форме круглого стола;
- совместная групповая работа (например, создание различных проектов для своих детей и для школы);
- научно-практические конференции;
- совместный досуг (например, деловые игры);
- проведение семейных мероприятий, конкурсов, игр вместе с детьми;
- посещение открытых уроков родителями и т. д.

Также родителей можно пригласить на совместные уроки с детьми, для проведения интеллектуальных игр, квестов, мастер-классов, дебатов, тренингов и так далее. Можно организовать беседу с детьми о профессиях и пригласить родителей-специалистов, которые расскажут про свою работу, профессию.

Конечно, классный руководитель должен быть постоянно на связи с родителями и решать ежедневные вопросы в индивидуальном порядке, приглашать по какому-то вопросу отдельных родителей, проводить с ними беседы или даже посещать семьи на дому. А также, сюда входит постоянное взаимодействие с родительским комитетом класса.

К основным индивидуальным формам работы с родителями можно отнести следующие виды деятельности:

- посещение семьи на дому;
- индивидуальные консультации, тренинги с психологом, социальным педагогом;

- индивидуальные беседы с учителями-предметниками и администрацией общеобразовательного учреждения;
- переписка с родителями.

Третья ветвь взаимодействия школы и семьи, как было сказано выше, организована в рамках всей школы. Сюда относятся общешкольные встречи родителей с администрацией школы, на которых любой родитель может получить ответ на интересующий вопрос, «Дни открытых дверей» или открытые уроки, во время которых родители могут понаблюдать за учебным процессом детей и так далее.

Данные мероприятия основаны с точки зрения обучения детей. С воспитательной точки зрения тоже могут быть различные формы взаимодействия школы и семьи. Это совместные семейные конкурсы и мероприятия, которые можно проводить как внутри одного класса, так и среди всей параллели. Это могут быть веселые старты, совместные спортивные матчи, танцевальные баттлы, битвы хоров, концерты для родителей и так далее.

Следовательно, работа взаимодействия администрации, классного руководителя и семьи в рамках всей школы имеет следующие формы:

- общешкольные встречи родителей, общешкольного родительского комитета с администрацией школы;
- «Дни открытых дверей»;
- курсы «Школа родителей»;
- проведение общешкольных семейных мероприятий, конкурсов, игр с участием детей и их родителей.

Организация вышеперечисленных мероприятий не требует особых усилий и затрат, однако вклад таких мероприятий будет неоценим. Таким образом, и школа сделает все от себя зависящее, чтобы включить большинство родителей в учебный и воспитательный процесс детей, и родители будут больше проводить времени со своими детьми, узнавать их получше, и сами дети будут рады взаимодействию и времяпрепровождению со своими родителями в стенах школы, ведь для них это очень важно. Следовательно, все три ветви взаимодействия школы и семьи позволяют увеличить эффективность процесса воспитания и обучения детей.

Список литературы

1. Кондратьева Л.В. Моделирование взаимодействия семьи и школы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/articles/418046>
2. Сорова Т.М. Сотрудничество семьи и школы в воспитании детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://spravochnik.ru/pedagogika/sotrudnichestvo_semi_i_shkoly_v_vospitani_i_detey/
3. Хмельницкая Ю.А. Формы работы школы с семьей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://spravochnik.ru/pedagogika/teoriya_vospitaniya/formy_raboty_shkoly_s_semey/

Сиверцев Евгений Юрьевич

канд. филос. наук, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»
г. Санкт-Петербург

КУЛЬТУРНО-ЦИВИЛИЗАЦИОННЫЙ ПОДХОД КАК АЛЬТЕРНАТИВА НАТУРАЛИСТИЧЕСКОЙ МЕТОДОЛОГИИ В ГУМАНИТАРНОМ ЗНАНИИ

***Аннотация:** в статье обсуждается различие двух подходов к пониманию исторического процесса: натуралистического и культурно-цивилизационного. Выявляется сущность обоих этих подходов и анализируется их влияние на формирование самопонимания народов. Также рассматривается понимание представителями той или иной исторической общности места своей общности среди других культур и цивилизаций.*

***Ключевые слова:** культурно-исторический тип, культура, цивилизация, история, прогресс.*

В настоящее время наиболее известной и чаще всего применяемой в анализе прошлого и настоящего человеческого общества является методология, получившая название «натуралистический подход».

Натуралистический подход в гуманитарно-эпистемологической мысли – это стремление изучать историю так, как естественные науки изучают природу. В онтологическом плане это выражается попыткой установления в качестве движущих сил истории тех или иных объективных и закономерных условий, в гносеологическом – в сближении методологии гуманитарного познания с методологией естествознания. Конкретное выражение натуралистический подход нашёл в таких течениях, как географический детерминизм [4], марксизм, концепция охватывающих законов (схема Гемпеля – Оппенгейма, применённая для гуманитарного познания [1, с. 16–32]), концепция рациональных мотивов поведения (У. Дрей) [3].

Альтернатива натуралистической методологии – т.н. культурно-цивилизационный подход – в общем, не забыт – но применяется гораздо реже.

Главное отличительное свойство культурно-цивилизационного подхода – отрицание всеобщих законов, направляющих исторические процессы. Человеческое общество – это не единый организм, развивающийся в соответствии с объективными законами, а конкретные страны и народы не следует рассматривать как образования, идущие единым путём, но в каждый исторический момент находящиеся на разных его этапах.

Если обратиться к хронологии, то мы видим, что натуралистический подход возникает значительно раньше подхода культурно-цивилизационного – в XVIII веке. Причины такого первенства очевидны: XVIII век – эпоха доминирования рационализма в философской мысли и механицизма в мысли научной. Отсюда и попытки подвести всё под единую схему – и природу, и общество, и человека. Оптимистически настроенный XVIII век уверен в однообразии мира, в его проницаемости для познающего взгляда и его – мира – итоговой подчинённости человеческим замыслам и усилиям. В XIX веке картина несколько меняется. Становится

очевидной невозможность охвата всего разнообразия мира какой-либо философско-научной системой, этнографические исследования представляют сведения о совсем иных, чем в Европе, способах жизни и миропонимания, к тому же складывается то, что несколько позже получает название «национальное самосознание». Всё это неизбежно влечёт появление иных способов понимания общества и истории, отвергающих единство и однообразие детерминирующих факторов, единую схему мирового развития.

Особенно остро вопрос о национальном своеобразии встаёт в странах, которые имеют достаточно высокий уровень развития культуры и науки, но при этом географически и исторически располагаются на стыке цивилизаций. Такой страной является Россия. Именно в ней возникла дискуссия о возможности разных путей национального развития – речь, разумеется, о дискуссии западников и славянофилов. Славянофилы пытаются выявить специфику русской культуры, русской истории (в сравнении с европейской), но особенных теоретических рассуждений в их трудах мы не найдём. Создать научно-теоретическую базу славянофильской доктрины попытался Николай Яковлевич Данилевский (1822–1885 гг.). Однако его мысль вышла за рамки конкретной задачи и поднялась до анализа человеческого общества в целом. Другие мыслители, о которых следует вести речь, говоря о культурно-историческом подходе, уже сознательно предлагают анализ особенностей человеческого общества в целом.

Попробуем рассмотреть основные черты культурно-цивилизационного подхода. Кроме Н.Я. Данилевского, мы обратимся к наследию немецкого историкософа Освальда Шпенглера (1880–1936) и английского историка Арнольда Тойнби (1889–1975).

Начать разговор следует с отрицания. Что отрицают названные мыслители? Отрицают они т.н. «всеобщую историю». Нет никакой общечеловеческой истории! История есть лишь у каждой культуры в отдельности. Эти культуры сменяют друг друга во времени и сосуществуют в пространстве: «Прогресс... состоит не в том, чтобы идти все в одном направлении... а в том, чтобы исходить все поле, составляющее поприще исторической деятельности человечества, во всех направлениях» [2, с. 55].

Что подразумевается под «отдельной культурой»? Определения эти мыслители дают разные (у Шпенглера «культурный организм», у Тойнби – «цивилизация»), но суть едина: речь идёт об историко-социальных феноменах, которые рождаются, достигают зрелости и, исчерпав свои жизненные силы, умирают. Вопрос о движущей силе данной эволюции развёрнуто не раскрывается. Скорее всего, имплицитно подразумевается некий скрытый импульс, заставляющий переходить от этапа к этапу – нечто вроде воли к власти, представленной в учении Ф. Ницше. Например, Шпенглер, как известно, испытал некоторое влияние базельского мыслителя. Его речь, произнесённая в 1924 году на отмечании восьмидесятилетия Ницше, содержит следующие слова: «Воля к власти сильнее, чем всё другое... она с давних времён определяет ход истории и будет определять его в будущем» [6, с. 191].

Серьёзное внимание уделено этапам существования «отдельной культуры». Первый этап («этнографическое образование» по Данилевскому, «весна» по Шпенглеру, «возникновение» по Тойнби) – создание

духовного и социального мира, конструирование картины сущего, формирование образа человека и общества. На этом этапе доминирует мифология, постепенно превращающаяся в религию. Данный этап более эмоционально-интуитивный, нежели рациональный. Следующий этап – высшая стадия развития. У Данилевского – цивилизация, у Шпенглера – лето, у Тойнби – рост. Науки и искусства достигли невиданных высот, государственная организация оптимальна, доминирующие в обществе социальные слои вполне удовлетворены своим положением, подход к миру более рационален, нежели эмоционально-интуитивен. Два последних фактора – удовлетворённость и рациональность – оказываются предпосылкой для перехода к финальным этапам – этапам, начинающим отступление от достигнутых высот. Финальный этап у Данилевского именуется «апатией самодовольства», у Шпенглера и Тойнби он делится на две части, именуемые соответственно «осень» и «зима», «упадок» и «разложение». Основная характеристика этого этапа – предельная рационализация. Разум – необходимый и достаточный инструмент подчинения мира, человек – обладатель разума – достиг всего, чего только можно достичь и потому в нём постепенно угасает интерес к жизни, интерес к новому, интерес к совершенствованию: «...усиливающаяся власть над окружением, которой Провидение... наделяет общество, неизбежно ведёт к распаду» [5, с. 335].

Каждый из указанных мыслителей считает необходимым предложить список существовавших, существующих и становящихся культур. Сходства в этих списках гораздо больше, чем различий. К существовавшим культурам причисляются общества, располагавшиеся на юге Европы, на севере Африки и в юго-западной части Азии (Египет, Древняя Греция, Вавилон, Шумер), существующие культуры – мир Западной Европы (вместе с Северной Америкой), Индия, Китай, исламский мир, становящаяся культура одна – славянская (у Тойнби – русская).

От указания времени существования культуры авторы обычно воздерживаются, лишь Тойнби называет приблизительную цифру – 1200–1500 лет.

Какой из указанных подходов – натуралистической или культурно-цивилизационный – наиболее удачен для анализа истории? В каждом из них есть свои плюсы и свои минусы. Натуралистический подход весьма удачен в эпистемологическом плане: он позволяет находить в историческом процессе определённые закономерности, позволяет проводить рациональный анализ хода истории. Но в плане социально-политическом он имеет существенный недостаток: любая цивилизация (или сообщество стран) может посчитать, что только оно идёт правильным, единственно верным путём и на этом основании потребовать от остального мирового сообщества следовать в его фарватере. В случае необходимости даже направить на «единственно верный путь» с применением насилия.

Культурно-цивилизационный подход в эпистемологическом плане подход тоже вполне продуктивен: помогает распознавать стадии, на которых находится в данный момент то или иное общество. Если с его помощью анализировать, например, большинство современных цивилизаций, то можно предположить, что они достигли довольно высокого уровня рационализации и – соответственно – самодовольства, когда степень интереса к самим себе подавляет возможность возникновения интереса к чему-либо иному. Красноречивый тому пример – сумма, расходуемая

цивилизированными странами в год на рекламу: 680 млрд \$ [7]. Сумма же, необходимая для того, чтобы побороть голод во всём мире, гораздо скромнее – 265 млрд \$ в год.

В плане социально-политическом культурно-цивилизационный подход имеет одно достоинство и один недостаток. Достоинство: любому народу, любой исторической общности он предоставляет полную свободу выбора пути развития: можно жить как угодно, выбирать любую систему ценностей, любую религиозную ориентацию, любое мировоззрение, создавать любые традиции, любую систему политического управления. Недостаток – возможность возникновения концепции национального (расового) превосходства. Какая-либо культурная общность может посчитать себя превосходящей все остальные (по причинам либо природным, либо социальным) и присвоить себе право распоряжаться всем остальным миром (или частью его).

Можно ли ответить на вопрос – какой подход в исследовании исторических процессов лучше? Наверное, данный вопрос однозначного ответа не имеет: выбор подхода зависит от конкретной ситуации, требующей анализа.

Список литературы

1. Гемпель К.Г. Функция общих законов в истории [Текст] / К.Г. Гемпель // Логика объяснения. – М.: Дом интеллектуальной книги, Русское феноменологическое общество, 1998. – 240 с.
2. Данилевский Н.Я. Россия и Европа [Текст] / Н.Я. Данилевский – М.: Книга, 1991. – 575 с.
3. Дрей Уильям. Ещё раз к вопросу об объяснении действий людей в исторической науке [Текст] / Уильям Дрей // Философия и методология истории. – Благовещенск: БГК им. И.А. Бодуэна де Куртенэ, 2000. – 328 с.
4. Монтескье Шарль Луи. О духе законов [Текст] / Шарль Луи Монтескье. – М.: Мысль, 1999. – 674 с.
5. Тойнби А.Дж. Постигание истории [Текст] / А.Дж. Тойнби – М.: Прогресс, 1991. – 736 с.
6. Штейдле Луитпольд. От Волги до Веймара [Текст] / Луитпольд Штейдле. – М.: Вече, 2010. – 384 с.
7. Сколько денег в мире тратится на рекламу за один день? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bolshoyvopros.ru/questions/3056849-skolko-deneg-v-mire-tratitsja-na-reklamu-za-odin-den.html> (дата обращения: 15.02.2022).

СОЦИАЛЬНАЯ ФИЛОСОФИЯ

Большакова Анастасия Сергеевна

студентка

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

DOI 10.31483/r-101379

ПРОЛЕГОМЕНЫ К ФЕНОМЕНОЛОГИИ САМОУБИЙСТВА

Аннотация: в статье представлена попытка рубрицировать феномен самоубийства. Типология может выглядеть таким образом: биологизаторский тип – неосознанный, направленный на выживание вида; биологический – своеобразное переходное звено, осознанный тип суицида, но выступающий также залогом сохранения вида (человек); жертвенный, транслирующий способ нового бытия тип (представлен жертвенностью с целью искупления и подтипом Героя на примере Данко); параллельно с последним типом самоубийства стоит рассматривать некрофильский тип личности (характера) (Э. Фромм), выливающийся в антижертвенный тип суицида. Следующий тип, следуя выстроенной иерархии – самоубийство Бога (убийство – это диктатура нового типа мышления, нового типа отношений); затем – самоубийство по А. Камю – такое самоубийство, которое парадоксальным образом само является выбором жизни, неминуемо приводящей к смерти («отложенная» смерть). Финальным типом может являться чистый вид самоубийства, иными словами, самоубийство ради самоубийства; параллельным типом к нему стоит считать шопенауэровский (суицид как мотив желания зла другим, переживающим мою смерть, включающий в себя также и самообманнный мотив желания блага другим), «самоубийство» в слиянии с Другим, что на самом деле есть воскрешение.

Ключевые слова: самоубийство, смерть, жертвенность, жертвоприношение, некрофильский тип личности.

Познание самого себя всегда обходится слишком дорого, как, впрочем, и познание вообще. Когда человек доберётся до глубин, ему не захочется жить.

Эмиль Чоран [22].

Жизнь потеряется в смерти, реки – в морях, знакомое – в незнакомом.

Жорж Батай [3].

Проблема смерти и самоубийства рассматривается рядом наук – философией, медициной, уголовным правом, клинической психологией, персонологией и т. д. Экзистенциальный анализ такого феномена как смерть дает возможность рассуждать о ней с двух позиций: с одной стороны, смерть – неотвратимая неизбежность и таковой осмысливается человеком, она является онтологической данностью, без которой жизнь человеческого существа теряет многие, если не все, значимые характеристики; другую сторону вопроса отображает проблема суицида – то есть смерти

как осознанно выбранной возможности (или в качестве жертвоприношения, оказавшие значительное влияние на современную танатологию (и суицидологию): Жорж Батай («Слёзы Эроса», «Внутренний опыт»), Морис Бланшо («Смерть как возможность», «Опыт-предел»), Жак Деррида («Дар смерти», «Апории»), Александр Кожев («Идея смерти в философии Гегеля»), Габриэль Марсель («К трагической мудрости и за её пределы»), Жан-Поль Сартр («Бытие и Ничто»), Мартин Хайдеггер («Бытие и время»), Альбер Камю («Миф о Сизифе») и др.

Дать точное определение понятию самоубийство достаточно сложно, так как для конкретной науки оно будет свое. В широком смысле – это собственноручное лишение себя жизни, а в узком (как трактуют данный термин суицидологи) – результат проявления дееспособной воли, когда страдающим лицом выступает активно действующий субъект, который знает об ожидающих его результатах и сознательно выполняющий план насилия в отношении себя [2]. Ключевым словом в этом определении будет слово «сознательно», что можно связать с философским пониманием феномена самоубийства. Как правило, в европейской и многих других культурах тема смерти является табуированной, и о конечности жизни не принято думать. Тема суицида в коллективной ментальности также по большей части на сегодняшний день не одобряется (подстрекательство к суициду – уголовно наказуемое деяние, положительная оценка суицида также является неприемлемой [19]). Ранее в некоторых странах самоубийство было «нормальной практикой», например, в Японии это считалось почетной смертью (харакори), что до сих пор позволяет говорить о наличии в этой стране культуры самоубийства. В современной Японии широко распространился другой термин – кароси, который в прямом смысле означает «смерть от переутомления на работе». Массовые самоубийства стали повсеместными, что привело к особой антисуицидальной политике. Тем не менее, количество смертей по собственной воле остался высоким, и большую известность приобрело место Аокигахара – лес самоубийц, популярное место для сведения счетов с жизнью, в котором ежегодно находят от 70 до 100 тел. Помимо этого, в некоторых архаических культурах, в дохристианскую эпоху самоубийство не считалось чем-то аморальным, оно являлось следствием рационального выбора (самоубийства у гиперборейцев, норманнов и т. п.). Сказание о Туле, описанное Плинием Старшим в «Естественной истории», также подчеркивает это: «Умирают они (гиперборейцы) только тогда, когда устают жить: после пира и устроенных в последние часы старости увеселений, они прыгают с какой-нибудь скалы в море; для них это самое лучшее место погребения» [13].

Постараемся рубрицировать феномен самоубийства. Рассматривая суицид как осознанно выбранную самим человеком возможность, стоит задуматься о том, насколько этот путь действительно выбран – возможно, этот выбор мнимый, и навязан он вполне естественными, биологически обусловленными процессами. Тогда, если следовать идее о том, что самоубийство человека – тенденция, естественно протекаемая и как бы заложенная генетикой, нельзя ли утверждать, что это скорее норма, нежели девиация? Чтобы разобраться в данной проблеме, обратимся к исследованию В.П. Скулачева под названием «Феноптоз, или Запрограммированная смерть организма» [17] и откроем тем самым начало типологии самоубийств живого организма.

Еще в древности римский врач Гален ввел понятие апоптоза, что дословно можно перевести как «листопад» – данный термин описывал процесс, который объясняет осеннее опадание листьев с деревьев. Гален обратил внимание на то, что листья опадают только с живых деревьев, с мертвых же или сломанных – нет, из чего ученый сделал вывод о своеобразной «запрограммированности» отмирания листьев. Скулачев рассуждает о том, что на сегодняшний день механизм данного явления прозрачен: клетки, которые формируют основание черешка листа, совершают акт самоубийства, уменьшая прочность крепления листа к ветке и позволяя ему опсть. Но подобный механизм может происходить не только в клетках растений, но и в животных клетках, более того – он присущ и человеку, понятие апоптоза стало общеупотребимым, обозначающим запрограммированную смерть клетки [17].

«Апоптоз – это сложный процесс, жестко регламентированный во времени и пространстве. Его осуществляет большая группа белков, специально созданных в ходе эволюции. При апоптозе клетка разбирает составляющие ее биополимеры (белки, нуклеиновые кислоты и т. д.) на мономеры, которые затем используются другими клетками», – пишет Скулачев [17]. Помимо этого, он объясняет, что программы самоликвидации существуют на субклеточных и надклеточных уровнях: так, например, самоубийство митохондрий, названное исследователем митоптозом, происходит в тех случаях, когда митохондрия начинает производить из кислорода не H_2O , а супероксид O_2 , который предшествует достаточно ядовитому гидроксильному радикалу $OH\cdot$. Возникновение $OH\cdot$, таким образом, активирует программу, которая вызывает самоликвидацию такой митохондрии. Тогда нельзя ли говорить о том, что самоубийство животного и человеческого организма – это только работа заложенной природой программы? Согласно некоторым исследованиям, данный процесс можно обозначить как феноптоз [17]. И несмотря на то, что данный процесс наносил бы огромный урон для популяции животных, его чаще рассматривают иначе – как способ очистки группы от приносящих вред или лишние организмов. Так Скулачев приводит в пример самоубийства кишечной палочки и пневмококка: в первом случае – это способ сохранить безопасность популяции от засорения генетическим материалом с дефектами, если кишечная палочка не в состоянии удалить неисправность в своей ДНК; во втором же – уничтожаются пневмококки, зараженные пенициллином, который несет в себе угрозу прекращения размножения вида. В пример можно привести многие массовые самоубийства животных (от насекомых (муравьи) до крупных млекопитающих (китов)). Скулачев полагает: «Для спасения от подобных катастроф природа, по-видимому, изобрела некий механизм, который я назвал «самурайским законом биологии». Вкратце он звучит так: «Лучше умереть, чем ошибиться» [17]. А более подробно – «Любая достаточно сложная биологическая система (от автономной органеллы вроде митохондрии и выше) располагает механизмом самоликвидации. Она кончает с собой, если становится потенциально опасной для существования системы, занимающей более высокую ступень в иерархии жизни» [17]. Данный тип самоубийства можно назвать биологизаторским (неосознаваемое (бессознательное) самоубийство ради выживания вида).

Тем не менее, как бы сложно ни были устроены кишечные палочки и пневмококки, их устройство несравнимо с устройством человеческого организма. Впервые в 1881 году Август Вейсман выдвигает идею о

запрограммированности старения как завершающего этапа онтогенетического развития человека: «Я рассматриваю смерть не как первичную необходимость, а как нечто, приобретенное вторично в процессе адаптации. Я полагаю, что жизнь имеет фиксированную продолжительность не потому, что по природе своей не может быть неограниченной, а потому, что неограниченное существование индивидуумов было бы роскошью без какой-либо приистекающей из нее выгоды... Изношенные индивидуумы не только бесполезны для вида, но даже вредны, поскольку они занимают место тех, кто здоров» [17]. Данная гипотеза была подвергнута критике в связи с тем, что большинство организмов в естественных условиях умирают еще до того, как успевают состариться, следовательно, описанный механизм практического значения для вида не несет, он не мог быть отобран эволюцией. Самые распространенные смертельные заболевания людей – инфаркт и инсульт, развиваются стремительно и чаще всего приводят к летальному исходу. Они напоминают феноптоз при септическом шоке, когда происходит катастрофическое распространение апоптоза среди клеток, которые образуют жизненно важные органы. Таким образом, ишемические болезни сердца реализуют программу самоубийства [17]. Скулачев, вводя термины апоптоз, митоптоз и, наконец, феноптоз, подводит итог своему исследованию, называя последний вредным атавизмом, который, хоть и полезен в агрессивных условиях окружающей среды для выживания и эволюции сообществ организмов, для человека несет только вред, так как люди выстраивают свою жизнь с учетом наименьшей зависимости от внешних условий. Возвращаясь к вопросу собственного выбора человека покончить с собой, стоит попробовать описать это в подобных терминах. Инфаркты, инсульты и прочее, какой бы важной, масштабной и не всегда предотвратимой эта проблема не была, не совсем вписываются в общую картину самоубийства – данное понятие выступает в этом контексте скорее в форме метафоры. Это не самоубийство в экзистенциальном, метафизическом, философском ключе. Но можно предпринять попытку провести и обратную метафоризацию с заимствованием биологических терминов: что, если сознательный, обдуманный человеком суицид – своеобразный феноптоз в сознании? Рациоптоз? Предположим, возможно называть такой тип «самоубийства» биологическим – осознаваемым индивидом, направленным на то же самое выживание, очищение вида.

В данном ключе кажется возможной постановка вопроса: «Действительно ли культура является чем-то свехприродным (надприродным), и такой ли выраженный конфликт между природой и культурой?». Самоубийство в этом вопросе может выступать в качестве, если не разрешающего пункта, то, по крайней мере, способного чуть более прояснить вопрос. Суицид – некое природное начало, природное наследие, но уже кодифицированное культурой, а не хитросплетением генов. Именно это дает возможность рассуждать о биологическом типе самоубийства.

Человек – существо нецелостное, он только стремится различными способами эту целостность «собрать» или обрести. Целостность – это всегда определенная устойчивость, автономность, исключительность, но в то же время замирание и заикливание. Целое как субстанция исключает всё, иное себе, но в себе не исключает ничего, находя место всему наличному. Так, например, Мир, согласно В.В. Биbihину, есть целое, единство всего,

«просто всё, взятое в целом, без исключения» [5]. Целое неизменно и статично, целостность – полная внутренняя интеграция, что свидетельствует о скорее положительной коннотации. Тем не менее, это есть замкнутость на самого себя, а, соответственно, и безжизненность, атомизированность, монадность, онтический эгоизм. В религиозном аспекте целостность – это отпадение от Бога, отказ от со-общения с Ним как трансцендентным Источником бытия, следовательно, метафизическое начало разложения и гибели [1]. Целостность, таким образом, есть оконченность, завершённость, смерть. Она свидетельствует о том, что выход из монадности перестал быть возможным, существование (трансцендирование наличного) прекратилось. Смерть вызывается (программируется?) именно «независимым одиночеством цельности» [4]. В стремлении к стабильности, целостности и гармонии, человек, по крайней мере несознательно достигает скорее не стабильности. «Ирреальность, – утверждает Бланшо, – начинается вместе с целостностью» [6]. Существование не может быть представлено неким устойчивым «что», оно всегда открыто и всегда под угрозой. Существование происходит как трансцендирование наличного, но поскольку оно само «есть» трансценденция, постольку оно направлено «за пределы самого существования» [7] за пределы самого себя, что не позволяет «полагать» существование, не даёт его «схватывать». Переход за такие пределы – это трансгрессивный акт, и высшей точкой трансгрессии можно считать самоубийство (согласно Ж. Батаю, «жертвоприношение, в котором раскрывается созидание, созидание через деструкцию, преодоление себя, что и является выходом за предел, то есть не уходом из жизни, а игрой со смертью, начав которую, человек «вырывается» из существования. А сама смерть – сила, которая дает волю к путешествию за край» [3]). Эта экстатичность, как в существовании, так и в смерти предоставляет человеку возможность погружения в имманентное – это не переход от жизни к смерти; оно совершается как превосхождение порядка указанного перехода, но при этом такое «превосхождение, в котором обнаруживается возможность собственного обрыва» [1]. Иными словами, это другой тип самоубийства – жертвенный (героический, жертвоприносительный, самодарящий). М. Горький был одним из писателей, чьи произведения наполнены героико-романтической символикой и ницшеанскими мотивами, и его персонаж Данко лучше всего иллюстрирует именно героический тип самоубийства. В качестве протеста против Тьмы, Данко, образ «надмирного», «очищенного» (сверх)человека, вырывает собственное горящее сердце, освещая другим путь. Он демонстрирует жизнь с людьми и для людей, смерть ради других – это героическое самоубийство. В пример к этому типу суицида можно взять и Жертву, но немного другого порядка, встречающуюся у уже упомянутого Ж. Батая в идее тайного общества Ацефал. Так называемая «теория дара» – попытка умиротворить богов, «кормление» умерших предков, знак преклонения перед божеством, использование мощного выброса энергии в магических целях (по М. Элиаде) – это все тот же жертвенный тип самоубийства, с оттенком скорее не геройства, а искупления, посвящения и мистерии. Члены круга (Ацефал) ставили своей задачей принесение в жертву одного из Посвящённых, и задача эта не была реализована (все хотели быть жертвой, но никто не хотел быть палачом). «Ритуал жертвоприношения должен был исторгнуть жертву из профанного мира и водворить её в суверенный мир богов, дабы

она не была сведена к вещи и сохранила свою сокровенную природу» [18]. «В некотором смысле труп – совершеннейшее утверждение духа. В непорочном бессилии и отсутствии мертвеца проявляется сама сущность духа, так же как вопль убиваемого есть высшее утверждение жизни», – пишет Батай, тем самым делая Смерть силой не только разрушающей, как принято полагать, но и халкионической (от греч. «халкейо» – «ковать, быть кузнецом») [18]. Таким образом, можно сказать, что жертвенный тип самоубийства включает в себя как подтип, связанный непосредственно с жертвоприношениями, так и подтип Героя.

Следующим типом самоубийства можно назвать «самоубийство Бога», которое, согласно Х.Л. Борхесу, есть средство постижения высшей мудрости (Один) или достижения высшей цели (Христос, в некоторой степени – Аттис [8]). Это, как можно выразиться, своеобразное «падение вверх» [14], это открытие и приобщение к новому типу мышления и новому типу отношений. Добровольное принесение чего-то ценного (себя) в Жертву ради важной цели, ради ее достижения широко освещается в кинематографе, и пример тому – современные детективные киноленты (сериал «True Detective» (2014–2019), в котором главные герои «умирают» как служители закона, но перерождаются как личности, как люди; главный герой Коул – образ «умирающего и воскресающего бога»).

Параллельно стоит рассмотреть понятие некрофильского типа личности, предложенное Э. Фроммом, который отмечал растущую деструктивность человеческого характера. Некрофильский тип характера – это крайняя форма в стремлении превратить все живое в неживое, это разрушение ради разрушения [20]. Такие разрушения – аутодеструктивное поведение, основным вектором, или, лучше сказать, подлинным венцом которого является стремление к самоуничтожению – самоубийству. В данном контексте интересным будет утверждение Фромма о том, что некрофилы (в не-сексуализированном смысле) воспринимают в качестве подлинной, или наиболее ценной, важной реальности только прошлое, а не настоящее и будущее, так как последние живые, дышащие, в то время как прошлое – мертво, статично, (фетишизировано, опредмечено), податливо (можно переписать историю, но не настоящее и будущее). То, что было, господствует над тем, что будет, обладание превосходит бытие [20]: вероятно, человек, воспринимающий только свое прошлое Я (нарциссический тип личности) без возможности ощутить «живую длительность», в значительно большей мере подвержен желанию «застыть» в самосозерцании (нарцисс), а следовательно, прекратить существование. Своеобразное отсутствие Жертвы в некрофильском типе личности позволяет установить еще один тип самоубийства – антижертвенный. Некрофил запускает механизм суицида в следствии того, что не видит (не слышит) Другого; некрофил не может и не хочет открыться миру. В мире он видит только себя (а не Других). Именно поэтому в качестве примеров Фромм, в том числе, приводит образы диктаторов (Гитлер и Сталин [20]), не видящих других, адресуя лишь свою волю и видящих лишь свою волю; резонно сравнивая их с маньяками, так же получающих удовольствие от насаждения своей воли, овеществляющих Других (убивающих других в своей «подлинной» тяге к самоовеществлению. Можно предположить, что некрофильский тип характера рассмотренных Фроммом лидеров объясняет благосклонное принятие вождями постановкой им

прижизненных памятников – это историзация, фетишизация самих себя. Антижертвенный тип самоубийства заключается в непонимании личностью Диалога, в отсутствии открытости. Застывая в недвижимом, статичном состоянии, закрываясь, как бы «схлопываясь» в себя, человек позволяет своему внутреннему Я, Другому, длительному, как бы собирать себя из частей. Некрофил таким образом существовать не может – он застывает в состоянии самосозерцания, в нарциссичном акте наблюдения мира только лишь сквозь призму своего замершего Я. Человек, таким образом, теряет внутреннее ощущение, наполнение, теряет свою волю – то есть как бы «консервирует» реальность вокруг себя, и, если он не имеет возможности обрести некую динамичность, живость (опять же, длительность), то активизируется тот самый механизм самоликвидации. Вероятно, человек не осознает по началу запуска такой программы, он теряет себя сходно тому, как пациенты с особым типом амнезии теряют память, не понимая этого («Существует тип внезапной амнезии, отличие которого состоит в том, что забывание не глобально, а связано с определенным видом ощущений. Так, например, острый тромбоз нарушил кровоснабжение задней части мозга одного пациента, что привело к мгновенному отмиранию тех его отделов, которые отвечают за обработку зрительной информации. В результате пациент ослеп, но не знал об этом. Он ничего не видел – и при этом ни на что не жаловался. Его центральная нервная система, точнее, кора его головного мозга ослепла, но, как показали расспросы и обследование, он одновременно утратил всякую способность к формированию зрительных образов и зрительную память. При этом у него не возникло никакого ощущения потери. Он лишился самой идеи зрения и не просто не мог описать никаких визуальных впечатлений, но совершенно не слова «видеть» и «свет». По сути дела, он превратился в невизуальное существо» [16]). Потеряв полностью внутреннее наполнение, сохранившись в виде «оболочки», «замерзшего Я», и не обретя при этом длительности, человек может совершить самоубийство.

Стоит отметить, что самоубийство рассматривается экзистенциальным направлением философии как выбор, как свобода, и сама смерть представляется как наиболее явное выражение свободы. Выше речь шла о запрограммированности, о некоем механизме, который осознанный, казалось бы, выбор делает иллюзорным (можно добавить к примерам такие явления, как викинги и вальхалла, сознательная смерть). Человек, находясь в условиях экзистенциальной изоляции, бесконечной отъединенности от мира, испытывает определенный кризис, кризис всего существования, что зачастую подталкивает его к совершению самоубийства. Вероятно, такой экзистенциальный крах, такое «независимое одиночество цельности», отмирание последних «клеток» причин жить – и можно называть своеобразным «рациоюзом». Смерть – не есть свобода (?). Подробнее рассматривая данный вопрос, стоит вспомнить идеи, например, уже упомянутого выше М. Бланшо. Свобода как тотальный разрыв со всем выражается выходом в чистое ничто, такая свобода негативна – философ стремился обосновать новую метафизику, основанную на «энергии тотального, неустанного отрицания» [11], что затем осуществляется в трудах Т. Адорно («негативная диалектика»). Так, Бланшо приходит к выводу, что смерть есть высшее завершение свободы. «В смерти заключена суверенность человека, свобода – это смерть» [9]. Тем не менее, свобода

есть не смерть, а возможность смерти. Человек помещает себя в замкнутое пространство наличного, утверждая смерть в качестве своей единственной возможности, а себя полагая как бытие-к-смерти. Бытие-к-смерти не может быть свободой от смерти: «Человеку не дано выбирать – быть смертным или бессмертным» [12]. Л. Витгенштейн определяет Я без опоры на сознание, мышление, волю, то есть определяет его как «мой мир», как бы вычеркивая из данного понятия человеческие аффекты: страх смерти, поиски смысла жизни. Жизнь – это связь Я и мира, которую невозможно преодолеть, «и только мятущееся сознание воображаемого субъекта вырывает Я из жизни, наделяя субъект страхами, надеждами, волей к смерти или жизни» [15]. «Смерть – не событие жизни. Смерть не переживается. Если под вечностью понимать не бесконечную временную длительность, а безвременность (Umzeitlichkeit), то вечно живет тот, кто живет в настоящем» [15]. Утверждение «смерть не переживается» можно перевернуть – «смерть переживается в самой жизни», как бы абсурдно это не звучало. Мы подошли к еще одному типу самоубийства – самоубийство по А. Камю – такое «самоубийство», которое парадоксальным образом само является выбором жизни, неминуемо приводящей к смерти («отложенная» смерть). Здесь стоит вспомнить слова М. Хайдеггера: «Смерть в широчайшем смысле есть феномен жизни» [21].

Наконец, стоит предполагать, что есть и чистый тип суицида – самоубийство ради самоубийства. Без смысла, без конкретной цели, кроме умирания. Параллельно в один ряд с таким типом представляется возможным поместить «шопенгауэровский» тип: суицид как мотив желания зла другим, переживающим мою смерть, включающий в себя также и самообманный мотив желания блага другим. Но так или иначе, ишемические болезни сердца или самоубийство, у человека нет иного выхода, кроме смерти. Можно предположить, что, как судьба языка – отделиться от тела (Ж. Деррида), так судьба человека – отделиться от самого себя в слиянии с Другим, чтобы «отсрочить» смерть. Обретение нового Я в контакте с Другим – это «самоубийство» через обращение к недоступному радикальному опыту Другого.

В заключение, хочется отметить, что самоубийство, к какому бы типу оно не относилось (за исключением разве что биологизаторского типа) – это всегда бегство. Бегство от самого себя, от уродства мира, бегство для спасения себя (искупление), других людей (геройство), для поиска чего-то высшего («самоубийство Бога»), бегство с любой иной целью, но всегда – бегство. Стоит помнить, что бегство – не всегда спасение, и в конечном итоге оно может привести тебя к тому, от чего ты бежишь – к тебе самому.

Список литературы

1. Аванесов С.С. Вольная смерть. Основания философской суицидологии. – Томск: Томский государственный университет, 2003. – 396 с.
2. Алиев И.А. Актуальные проблемы суицидологии. – Баку, 1987.
3. Батай Ж. Внутренний опыт. СПб.: Аxiома/Мифрил, 1997. – 52 с.
4. Бердяев Н.А. О самоубийстве. Психологический этюд. – М.: Изд-во МГУ, 1992. – 24 с.
5. Библихин В.В. Мир. – Томск: Водолей, 1996 – 144 с.
6. Бланшо М. Смерть как возможность // Вопросы литературы. – 1994. – Вып. 3. – С. 312.
7. Больнов О.Ф. Философия экзистенциализма. – СПб.: Лань, 1999. – 222 с.
8. Борхес Х.Л. Четыре цикла // Борхес Х.Л. Сочинения: В 3 т. Т. 2. – Рига, 1994. – С. 259–260.
9. Демичев А.В. Дискурсы смерти: Введение в философскую танатологию. – СПб.: Инапресс, 1997. – 144 с.

10. Деррида Ж. Дар Смерти (часть 1) // Теория культуры и философии науки. – 2002. – №552/1. – С. 120–152.
11. Зенкин С. Морис Бланшо: отрицание и творчество // Вопросы литературы. – 1994. – Вып. 3. – С. 170–191
12. Краснухина Е.К. О смысле конечного существования (проблема смерти в экзистенциализме М. Хайдеггера и Ж.-П. Сартра) // Вестник ЛГУ. Серия 6. – 1991. – Вып. 1. – С. 12–18.
13. Маркаль Ж. Тайна святого Грааля: от Ренн-ле-Шато до Марии Магдалины. – М.: Евразия, 2007. – 160 с.
14. Ницше Ф. Человеческое, слишком человеческое // Ницше Ф. Соч. В 2 т. Т. 1. – М.: Мысль, 1990. – С. 234–235.
15. Родин К.А. О (не)возможности самоубийства в философии XIX и XX веков // Идеи и идеалы. – 2015. – №1 (23). – С. 72.
16. Сакс О. Человек, который принял жену за шляпу, и другие истории из врачебной практики. – М.: АСТ, 2015. – 352 с.
17. Скулачев В.П. Феноптоз: запрограммированная смерть организма // Биохимия. – 1999. – 64 (12): 1418–1426.
18. Сперанская Н. Трансгрессивный опыт Жоржа Батая. Лекция №1 (цикл Сакральная социология). – М.: Евразийское Движение, 2012. – 290 с.
19. Уголовный кодекс Российской Федерации: Федер. закон от 13 июня 1996 г. №63-ФЗ: принят Гос. Думой 24 мая 1996 г.: одобрен Советом Федерации 5 июня 1996 г. (в ред. от 2 авг. 2019 г.). Ст. 110.
20. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. – М.: АСТ, 2017. – 736 с.
21. Хайдеггер М. Бытие и Время. – М.: Академический проект, 2015. – С. 246.
22. Чоран Э. Испытание существованием / пер. с фр., предисл. В.А. Никитина, ред., примеч. И.С. Вдовиной. – М.: Республика; Палимпсест, 2003. – 431 с.

Чупова Анастасия Андреевна
студентка

Научный руководитель

Петренко Татьяна Васильевна

канд. психол. наук, доцент

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

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ МАССОВОГО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ

Аннотация: в статье рассмотрена проблема формирования массового экологического сознания, влияние на данный процесс таких социально-психологических факторов, как менталитет народа и психология масс. Актуальность статьи определяется невозможностью решения глобальных экологических проблем без изменения отношения каждого члена общества к текущему положению дел.

Ключевые слова: экообразование, массовое сознание, менталитет народа, психология масс, экологическая политика.

В современном мире все более нарастают экологические проблемы, последствия которых приводят к серьезным нарушениям как в деятельности биосферы земли, так и в самом жизнеустройстве человечества. Глобальные изменения происходят именно по инициативе людей, в погоне за

бесконечным удовлетворением своих потребностей человек полностью забывает о негативных реакциях природы на всевозможные деяния.

И хотя в последние годы возрастает тенденция к экологизации многих отраслей производства и сфер жизни, экологическое сознание населения совсем не сформировано. В обиход человека до сих пор не вошли полезные привычки, например, по раздельному сбору отходов, далеко не каждый человек избавляется от мусора в положенных местах, не выбрасывая его на улице.

Экологическое просвещение невозможно без экологического воспитания и образования уже на ранних этапах онтогенеза. Проведение занятий по охране природы и экоэтике в детских садах и школах способствовало бы привитию культуры человеку с самого детства. Однако любые нравовоспитания бесполезны, если взрослое население в повседневной жизни не придерживается самых элементарных правил. Даже человек с экологическим образованием под влиянием общественной среды может наносить вред природе потому, что так поступает большинство, а значит, конкретно его влияние не будет ощутимо, и тем более замечено кем-либо.

И дело не всегда в личном примере отдельных личностей. Существует понятие массового сознания, которое сводится к существованию в определенных малых или больших группах людей такой формы общественного сознания, которая вырабатывается в процессе совместного восприятия индивидами информации, ценностей и установок.

Действенным проявлением массового сознания является массовое поведение, в основном стихийное – неорганизованное.

Когда единственный субъект, как полагал Х. Ортега-и-Гассет, становится частью массы, он неизменно подпадает под власть определенных, а именно инстинктивных, иррациональных страстей, темных импульсных реакций. Интеллекту, разуму, логической аргументации вовсе нет места в массовой психологии [3, с. 21]. З. Фрейд утверждал: «Масса импульсивна, изменчива и возбуждима. Ею почти исключительно руководит бессознательное» [3, с. 22].

Для искоренения подобных явлений можно использовать психологический механизм подражания и заражения, то есть человек, находящийся среди других людей, где за его действиями определенно не могут не наблюдать, может перехватывать их эмоции и настроения и соответственно должен будет придерживаться правил поведения, которые этим обществом приняты. Для успешного экологического воспитания необходимо, чтобы большинство населения было образованно и обладало сформированным экологическим сознанием. Очень важно формирование необходимых личностных установок, способствующих ответственному поведению в этой сфере [4, с. 479].

К настоящему моменту даже существует самостоятельная дисциплина – экологическая психология, одной из задач которой является преодоление объектно-субъектной парадигмы в отношениях «человек – природа».

Однако осуществлению этих механизмов и процессов мешает наличие определенного менталитета у наций, этносов и граждан отдельного государства. Экологический менталитет (одна из важных составляющих общего менталитета нации) – это многогранное понятие, определяющее природосообразный тип поведения человека, руководствующегося принципами сохранения окружающей среды за счет снижения уровня потребления, экологизации всех видов природопользования и осознающего

необходимость сохранения биоразнообразия. В состав экологического менталитета входят экологическое мировоззрение, экологическая культура, экологическая нравственность, экологическая этика, активная социальная позиция в деле сохранения окружающей среды [2, с. 45].

Существует три типа экологического сознания: эгоцентрический, переходный и антропоцентрический. Преобладание того или иного типа сознания в национальном составе зависит от общего менталитета. Именно поэтому, в западных странах гораздо более развиты такие направления как экологизация производств, безотходные программы (ZeroWaste), уменьшение количества личного автотранспорта, переход его на электрическое питание, раздельный сбор мусора, чему способствует наличие перерабатывающих заводов, и многое другое.

Например, в Финляндии более половины жителей обеспокоены состоянием среды, что позволило финнам значительно улучшить экообстановку, существовавшую ранее. 95% мусора перерабатывается, а не сжигается или отправляется на захоронение, к тому же в стране существуют крупные штрафы и даже уголовные наказания за экологические провинности. И как следствие, Финляндия находится на 10-м месте по индексу экологической эффективности [1, с. 424].

Возможно, формированию сознательного отношения к природе в западноевропейских странах способствовало то, что в предыдущие времена Европу нередко накрывали проблемы, массовые эпидемии вследствие неразумного пользования природными дарами, из-за отсутствия санитарных норм. Эти знания зафиксировались на уровне сознания общества и теперь приучить это население к экологическому порядку гораздо проще, чем население стран постсоветского пространства, избежавшего таких крупных негативных событий.

Несмотря на сложность привития культурно-бытовых привычек целому народу, в психологии существует достаточно методов убеждения и доказывания, которые могли бы поспособствовать росту экоменталитета в стране. Использование их должно проводится в рамках образовательно-воспитательных программ, политических и культурных мероприятий. На это потребовалось бы немало времени, но если нынешнее поколение передаст такие знания своим детям «с молоком», то в будущем экологических проблем станет на порядок меньше.

В век информационных технологий, когда в экологии наравне с потоками энергии и вещества выделяют и поток информации, невозможно избежать заимствования одной культурой установок и ценностей другой, и в данном случае заимствование примера некоторых стран было бы крайне полезно для тех, кто еще далек от рационального отношения к природе.

Список литературы

1. Мингалева Ж.А. Применение рейтингового метода оценки эффективности государственной экологической политики: сравнительный анализ России и зарубежных стран / Ж.А. Мингалева, Л.Н. Депутатова, Ю.В. Старков // *Arg. Administrandi* (Искусство управления). – 2018. – Т. 10, №3. – С. 419–438.
2. Миркин Б.М. Проблема формирования экологического менталитета / Б.М. Миркин, Л.Г. Наумова // *Экология и жизнь*. – 2011. – №7. – С. 44–49.
3. Ольшанский Д.В. Психология масс / Д.В. Ольшанский. – СПб.: Питер, 2002. – 368 с.
4. Петренко Т.В. Теоретические аспекты изучения личностной автономии / Т.В. Петренко, Л.В. Сысоева // Научное обеспечение агропромышленного комплекса: сборник статей по материалам 72-й научно-практической конференции преподавателей по итогам НИР за 2016 г. – 2017. – С. 479–480.

ОБРАЗОВАНИЕ И ПРАВО

Агейчева Арина Сергеевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ МУНИЦИПАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ: ДОСТОИНСТВА И НЕДОСТАТКИ

***Аннотация:** в статье показаны особенности муниципальной политики в области образования зарубежных стран, представлены достоинства и недостатки исследуемых политик, а также общие принципы, которые лежат в основе реализации муниципальной образовательной политики той или иной страны. Сделан вывод о том, что не существует единой муниципальной образовательной политики, которую можно было бы реализовать одинаково во всех государствах.*

***Ключевые слова:** муниципальная политика, муниципальная политика в области образования, управление образованием.*

В современном мире образование решает одну из основных задач государства – воспроизводство интеллектуальных ресурсов, в связи с чем весьма актуальными являются вопросы реализации муниципальной политики в области образования. Муниципальная образовательная политика должна быть реализована качественно и не уступать политике государства, реализуемой в данной области, в целом.

Многие зарубежные системы реализации муниципальных политик в области образования имеют свои «своеобразные» черты, которые связаны с культурными, историческими, политическими и социальными характеристиками той или иной страны. Значительные преобразования, которые протекают при функционировании данной сферы, в большинстве случаев связаны с деятельностью органов, относящихся к области образования.

На сегодняшний день есть несколько форм муниципальных образовательных политик, то есть форм управления образованием на уровне муниципалитета. К ним относят децентрализованную и централизованную формы.

Примерами децентрализованной формы управления образованием являются такие страны, как Соединенные Штаты Америки, Швейцария. В частности, в Соединенных Штатах Америки не существует обособленного единого органа, отвечающего за сферу образования на государственном уровне. Существует «Ведомство просвещения», главная функция которого заключается лишь в создании рекомендательных документов, которые распространяются на штаты и образовательные округа в том случае, если данные субъекты будут нуждаться в таковых документах. Следовательно, в каждом из пятидесяти штатов государства существуют свои образовательные округа, которые, в свою очередь, имеют в структуре «Местный комитет по народному образованию», который координирует всю деятельности данной области. Данный комитет является

«практически полностью самостоятельным органом» [1, с. 21], который решает весь спектр необходимых вопросов, например: финансирование образовательных организаций; отбор учеников в соответствии с направленностью профилей, личностных особенностей, а также рекомендаций; поиск кандидатов на должность учителей и последующее принятие их на работу, увольнение с работы; расчет оплаты труда педагогов за их профессиональную деятельность; разработка и планирование необходимых образовательных программ в соответствии со спецификой работы образовательного учреждения; ряд других вопросов. Помимо этого, в данной системе построения образовательной политики, приветствуется опыт составления учебных планов и программ в соответствии с интересами, особенностями преподавания того или иного педагога. То есть при данной системе важно ценить мнения каждого педагога, задействованного в образовательной деятельности штатов. Достоинством данной системы является то, что в стране существует огромное количество различных образовательных программ и учреждений. Соответственно, есть множество альтернатив при выборе образовательных учреждений, что является плюсом как для граждан, так и для показателей развития штатов и страны в целом.

Швейцария также отличается тем, что не имеет общей политической системы образования, которая распространялась бы на все субъекты страны. В каждом из двадцати трех кантонов страны существует великое множество образовательных учреждений. В свою очередь, каждое учреждение имеет свое управление и законодательство. Управления организуют деятельность учреждений, в первую очередь, исходя из языка, на котором разговаривают в конкретном кантоне. То есть первым «банальным» [1, с. 28] признаком построения образовательной системы субъекта является язык. В Швейцарии существует четыре основных языка, которые употребляются в жизни граждан: ретороманский; немецкий; итальянский; французский. Соответственно, в данной стране существуют четыре основные политические формы построения образовательной политики. Многие швейцарские ученые [1, с. 49] относят данную систему управления к рациональным, так как далеко не во всех странах отдают предпочтение такому принципу построения образовательной политики. В большинстве своем люди, не знающие языка, но имеющие нужду в обучении на другом языке, сначала тратят много времени на то, чтобы изучать «чужой» язык и только после этого приступают к основному обучению. Иногда на это уходит несколько лет [1, с. 55]. Поэтому швейцарская система относится к системам, которые «подстроены под граждан» [1, с. 60].

Управление образованием в Китае характеризуется тем, что на местные органы субъектов государства возложена задача, отвечающая за функционирование и развитие основного фундаментального образования. Она является самой основной и главной. Здесь система построена в целом рационально. Такой вывод можно сделать и по показателям удовлетворенности граждан, и по исследованиям аналитиков данной области [2, с. 33].

Говоря о специфике образовательной политики с либеральной формой управления в Великобритании, стоит отметить, что в данной стране ценят принцип обратной связи. При реализации политики прибегают к практике проведения исследований взглядов граждан и отдельных групп (которые заинтересованы в процессе реализации политики) на этапах разработки различных проектов программ области образования. В данном случае

проводят конечное исследование реализации программ, тем самым происходит совершенствование политики образования в части увеличения количества удовлетворенных граждан. Этот процесс носит не только социальный характер, но и двойственное видение. Это означает, что государство не только рассматривает взгляды заинтересованных групп и граждан, но и допускает их к принятию важных решений в данной сфере. Данная система имеет положительный аспект, так как подразумевает принцип обратной связи (именно он является основополагающим практически во всех сферах деятельности). С его помощью можно эффективно управлять сферой образования, сразу менять тактику управления (при недовольствах граждан), если это имеет место быть и не противоречит нормам и законодательству Великобритании.

В Российской Федерации в этом плане ситуация другая. Здесь можно ощутить нехватку оценок: аналитических и экспертных. То есть в Российской Федерации существует «огражденность» «авторов» и «соавторов» от принятия решений. Различные проекты в нашей стране обычно обсуждаются только среди государственных и муниципальных служащих, часто «оторвано» от народа, ставя его уже перед фактом в конечном итоге. Способы самоуправления и коммуникации с окружающей действительностью в России пока еще не смогли приобрести прочного характера (такого как в Великобритании).

Если «окунуться» в английскую систему функционирования данной сферы, то можно найти такую специфическую черту, как строгая система оценивания области образования. В оценке деятельности, относящейся к построению образовательной системы, в первую очередь, принимают участие преподаватели. Политика в Англии строится таким образом, что органы каждого субъекта страны, относящиеся к управлению сферой образования, вносят в свои действия необходимые коррективы, только при координации коммуникаций с преподавателями страны. То есть педагоги и учителя имеют «силу слова» при реализации образовательной политики, в то же время в России педагоги приравнены к обычному классу жителей, также почти не участвующих в построении управленческой деятельности образовательной сферы. Данная система имеет как достоинства, так и недостатки. К достоинствам можно отнести полную вовлеченность педагогов в регулирование данной области, так как такого уровня вовлеченности еще нет ни в одной стране. К недостаткам же относят обособленные группы вовлеченных людей, то есть – педагогов. По мнению большинства, в настоящее время в процесс управления системой образования должны быть вовлечены все граждане, не только определенная категория людей.

Таким образом, необходимо отметить тот факт, что каждая из стран имеет свою «неповторимую» и специфическую политику в области управления образованием на местном, муниципальном уровнях. Но, несмотря на это, строятся на одних и тех же убеждениях, и принципах. К ним относятся:

- 1) культурно-национальный «фундамент», основа;
- 2) преимущество ценностей граждан;
- 3) человечность (гуманизм);
- 4) базовый образовательный уровень;
- 5) приоритет потребностей граждан;
- 6) постоянство;

- 7) непрерывность;
- 8) преемственность;
- 9) порядок и др.

Каждое государство имеет свою политическую систему управления образованием на уровне муниципалитета. Стоит отметить, что любая образовательная политика строится в зависимости от определенных характеристик государства: от типа, формы правления, а также в зависимости от некоторых других факторов. Таким образом, не существует единой муниципальной образовательной политики, которую можно было бы реализовать одинаково во всех государствах.

Список литературы

1. Акчурина И.Г. Ситуационный подход в менеджменте как инструмент государственного, муниципального и организационного управления / И.Г. Акчурина, А.Р. Макрушина // Труды Братского государственного университета. Серия: Экономика и управление. – 2019. – Т. 1. – С. 16–25.
2. Бережной А.В. Муниципальный менеджмент и местное самоуправление / А.В. Бережной // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2019. – №6–1. – С. 107–109.
3. Ильясова К.Х. Муниципальный менеджмент и региональное развитие / К.Х. Ильясова, М.М. Мизаев // Известия Чеченского государственного педагогического института. – 2019. – Т. 26, №4 (28). – С. 184–187.
4. Новоселов В.В. Развитие муниципального менеджмента и менеджмента публичных ценностей: теоретические и концептуальные аспекты / В.В. Новоселов // Сибирская финансовая школа. – 2019. – №3 (134). – С. 85–92.

Грязнов Сергей Александрович

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

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ОСУЖДЕННЫХ

Аннотация: после освобождения бывшие заключенные часто сталкиваются с проблемой в поиске работы, одной из основных причин является отсутствие квалификации. Система подготовки осужденных к освобождению должна включать в себя задействование всех направлений, которые помогут бывшим осужденным адаптироваться после заключения. Поэтому функционирование учебных центров в колониях очень актуально, это позволяет осужденному получить профессиональные навыки, находясь в колонии. В дальнейшем образование поможет им реализовать свои способности и приносить пользу обществу. В статье проведено исследование функций обучающих центров, которые представляют профессиональное образование осужденным.

Ключевые слова: профессиональное образование заключенных, учебные центры в колониях, трудоустройство после освобождения, подготовка к освобождению.

Исходя из многочисленных исследований, можем с уверенностью сказать, что уровень образования является главным показателем уровня

социализации осужденного после освобождения. Гражданам, которые получили образование, находясь в заключении, намного легче адаптироваться к нормальной правомерной жизни на свободе, они быстрее находят работу и не испытывают неуверенности в своих силах.

Уголовно-исполнительный кодекс Российской Федерации включает в себя пункт об обязательной организации образовательной или профессиональной подготовки в исправительных учреждениях, которая даст возможность осужденным, не имеющим профессию, получить специализацию. Это поможет им не остаться без работы после освобождения и этим же предотвратить повторное совершение преступлений [1].

Создание образовательной базы подготовки специалистов в исправительных учреждениях способствует развитию новых навыков и приобретению знаний в сфере той или иной профессии. Основной целью непрерывного профессионального образования является связь между системой обучения и гарантией трудоустройства после выхода на свободу. Такая система реализуется с помощью созданию учебных центров на базе исправительных учреждений для подготовки или переподготовки специалистов разных уровней. Такие училища предоставляют осужденным все необходимые методические учебные материалы, техническое оборудование для практических занятий и квалифицированных преподавателей.

К основным функциям учебного центра относят планирование, организацию, регулирование, учет и контроль (таблица).

Таблица

Функции учебных центров на базе исправительных учреждений

Функции	Комплектование и профессиональное определение	Профессиональная подготовка осужденных
Планирование	Выявление потребности в рабочих специализациях, кадрах различного уровня образования (регионально). Составление плана проф. Подготовки осужденных	Разработка учебной программы, планов занятий
Организация	Профессиональный отбор по профессиям (специальностям)	Формирование системы профессиональной подготовки осужденных, определение сроков и формы обучения
Регулирование	Корректировка планов профессиональной подготовки и повышения квалификации	Корректировка учебных планов и программ по специальностям
Учет	Ведение документации, формирование базы данных по уровню образования, профессий и квалификаций заключенных	Учет работы по проф. подготовке
Контроль	Аттестация учеников	Анализ эффективности обучения

Такие центры составляют статистику потребностей рабочих профессий определенного региона, исходя из чего предлагают обучение по тем или иным направлениям в исправительных колониях. Они обеспечивают подготовку кадров разных уровней квалификации [2].

Степень обучения зависит от уровня образования и навыков осужденного, например:

1. Первая ступень подразумевает начальную подготовку.
2. Вторая – более высокая квалификация. Это подготовка основных рабочих профессий.
3. Третья ступень обеспечивает осужденных достаточным уровнем знаний для работы на специальной технике или оборудовании.
4. Последняя ступень подготовки квалифицированных рабочих.

По результатам прохождения каждого этапа подготовки осужденные получают сертификат-свидетельство о квалификации, которое дает возможность трудоустроиться в данном направлении.

Что касается формы предоставления профессиональной подготовки осужденных, то она осуществляется следующими способами:

1. Индивидуальное обучение в форме бригадного ученичества.
2. В курсовой сети (системное образование).
3. В профессиональном училище.
4. На курсах переподготовки и повышения квалификации (осуществляется только перед освобождением из колонии или на предприятиях после трудоустройства).

Процесс обучения в колониях проходит путем поэтапного изучения информации, выполнения различных упражнений и практических занятий. Профессиональное обучение обязательно должно включать психологическую подготовку осужденных. Она представляет собою активизацию способностей к определенной профессии, формирует мотивацию к труду. Цель психологической подготовки в ходе обучения осужденных – стимулирование интереса к предстоящим занятиям, формирование желания побеждать трудности, добиваться целей, уверенность в своих силах [3].

Виды профессиональной подготовки для людей в исправительных учреждениях можно разделить на следующие:

1. Подготовка с помощью простых пособий для технологически простой работы.
2. Обучение, которое базируется на анализе производственных операций и профессиональных навыков (используется для более сложной работы).
3. Обучение технически сложным профессиям.
4. Переподготовка (используется в случае, если в осужденного ранее была другая профессия).
5. Повышение квалификации (курсы для рабочих специальностей).

Главной задачей предоставления образования для осужденных является обучение рабочих по смешанным и широкопрофильным специальностям. С момента определения гражданина в колонию, необходимо узнать его профессиональные наклонности, интересы и навыки, это поможет направить его в нужное русло при выборе обучения. Подобный анализ на профориентацию должен быть включен в общий процесс воспитательной работы и быть направлен на мотивацию к трудоустройству после освобождения.

Профессиональное образование для осужденных признано одним из самых важных средств в пенитенциарных учреждениях для социальной адаптации после отбывания наказания. Непосредственное участие частных предприятий и общественных организаций помогает снизить материальные затраты на обучение для тюремной администрации.

Можем сделать вывод, что профессиональная подготовка осужденных к трудоустройству должна осуществляться комплексно и задолго до освобождения. Основные направления деятельности колонии дают возможность заключенным получить специализацию в той или иной сфере работы. Согласно исследованиям, это способствует успешному трудоустройству и возвращению к нормальной жизни после выхода на волю.

Список литературы

1. Сенаторова М.А. Проблемы трудоустройства граждан, освобожденных из учреждений, исполняющих наказание в виде лишения свободы / М.А. Сенаторова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/problemuy-trudoustroystva-razhdanosvobozhdennyh-iz-uchrezhdeniy-ispolnyayuschih-nakazanie-v-videlisheniya-svobody> (дата обращения: 30.01.2022).
2. Злотников С.А. Организационно-правовые основы подготовки осужденных, отбывающих наказание в виде лишения свободы, к освобождению: система и содержание / С.А. Злотников // Человек: преступление и наказание. – 2011. – №3. – С. 67–70.
3. Южанин В.Е. Методические рекомендации по подготовке осужденных к освобождению / В.Е. Южанин. – Рязань, 2016. – 58 с.

Грязнов Сергей Александрович

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

ШКОЛЫ ПРАВА: ИСТОКИ И РАЗВИТИЕ

***Аннотация:** право – это широкое понятие, не имеющее одного общепринятого определения. Гипотезу и исследование права изучает юриспруденция. Общую юриспруденцию можно разделить на аналитическую нормативную. Первая изучает вопрос «что такое право», в то время как вторая сосредоточена на вопросе «какова цель права». В рамках статьи рассмотрено пять известных школ права, которые помогут дать ответы на вышеуказанные вопросы.*

***Ключевые слова:** юридические школы, юриспруденция, закон, юридическая сила, право, общество.*

До XVIII века в мире господствовало естественное право – его принципы считались высшими. Справедливость, природа, разум и сверхъестественные источники являлись основами естественного права. Современная **юриспруденция** появилась в XVIII веке и была сосредоточена на основных стандартах естественного и гражданского права, а также права народов.

Философскую школу права, известную как моральная школа, часто ошибочно называют естественной школой права. Однако философская школа права является лишь частью естественной школы, поскольку

учитывает только один аспект или особенность естественного права, – логику, и игнорирует остальные. Философская школа утверждает, что закон основан на разуме, поэтому любой закон, противоречащий разуму и логике, не имеет юридической силы, в то время как естественная школа считала, что право возникает через некую божественную сущность и преобладает с самого начала.

Философская школа пыталась исследовать причины, по которым был установлен тот или иной закон. Право должно было быть основано на некоторых этических ценностях, чтобы мотивировать и вдохновлять людей вести праведный образ жизни. Школа призвала обратиться к тем моральным принципам, которые формируют поведение человека и позволяют ему различать правильное и неправильное, одновременно уважая права других людей, чтобы поддерживать оптимальный уровень социальной гармонии. Философская школа права считала, что законы могут быть созданы народом или государством, но, в любом случае, они должны быть построены на основе разума или логики, чтобы поддерживать их в обществе.

Вдающийся голландский юрист и государственный деятель Гуго (Хьюго) Гроций отделил философскую школу от естественной школы права. Он продвигал идею разума и логики (а не божественной сущности), как основания для происхождения любого закона. Гроций заявлял, что естественный закон проистекает из социальной природы человека. Люди возникли и продолжают существовать в обществе, сохраняя при этом уровень взаимодействия только благодаря теории общественного договора, согласно которой они живут в коллективе в соответствии с соглашением, устанавливающим моральные и политические правила поведения. Гроций также заложил основы международного права, утверждая, что весь мир един и управляется не силой или войной, а действующими законами и взаимным соглашением для обеспечения соблюдения этих законов. Кроме того, он выдвинул идею «справедливой войны» – как войны, которая является естественным, национальным и небесным законом в определенных ситуациях [1].

Аналитическая школа (школа Остина), также называемая императивной или школой правового позитивизма, рассматривает закон как указание суверена. Теорию юридического позитивизма сформулировал Джон Остин, но его истоки были заложены Иеремией Бентамом, которого можно назвать автором аналитической школы. Бентам верил, что закон должен исходить из принципа полезности – одобрять или не одобрять юридические действия следует в зависимости от их влияния на максимизацию или минимизацию счастья людей. Бентам утверждал, что, если бы у людей была свобода выбора того, что они желают, они достигли бы максимально возможного счастья и, следовательно, принесли бы наилучшие результаты обществу и государству, из этого убеждения выросла идея своего рода «Laissez-Faire» («разрешите делать» или принцип невмешательства) – государства, где человек имеет полную свободу в своих действиях без каких-либо препятствий, мешающих ему [2]. Бентам разделил юриспруденцию на два вида: разъяснительную, которая толкует закон как таковой и цензурную, которая рассматривает право, каким оно должно быть. Его исследование цензурной юриспруденции указывало на тот факт, что естественное право еще не полностью исчезло, поэтому он предложил «полезность» в качестве основного руководящего принципа.

Бентам рассматривал права как науку, которую следует изучать с помощью научных методов – рассуждений и экспериментов.

Историческая школа права зародилась в Германии. Ее родоначальник – профессор Геттингенского университета Густав фон Гуго, дело которого продолжил Фридрих Карл фон Савиньи. Историческая школа в первую очередь занималась историей и эволюцией права и правовой системы, одновременно исследуя эволюцию общества, а также последующие изменения законов в этом обществе. Юристы, принадлежащие к этой школе, разрабатывали свои теории на основе общего принципа, утверждающего, что закон обнаруживается, а не создается обычаем, и что закон и обычай в совокупности становятся законом государства. Школа считала, что любая конкретная система права есть не что иное, как отражение духа людей, которые ее разработали. Право должно быть динамичным – изменяться и развиваться вместе с постоянно меняющимися потребностями общества.

Социологическая школа права полагала, что право есть социальная способность и результат человеческой культуры, связанный с внешними отношениями людей. Предметом этой школы является отношение между правом и социологией. Основным предметом социологии является общество, изучение человеческого поведения и социальных изменений, тогда как юриспруденция – это изучение права и правовых аспектов вещей – вместе они породили социологическую школу права.

Данная школа отличалась тем, что уделяла большое внимание правовому аспекту каждой проблемы и тому, что любая проблема имеет как юридическую, так и социальную сторону. Именно в период возникновения этой школы пришло осознание важности сохранения баланса между индивидуальными интересами и общим благом. Из сторонников социологической школы можно выделить Роско Паунда – американского ученого-юриста, заявлявшего, что право следует изучать в том виде, в каком оно действует, а не в том виде, в каком оно «представлено в учебниках». Паунд также выдвинул печально известную теорию «социальной инженерии», которая сравнивает юристов с инженерами, которые используют свои навыки для разработки и производства новых продуктов. Точно так же, как социальные инженеры, юристы обязаны построить структуру в обществе, которая обеспечивает максимальное счастье и минимально возможные трения.

Реалистическая школа безразлична к целям права и стремится к изучению фактического действия закона как такового. Школа отвергает традиционные определения права, которые рассматривают писанный или принятый закон как единственно истинный и абсолютный. Приверженцы школы считают, что для обеспечения справедливости необходимо установить баланс между общим благополучием общества и личными свободами его отдельных лиц – общество является жизненно важным элементом в жизни человека, и наоборот. Реалисты изучают решения судов общей юрисдикции и учитывают влияние человеческого фактора при их вынесении. Именно этой школой была введена доктрина прецедентов.

Из сторонников американской реалистической школы права можно выделить Оливера Уэнделла Холмса, который известен своей «Теорией предсказания права», где закон рассматривается с точки зрения преступника. По его словам, закон предназначен для потенциальных

преступников или «плохих людей». Оливер Холмс отверг определения права, основанные на морали, этике и естественном праве. Он утверждал, что «плохой» человек заботится о действиях судов только в том случае, если он совершает противоправное действие, и что прогнозы относительно действий суда против преступника и есть то, чем на самом деле является закон. Холмс выступал за полное разделение права и морали и утверждал, что история права должна изучаться только для того, чтобы проанализировать актуальность определенных исторических законов в контексте современности. Закон – это не просто логика или факты, а накопленный опыт для вынесения благоразумного суждения. Труды Холмса стали поводом для дискуссий о природе права, а его судебные заключения изучались как по стилю, так и по интеллектуальному содержанию – он оказал глубокое влияние на развитие социологической юриспруденции и юридического реализма [3].

Таким образом, школы юриспруденции дают нам представление о том, как возникло право и как менялась потребность в праве в обществе. Школы права помогают понять факторы, способствующие созданию благополучного общества, где его члены живут в согласии с законом, которому они следуют.

Список литературы

1. Фролов В.Б. Гуго Гроций и проблема справедливости в праве: международно-правовой аспект // Скиф. – 2021. – №8 (60) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/gugo-grotsiy-i-problema-spravedlivosti-v-prave-mezhdunarodno-pravovoy-aspekt> (дата обращения: 23.02.2022).
2. Бородин А.В. История экономической мысли и экономических учений: учебное пособие. – Ярославль: Союз-Пресс, 2021. – 154 с.
3. Берлявский Л.Г. Концепция правопонимания Оливера У. Холмса (1841–1935) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28297972> (дата обращения: 23.02.2022).

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Бушуева Елизавета Владимировна

студентка

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, ПОВЫШАЮЩИЕ УРОВЕНЬ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: развитие обучения – направление в теории и практике образования, прогрессирующее физические, познавательные и нравственные способности учащихся. В статье рассматривается использование информационных технологий в образовании, которые на сегодняшний день внесли значительный вклад в улучшение его качества. В учебных заведениях на всех уровнях люди должны выполнять ряд задач и функций. При введении различных задач и функций люди должны использовать информационно-коммуникационные технологии. Благодаря использованию новых технологий можно повышать осведомленность и расширять свои знания во всех областях.

Ключевые слова: развитие образования, инновационные технологии, прогресс, система образования, обучение, образование, улучшение сферы образования.

Уровень образования в стране напрямую зависит от развития и внедрения в образовательную среду новейших технологий и иных инноваций. Это позволит обучающимся развиваться более быстро и в разных направлениях, позволит преподавателям повысить свою квалификацию в области технологий. Следовательно, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) все чаще становятся неотъемлемой частью системы образования.

В последнее время все чаще подчёркивается тот факт, что внедрение инновационных технологий полностью поменяло ход преподавательской деятельности. Необходимо отметить, что в будущем все больше и больше технологий будут использоваться в ходе образовательной деятельности, что поможет организовать лучше и эффективнее восприятие информации обучающимися и сам процесс преподавания.

Учебные заведения на всех уровнях имеют определенные цели и задачи обучения, которые они стремятся достичь. Одной из основных задач обучения образовательных учреждений является обеспечение того, чтобы процессы преподавания и обучения были организованы таким образом, чтобы они могли привести к эффективному росту и развитию учащихся. Студенты могут расширять свои знания и понимание таким образом, чтобы они могли успешно достигать личных и профессиональных целей. Эффективность методов преподавания-обучения и образовательных программ может оцениваться в рамках целей обучения, которые определяются как конкретные знания, навыки, способности и поведенческие качества, которыми должен

обладать человек. Управленческие функции – в учебных заведениях люди должны обладать адекватными знаниями, навыками и способностями в отношении управленческих функций. Важные управленческие функции, которые реализуются, включают планирование, организацию, руководство, кадровое обеспечение, координацию и контроль. Когда необходимо интегрировать ИКТ для улучшения качества образования, люди должны планировать ряд методов и подходов.

Существует так называемый комплексный подход к внедрению инноваций в образовательный процесс. Он подразумевает выдвижение гипотезы – предложения, которое основывается на том, что решение принесет определенный итог, и подразумевает проведение эксперимента – основного метода разработки и непосредственно введения инноваций.

Сегодня в образовательном процессе в средних образовательных учреждениях или в высших учебных заведениях применяют большое количество инновационных технологий. Их количество зависит от статуса и развитости образовательного учреждения.



Рис. 1. Эксперимент среди младших классов по внедрению инновационных технологий в образовательную среду

Можно выделить следующие педагогические инновации, чаще встречающиеся в любых заведениях:

1. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ): внедрение этой технологии связывает различные дисциплины с дисциплиной «Информатика»; введение этих новшеств способствует развитию молодежи и быстрому восприятию процессов информатизации в обществе; В результате в школьной методической системе появляются новые информационные технологии, а выпускники школ имеют подготовку к освоению новых информационных технологий в будущей трудовой деятельности.

Плюсы внедрения ИКТ: повышает мотивацию и интерес обучающегося к образовательному процессу; вносит разнообразие в учебную среду, тем самым снимает напряжение и усталость учащихся; способствует повышению производительности преподавателя или учителя.



Рис. 2. Средства ИКТ, используемые в образовательном процессе

2. Технология разноуровневого обучения: построение процесса обучения должно осуществляться в зависимости от количества усвоенного материала учащимися. Так, ученику будет дано определенное количество времени для усвоения программ; при усвоении данного материала обучающийся переходит к другой программе.

3. Технология коллективного взаимообучения: объединение учащихся с одним уровнем знаний в небольшие группы; здесь развитие происходит именно групповое; в этой группе предполагается, что ученики в ходе обучения будут помогать друг друга, тем самым развиваться вместе и своевременно.

Таким образом, инновационный процесс заключается в формировании и развитии содержания и организации нового. В целом под инновационным процессом понимается комплексная деятельность по созданию (рождению, разработке), освоению, использованию и распространению новшеств. Инновационные технологии в учебном процессе являются результатом развития знания. Они созданы для облегчения и развития учебного процесса.

Список литературы

1. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения (Педагогическая наука – реформе школы) / Е.И. Машбиц. – М.: Педагогика, 2010. – 192 с.
2. Заславская О.Ю. Информационные системы управления образовательным процессом / О.Ю. Заславская // Управление школой. – 2011. – №14 (341). – С. 34–43.
3. Ковалева Е.В. История педагогики и образования: учебное пособие / Е.В. Ковалева. – 2013. – 256 с.

Залужная Мария Васильевна

почетный работник сферы образования РФ,
канд. пед. наук, доцент, заместитель директора
ГКУСО РО центр помощи детям, оставшимся без попечения родителей,
«Азовский центр помощи детям»
г. Азов, Ростовская область

Байер Елена Александровна

профессор, заведующая кафедрой
ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область
почетный работник общего образования РФ, д-р пед. наук, директор
ГКУСО РО центр помощи детям, оставшимся без попечения родителей,
«Азовский центр помощи детям»
г. Азов, Ростовская область

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В ЗАРУБЕЖНЫХ, ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И РЕГИОНАЛЬНЫХ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

***Аннотация:** в статье рассмотрены теоретико-методологические основы системного подхода. Авторы статьи представили точки зрения зарубежных, отечественных авторов, а также ученых Ростовского региона по ключевым основам системного подхода как отправной точки построения модели подготовки социального педагога. Системный подход представляет собой базис любой педагогической методике с ее целями, задачами, формами и методами. Именно такой подход продуцирует, усиливает и развивает методику до уровня педагогической системы. Статья представляет научный интерес для специалистов, как работающих в сфере социального сиротства, так и участвующих в подготовке кадров для данной сферы.*

***Ключевые слова:** системный подход, подготовка специалиста, социальный педагог, социальная сфера.*

Системные представления являются значимым компонентом современного научного знания с объективной позиции и представляют собой совокупность определенных принципов.

В современной теории познания общеметодологическое «понятие «система» включает в себя множество взаимосвязанных элементов, образующих целостность, устойчивое единство со средой, в свою очередь обладающей определенными свойствами и закономерностями» [14; 13].

С философской точки зрения, система представляет собой вид структуры, упорядоченной на основании значимых свойств. В качестве принципа системности декларируется методологический подход к анализу социальных явлений, где каждое явление – это система, свойства которой определяют ее место в общей структуре взаимоотношений.

Основные позиции системного подхода нашли развитие в философских и методологических исследованиях Н.В. Овчинникова, В.Н. Садовского, Г.П. Шедровицкого, Э.Т. Юдина и психологических трудах Л.И. Анцыферова, В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, Н.И. Непомнящей, К.К. Платонова, В.Д. Щадрикова.

Среди зарубежных классиков системного подхода к педагогическим исследованиям можно отнести работы Я.А. Коменского, Д. Локка, И.Ф. Гербарта, А. Дистервега, И.Г. Песталоцци.

Методологическое описание системного подхода выполнено чешским педагогом-гуманистом Я.А. Коменским, которого называют «отцом педагогики», в его самом известном теоретическом произведении «Великая дидактика». В качестве исходной идеи великий педагог выдвинул системность мира [1].

Швейцарского педагога И.Г. Песталоцци по праву считают одним из первых представителей социальной педагогики. Он системно подходил к организации социально-педагогической деятельности, выделяя ряд компонентов: учет социально-психологических особенностей детей, социальную атмосферу формирования личности, роль труда в воспитании и саморазвитии ребенка [1; 11].

И.Ф. Гербарт вошел в историю, предложив новую модель соотношения между теорией и практикой – модель «педагогического такта», рассматривал педагогику не только как науку, но и как искусство воспитания, причем разделял искусство подготовленного воспитателя и случайное применение педагогического статуса. И.Ф. Гербарт впервые заложил в основу педагогической системы целостный подход – единство обучения и воспитания, провозгласив воспитывающее обучение как главное средство формирования нравственного характера [1].

С именем Ф.А. Дистервега, немецкого педагога, связывают распространение термина «социальная педагогика». Он считал, что школа должна решать великие социальные задачи, помогать сплочению общества, развивать в детях «главные добродетели общественной жизни». Для системного развития теории социальной педагогики Ф.А. Дистервега разработал внедрение принципов природосообразности и культуросообразности, увязав их с процессом социальной адаптации личности [6].

Системные идеи также звучали в исследованиях отечественных педагогов К.Д. Ушинского, Н.И. Пирогова, В.Г. Белинского, П.Ф. Каптерева, В.П. Вахтерова, К.Н. Вентцеля и других ученых и были результатом стремления к полноте охвата изучаемого объекта, адекватному отражению его сущности.

Педагог-гуманист, методолог и теоретик М.А. Данилов в своих работах в 70-е годы считал структурно-системный подход наиболее действенным в сочетании с конкретными методами исследования. М.А. Данилов исследовал педагогические явления и процессы с позиции объективной реальности, выявлял закономерно повторяющиеся связи, изучал диалектическую природу изучаемых объектов, динамическую логику их развития – все это в целях выстраивания на научном фундаменте практико-ориентированной педагогики. Интерес для нашего исследования представляет интерес позиция исследователя в части изучения процесса самовоспитания и самообразования как результата систематических усилий человека, направленных на развитие своих способностей и личных качеств [5].

В 80-е годы В.Г. Афанасьев – советский и российский ученый-обществовед, философ, общественный деятель обозначал системный подход как единственный способ интеграции разнородных частных проблем в единую проблему. Именно В.Г. Афанасьев описал наиболее цитируемую сегодня сущность системного исследования и взаимосвязанных аспектов (элементов), которые в совокупности и единстве составляют системный подход [2].

Педагогика обязана Н.В. Кузьминой созданием новой научной отрасли – акмеологии, рассмотрение структуры и функций педагогической деятельности, представленной многокомпонентной системой взаимодействия различных видов деятельности: оценочной, познавательной, прогностической, проектировочной, конструктивной, организаторской, коммуникативной [8].

О.С. Газман вывел культуру самоопределения личности на уровень системообразующего понятия и заложил в основу современной системы социального воспитания приоритетные направления базовой культуры личности. Он акцентировал жизненные цели на выработке личностного мировоззрения, системы отношений человека [7].

В.И. Андреев, Л.Я. Зорина, Н.М. Таланчук, В.И. Редюхина в своих трудах рассмотрели педагогические объекты и процессы как сложные самоорганизующиеся системы с позиции системного подхода.

В отечественной педагогике понятие «педагогическая система» основывается на следующих принципах системного подхода: конечной цели, единства, связности, модульного построения, иерархии, функциональности, развития, децентрализации, неопределенности. В основе системного подхода (применительно к любой педагогической системе) лежит цель – обучающая, воспитывающая и развивающая. Применение системного подхода представляется особенно перспективным в ходе анализа педагогической деятельности и построению ее моделей, поскольку строится на принципах сравнительного исследования и качественно-количественного анализа [9].

Н.Н. Никулина впервые рассмотрела генезис идей системного подхода в качестве предмета самостоятельного научного исследования, описала реализацию системного подхода в процессе воспитания. Воспитание рассматривается как системный объект, включающий отдельные воспитательные системы и как порождаемый ими процесс воспитания [10].

Собственно восприятие педагогики как сложной системы, предполагающей постановку и описание даже в рамках самого простого мероприятия большое количество целей, задач, принципов, форм и методов, – это и есть современный системный подход в педагогике. Иными словами, системный подход представляет собой базис любой педагогической методики. Именно такой подход продуцирует, усиливает и развивает методику до уровня педагогической системы.

В региональном сегменте педагогики системного подхода хотелось бы отметить ученых, которые внесли значительный вклад в применении данного метода.

Ю.К. Бабанский впервые использовал системный подход применительно к учебному процессу, выделил три крупные категории методов: организации учебно-познавательной деятельности, стимулирования учебно-познавательной работы и контролирование эффективности учебно-познавательной деятельности [15].

Е.В. Бондаревская в своих исследованиях развивала идею применения системного подхода к осмыслению способов организации воспитательного процесса, ориентированного на социум. Исследователь разработала парадигму личностно-ориентированного образования, представляющую собой концептуальную педагогическую систему, детально отражающая треки профессиональных моделей различных направлений подготовки педагогов [4].

Е.Н. Сорочинская рассматривала воспитание как целенаправленный, специально организуемый и контролируемый процесс, а стихийные элементы считала составляющими элементами социализации. Исследователь определяла социальное воспитание как широкое понятие, характеризующее его общественную обусловленность, для какой социальной среды оно осуществляется, и с позиции кого (какой социальной среды, личности) осуществляется воспитание [12].

Е.А. Байер одна из первых выявила и доказала прямую зависимость социализации детей-сирот в обществе от личностных качеств, сформированных в течение всей их жизни, в том числе в период проживания в учреждении. Среди таких качеств особую роль исследователь отводит жизнестойкости как базовому свойству личности, позволяющему не только преодолеть возникающие трудности и проблемы, но и построить успешную и социально значимую перспективу личностного роста [3].

Современная наука использует такие общие характеристики системного подхода, как целостность, структурность, взаимосвязи между системами и средами, иерархичность и множественность описания.

Исходя из логики развития педагогики как науки, наблюдается прямая зависимость – чем больше накапливается эмпирических факторов, тем вероятнее переход на новый этап теоретического познания – построение системы явлений и законов. Если знания о предмете становятся глубже и многостороннее, у них больше шансов приобрести системность.

Таким образом, системный подход к пониманию объекта представляет синтез интуитивного и аналитического методов. В русле системного подхода общая педагогическая теория разрабатывается на основе системного понимания действительности. При помощи системного подхода возможно лучше понять причины сложившейся проблемы, а следовательно, и предпринять обоснованные и эффективные действия.

Список литературы

1. Андреева И.Н. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России / И.Н. Андреева, Т.С. Буторина, З.И. Васильева. – М.: Академия, 2002. – 416 с.
2. Афанасьев В.Г. Общество: системность, познание и управление / В.Г. Афанасьев. – М.: URSSгрупп, 2019. – 432 с.
3. Байер Е.А. Исследование феномена жизнестойкости: теория и практика педагогической системы / Е.А. Байер, Н.А. Григорян // Развитие личности. – 2018. – №4. – С. 86–99.
4. Бондаревская Е.В. К новому типу образовательной деятельности в высшей школе / Е.В. Бондаревская // Актуальные проблемы образования и науки: традиции и перспективы: материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 55-летию Института дошкольного воспитания и 110-летию со дня рождения А.В. Запорожца (Москва, 15 декабря 2015 г.). – М.: Изд-во ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», 2016. – С. 92–103.
5. Данилов М.А. Всеобщая методология науки и специальная методология педагогики в их взаимоотношениях / М.А. Данилов. – М.: АПН СССР, 1971. – 36 с.
6. Иванов А.В. Социальная педагогика / А.В. Иванов. – М.: Дашков и К, 2013. – 424 с.
7. Корнетов Г.Б. Педагогические смыслы О.С. Газмана: на пути к педагогике поддержки / Г.Б. Корнетов // Известия АСОУ. – 2018. – №6. – С. 61–68.
8. Кузьмина Н.В. Акмеологические подходы к развитию фундаментального образования / Н.В. Кузьмина, В.А. Чупина, Е.Н. Жаринова // Научный диалог. – 2015. – №11 (47). – С. 212–227.
9. Махмудова Н.Н. Педагогическая концепция системного и деятельностного подходов к профессионально-методической подготовке будущих учителей / Н.Н. Махмудова // Ученые записки. – 2017. – №2 (51). – С. 261–268.

10. Никулина Н.Н. Развитие идей системного подхода в современных воспитательных концепциях / Н.Н. Никулина // Вестник Владимирского государственного университета им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. – 2017. – №30 (49). – С. 59–69.
11. Песталоцци И.Г. Книга для матерей / И.Г. Песталоцци. – М.: Карапуз, 2009. – 251 с.
12. Сорочинская Е.Н. Парадоксы и закономерности социального воспитания детей и подростков в реалиях российского социума / Е.Н. Сорочинская // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2012. – Т. 18, №1. – С. 38–43.
13. Уёмов А.И. Системный подход и общая теория систем / А.И. Уёмов. – М.: Мысль, 2012. – 272 с.
14. Чумаков А.Н. Системный подход и его значение для глобальных исследований / А.Н. Чумаков // Пространство и время. – 2014. – №4 (18). – С. 30–34.
15. Шестакова А.Г., Петренко М.А. Педагогическое наследие Ю.К. Бабанского, В.С. Ильина, Е.В. Бондаревской: научные школы Юга России / А.Г. Шестакова, М.А. Петренко // Студенческая наука XXI века. – 2016. – №1–1 (8). – С. 162–166.

Нецветаева Виктория Олеговна

старший преподаватель

Кочеткова Лариса Григорьевна

старший преподаватель

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

РОЛЬ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** статья посвящена технологии проектного обучения, применяемой для обучения иностранному языку будущих выпускников Академии ФСИН России. Авторами рассматриваются преимущества данного метода, приводятся основные этапы работы с проектным методом на занятиях.*

***Ключевые слова:** технология проектного обучения, изучение иностранных языков.*

Обучение на основе проектов или технология проектного обучения – это учебный подход, призванный дать учащимся возможность развивать знания, умения и навыки посредством участия в проектах, посвященных задачам и проблемам, с которыми они могут столкнуться в своей будущей личной и профессиональной жизни. Обучение на основе проектов – это обучение на практике.

Данная технология имеет широкое применение при обучении будущих бакалавров и специалистов различных областей. Метод проектов оказывает положительное влияние на формирование иноязычной компетенции будущих выпускников высших учебных заведений.

Отличительными чертами применения проектного метода является использование аутентичного языка, уделением основного внимания коммуникативной компетентности, целевое использование языка и поощрение автономии изучающих язык. Совместная исследовательская работа,

также, положительно сказывается на формировании неязыковых навыков студентов. Блуменфельд, утверждает, что проектная работа лучше всего соответствует двум элементам коммуникативного подхода, заботе о мотивации и заботе об актуальности, которые обращаются к «реальным потребностям изучающих язык» [1]. Таким образом происходит совмещение исследовательских навыков и межпредметных исследования, где учащиеся получают возможность применять свои знания из других предметных областей для выполнения текущей задачи. Работая над решением и оценкой проблемы, студенты обучаются, ища решения, задавая вопросы, обсуждая идеи, разрабатывая планы и общаясь с другими. Обучение на основе проектов способствует сотрудничеству между учащимися, а также, развивает умения использования исследовательских методов для самостоятельного приобретения знаний, а преподаватель выступает только в качестве куратора.

Метод проектов – это эффективный метод развития навыков двадцать первого века, поскольку он поддерживает критическое мышление и решение проблем, межличностное общение, информационную и медийную грамотность, сотрудничество, лидерство, решение проблем в творческой форме. Данный метод также помогает развивать способности, навыки, взгляды и ценности учащихся, которые позволяют им понимать глобальные проблемы в меняющейся глобальной экономике [3]. Самообразование является частью проектного обучения, которое делает учащихся более ответственными за все аспекты задач, за которые они являются ответственными. Он также дает возможность углублять и расширять знания, интегрировать знания в комплексную систему знаний, осознавать смысл и назначение знаний. Студенты научатся работать самостоятельно и творчески, планировать и выполнять свою работу, брать на себя ответственность за свою работу и преодолевать препятствия, работать с информацией, представлять свою работу, правильно выражать свои мысли и спорить, сотрудничать, общаться, терпеть, принимать другие мнения, оценивать свою работу и работу других [2]. Обучение на основе проектов считается очень полезным инструментом для активизации учащихся, приобретения новых знаний, а также для развития личностных качеств, необходимых для сотрудничества с другими людьми и решения проблемных ситуаций [3]. Это создает прочную связь между участием учащихся в их собственных проектах и результатами их обучения. В основе проектного обучения лежит правильная идея о том, что учащиеся не должны учить абстрактные определения, а должны учиться, решая сложные проекты [4].

Переход от традиционных методов обучения к проектному обучению предполагает изменение фундаментального подхода к обучению с ориентированного на учителя на ориентированного на ученика. Внедрение проектного обучения может существенно изменить учебный процесс как учителей, так и учащихся. Это может изменить то, как учителя преподают, как учатся ученики и как взаимодействуют учителя и ученики. Отмечается, что группа из трех–шести студентов, является наиболее эффективным способом групповой работы, так как обеспечивается больше межличностных взаимодействий и все участники группы будут должны будут внести свой вклад в успешное завершение проекта и при этом мнение всех участников будет учтено. В группах с большим количеством людей данные принципы будут сложение соблости.

На базе Института Академии ФСИН России результативным является использование такой формы работы, как мини-проект. Студенты работают над мини проектом несколько практических занятий. На подготовительном этапе формируются микрогруппы, происходит выбор темы, при этом каждый обучающийся может высказать свою точку зрения по выбранной теме. На данном этапе следует распределить задания внутри микрогруппы с последующим обсуждением значимости каждого задания, выполняемого студентами.

Следующий этап – разработка самого проекта. На этом этапе преподаватель консультирует и мотивирует обучающихся, координирует их действия. На этапе разработки проекта студенты учатся логично и связно выстраивать свои высказывания на базе выражений-клише, которые уже были изучены ранее. Другими словами, происходит совершенствование уже сформированных умений иноязычной коммуникации. Важным является совершенствование навыков совместной работы студентов, что способствует развитию коммуникативных навыков, так как для успешного взаимодействия в рамках проектной деятельности необходимо непосредственно взаимодействовать с другими членами группы. Таким образом вырабатывается умение группового общения.

Заключительным этапом является представление результата своей работы посредством, например, презентации. После презентации преподаватель организует обсуждение темы в рамках проекта. Студенты с помощью целевого языка аргументированно объясняют почему им понравился той или иной мини проект. Преподаватель оценивает логичность и связность высказываний студентов, умение употреблять в речи изученный лексический материал, клишированные выражения, проверяет правильность построения грамматических структур.

При работе над проектом на занятиях по иностранному языку студенты обучаются работать с различными источниками информации, систематизировать их и применять полученные знания на практике. Технологией проектного обучения, успешно способствует развитию способности к принятию решений, совместному обучению, решению проблем, формированию критического мышления, навыков самостоятельного обучения и коммуникативных навыков. Также данный вид работы, безусловно обеспечивает совершенствование навыков работы с аутентичными текстами для изучения языка и исследовательских навыков необходимых для поиска необходимого материала.

Проектное обучение является эффективным методом обучения обладающим множеством преимуществ. Умение решать проблемы, работать сообща и мыслить инновационно становится необходимыми навыками для студентов, которые будут полезны не только для построения будущей карьеры и выполнения профессиональных задач, но и для решения сложных проблем частной жизни.

References

1. Blumenfeld P., Soloway E., Marx R., Krajcik J., Guzdial M., & Palincsar A. (1991). Motivation and project-based learning: Sustaining the doing and supporting the learning. *Educational Psychologist*, 26(3&4), 369–98.
2. Čapek R. (2019). *Moderní didaktika – lexicon výukových a hodnoticích metod*. Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-3450-7 [Google Scholar]

3. Chmelárová Z., & Pasiar L. (2017). Teacher's overview on project teaching in economic subjects. Reviewed Papers of the, 2nd International Scientific Conference – Schola nova, quo vadis?, Berková, Pasiar; Extrasystem, Praha, Czech Republic, 10/10/2017, 34, pp. 58–66. [Google Scholar]

4. Turek, I. (2008). Didaktika. Iura Edition, ISBN 978-80-8078-198-9 [Google Scholar]

5. Zaťková T. S., & Polacek, M. (2015, April 30-May 2). Social skills as an important pillar of managerial success. 9th International Scientific Conference on Business Economics and Management, Zvolen, Slovakia, pp. 587–593. [https://doi.org/10.1016/S2212-5671\(15\)01672-X](https://doi.org/10.1016/S2212-5671(15)01672-X) [Google Scholar]

Поздняков Александр Николаевич

д-р ист. наук, доцент, преподаватель

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет»

г. Орехово-Зуево, Московская область

DOI 10.31483/r-101412

ЛИСТОВКИ КАК ФОРМА АГИТАЦИОННО-МАССОВОЙ РАБОТЫ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРВЫЕ ГОДЫ СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ

Аннотация: агитационно-массовая, пропагандистская работа являлась одним из главных направлений деятельности советской власти. Особой ее формой в первый послереволюционный период был выпуск листовок. В условиях, когда другие формы и средства массовой информации еще только складывались, их значимость была исключительно высока. Важную роль листовки играли и в пропаганде новой образовательной политики, ее реализации. В статье на примере разноплановых по целевой направленности и содержанию листовок, касавшихся вопросов образования, прослеживаются их общие черты, особенности.

Ключевые слова: агитация, пропаганда, листовки, образовательная политика, исторические источники.

Приход к власти в октябре 1917 г. большевиков стал событием, на многие десятилетия определившим развитие России. Этот поворот стал следствием целого комплекса предпосылок. Одним из важнейших факторов, обеспечивавших его, стала широкомасштабная агитационно-массовая, пропагандистская работа партии большевиков, активно проводившаяся среди различных слоев населения. В сложнейших политических и социально-экономических условиях власть сумела не просто устоять, но и значительно укрепиться. Не случайно в своем докладе на IX съезде РКП(б) в 1920 г. В.И. Ленин подчеркивал: «Если наши противники и признали, что мы сделали чудеса в развитии агитации и пропаганды, то это надо понимать не внешним образом, что у нас было много истрачено бумаги и агитаторов, а это надо понимать внутренним образом...» [11, с. 1].

Важное значение агитационно-массовой работе придавалось и в последующем. Так, в одном из инструктивных писем ЦК в адрес партийных комитетов указывалось на необходимость особого отношения к кадровым вопросам в данной сфере. «Считая агитационно-пропагандистскую

работу одной из основных, – отмечалось в нем, – ЦК РКП предлагает всем губернским и уездным организациям... обратить сугубое внимание на постановку дела агитации и пропаганды...» [2, с. 1)].

Вопросы, связанные с изучением места и роли агитационно-массовой работы в советском государстве, и сегодня остаются в поле зрения исследователей. Среди опубликованных работ можно назвать статьи Л.А. Комбарово [9], В.Г. Кокоулина [10], Д.Д. Юшук [22] и др.

Пропагандистская работа большевиков представляла собой многоплановую и разноуровневую деятельность. Одним из ее важных направлений являлся выпуск листовок. Их значимость в первые годы советской власти, когда другие формы и средства массовой информации еще только складывались, была исключительно высока. В масштабах огромного государства важно было своевременно и доступно доносить важнейшие решения до всех слоев населения во всех уголках страны. В этих условиях роль листовок становилась незаменимой.

В первый послереволюционный период было выпущено огромное количество листовок. По данным семитомного «Сводного каталога листовок первых лет советской власти», составленного Российской национальной библиотекой, с 1917 г. по 1925 г. было издано свыше 20 тыс. листовок [19]. По мере развития большевистской печати, появления других средств пропагандистской и агитационно-массовой работы их выпуск постепенно сокращался.

Листовки главным образом издавались высшими органами государственной власти и управления, центральными партийными, профсоюзными, комсомольскими организациями. Большое количество листовок выпускали органы военного управления, отдельные воинские соединения и части, органы управления железнодорожным транспортом.

Листовки издавались и на местах. Так, в Архангельской губернии в указанный период было выпущено 108 листовок по различным направлениям деятельности, в Гомельской – 46, Воронежской – 345, Калужской – 125 [18].

Листовки характеризовались широким разнообразием своей тематики. Важную роль они играли и в пропаганде новой образовательной политики, ее реализации. В данной статье предполагается на примере разноплановых по целевой направленности и содержанию листовок, касавшихся вопросов образования, проследить их общие черты, выделить характерные особенности.

Образовательная политика большевиков состояла в решительном отказе от старой школы и создании принципиально иной системы образования, «лучшей в мире школы». Необходимо было донести до населения страны эти устремления новой власти. Однако в начальный период большевики столкнулись с весьма серьезными проблемами, без решения которых невозможны были какие-либо конкретные шаги по преобразованию сферы образования.

Дело в том, что, несмотря на заявления большевиков о намерениях строить новую школу, свободную от недостатков прежней, учительство далеко не сразу перешло на сторону власти. Во многом это определялось тем, что в среде учительства было сильно влияние Всероссийского учительского союза (ВУС) – общественно-политической организации, созданной еще в дооктябрьский период. Она имела свои подразделения

практически по всей стране. У руководства организации стояли силы, противостоявшие большевикам, выступавшие категорически против их прихода к власти. По инициативе ВУС была объявлена всеобщая забастовка учителей, которая продолжалась несколько месяцев.

В целях противодействия забастовочным настроениям предпринимались различные шаги, в том числе и выпуск листовок. Например, в Лефортовском районе Москвы в декабре 1917 г. были расклеены листовки, в которых подчеркивалось: «Мы переживаем тяжелое время для школы, стоим перед угрозой учительской забастовки, что отразится главным образом на самой безответной и беззащитной части народа – детях» [7, с. 1]. С целью привлечения на сторону власти родителей учащихся для них специально организовывались лекции и беседы по обсуждению «жгучих вопросов школьной жизни», на которые они приглашались посредством листовок.

Власть исходила из того, что одних призывов к учителям было недостаточно. Она была настроена на принятие жестких административных мер, состоявших, в том числе, в очищении системы образования от неблагонадежных кадров путем проведения выборов школьных работников. Информация об этом была доведена до населения путем широкого выпуска соответствующих листовок. В них открыто говорилось, что переборы ведут к цели: «1) Освобождения учительства от всех элементов, враждебных советской власти. 2) Освобождения учительства от всех элементов, не пригодных для строительства новой школы в интересах пролетариата и крестьянства. <...> 4) Привлечения новых кадров работников просвещения» [16, с. 1].

Долгое время даже после завершения забастовки к учительству относились как к социальной категории, вызывавшей особую озабоченность власти. Так, в листовке, выпущенной отделом единой школы Наркомпроса к первой годовщине октябрьской революции, отмечалось, что начало года характеризовалось «вопиющим, невиданным в истории просвещения саботажем педагогических сил, исходом из школы», указывалось, что учителям «надлежит честно признать в ошибках недалекого былого» и «стать проводником коммунистических идей» [5, с. 2].

В другой листовке, выпущенной к 1 мая 1919 г. и также адресованной учителям, эта установка прозвучала еще более настойчиво. Говорилось о том, что «учительство должно отвергнуть те традиции, которые с незапамятных времен переходят из поколения в поколение интеллигенции» и «построившись в стройные ряды», идти «плечом к плечу с революционным пролетариатом» [6, с. 1].

Ненадежность, с точки зрения власти, учительских кадров диктовала потребность в прямом обращении к молодежи. Так, в выпущенной к 1 мая 1919 г. Наркомпросом листовке молодежи объявлялась частью пролетариата, а значит силой, обеспечивающей победу революции. «...Пролетарии фабрик и заводов, – говорилось в листовке, – пролетарии земли..., пролетарии науки и искусства, и вы, юный пролетариат, весело строящий свою трудовую школьную коммуну, – пролетарии всех стран, соединяйтесь!» [4, с. 1].

В период борьбы большевиков за утверждение своей власти, привлечение к себе учительских масс формировались конкретные образы новой школы. В итоге 30 сентября 1918 г. ВЦИК утвердил «Положение о единой трудовой школе». Вскоре после этого под заголовком «Воззвание» [1] появилась

специально посвященная этому листовка. В ней говорилось о новой школе, которая должна была прийти на смену старой «царской», «поповской», а «теперь умершей» школе. В листовке громко заявлялось, что «зажигается новая заря жизни» для детей, открывается Единая трудовая школа, «школа свободная, светская, творческая». Свою роль в доведении до населения новых образовательных идей сыграли и листовки, в которых излагалось непосредственно само «Положение о Единой трудовой школе» [17].

Руководство образовательной сферы понимало, что важно было не просто показать образ новой школы, а подчеркнуть ее качественное отличие от существовавшей. Характерной в этом отношении являлась листовка, которая так и называлась – «О трудовой школе». По утверждению ее авторов, главный недостаток старой школы состоял в том, что ученик «отучался от всякого производительного труда», готовился к карьере «интеллигента»: «чиновника, врача, инженера, человека, предназначенного для привилегированного положения в обществе» [12, с. 1]. Утверждалось, что такую школу необходимо «преобразовать», положив в ее основу производительный труд, тесно связанный с обучением. Разработчикам листовки важно было показать революционную новизну идеи, подчеркнуть ее связь с трудом, что являлось особенно важным в государстве диктатуры пролетариата.

Оригинальная листовка была выпущена Наркомпросом под заголовком «Трудовая школа (Беседа через десять лет)». В ней в стихотворной форме рисовалось заманчивое будущее такой школы:

«Видишь замок? Рано утром
Дети бросятся туда:
Им дарит живую радость
Школа действия, труда.
Там дают не только знания,
Или – учат говорить,
Учат там во всеоружьи
Жизнь прекрасную творить» [21, с. 1].

Нельзя не отметить, что Единая трудовая школа, модель которой была представлена в сентябре 1918 г., характеризовалась новыми, радикальными идеями и принципами своей организации. Безусловно, программа строительства новой школы складывалась под влиянием идеологических принципов коммунистической теории, особенностей социально-экономического и политического развития страны после прихода к власти большевиков. Вместе с тем базовыми являлись передовые педагогические идеи, задолго до российской революции получившие теоретическое обоснование и определенный уровень практической реализации в ряде западных стран. Богата была идеями о реформировании школы и сама дооктябрьская Россия.

Следует подчеркнуть, что основополагающие принципы построения советской школы были ориентированы на ее демократизацию. Однако это вступало в прямое противоречие с реальной действительностью. Новая, демократическая школа создавалась в условиях фактического отсутствия демократии, более того – в условиях официально провозглашенной диктатуры. Чего, например, стоило адресованное учителям предупреждение, включенное в одну из листовок: «Вступая в двери школы, вы должны забыть все лозунги, кроме лозунгов партии коммунистов (большевиков)» [1, с. 1].

Серьезная проблема программы строительства новой школы крылась в том, что ее авторы, охваченные революционной эйфорией, убеждением в возможности и необходимости скорейшего радикального переустройства системы образования, приступили к этой исключительно важной и ответственной деятельности без должной подготовки, серьезной апробации внедрявшихся новшеств. Примеры этого можно увидеть и на основе анализа содержания листовок. Так, в одной из них, адресованной крестьянам, сообщалось, что в сельских школах вводились занятия по сельскому хозяйству. Их целью являлось внедрение в крестьянское сознание через их детей научных знаний о земле. Однако внедрять эти знания поручалось не специалистам, а сельским учителям. Авторы листовки, как и авторы самой этой идеи, прекрасно понимали и отмечали, что, «не всякий учитель знает сельское хозяйство». Однако бодро заявлялось, что «агрономам поручено уже теперь, не откладывая и дня, просвещать их по этой части и, значит, скоро в лице вашего учителя, вы, крестьяне, получите своего собственного агронома» [15, с. 2]. Абсурдность этого была настолько очевидна, что авторы вынуждены были обратиться к крестьянам со словами: «Как соединить в школе науку и вашу подлинную трудовую крестьянскую жизнь, ваш учитель начнет пробовать немедленно... Как всякая первая проба и эта, вероятно, не сразу окажется удачной... Но нужно же когда-нибудь начать. Мы и начинаем. Не глумитесь, не мешайте, не осуждайте неуспех, а подсобите» [15, с. 3].

В первые годы советской власти в условиях гражданской войны и разрухи система образования переживала крайне тяжелое положение. Это вынуждало государство обращаться за помощью к населению. Большую роль в этом играли листовки. С их помощью людям объяснялась сложность переживаемой школой ситуации, важность той помощи, которую она ожидала. Одновременно с помощью листовок указывалось и на те возможные репрессивные меры, которые могли быть предприняты в случае отказа от ее оказания.

Так, осенью 1920 г. отдел единой трудовой школы Наркомпроса через специально выпущенную листовку обратился ко всем школьникам и школьным работникам. В ней с известной долей эмоциональности говорилось: «Надвигается зима, вот она уже у порога, а топлива в городах нет. <...> Страх и ужас в лицо веют от недостатка топлива» [8, с. 1]. Отмечалось, что «прекрасным отопительным материалом» являлись сосновые и еловые шишки. «Вот тот... дорогой материал... и приглашает вас страна собрать в возможно большем количестве еще до наступления зимы» [8, с. 1].

К заготовке различных видов топлива привлекались не только учителя и школьники, но и местное население. Правда, здесь уже не столько агитировали, сколько угрожали санкциями. Так, в октябре 1920 г. Севским уездным комитетом Брянской губернии был издан приказ, в соответствии с которым в порядке трудовой повинности на население возлагалось обязательное снабжение школ необходимым количеством топлива на весь 1920–1921 учебный год. До населения уезда этот приказ доводился с помощью листовки. В ней жестко указывалось на то, что «халатность, шкурничество, разгильдяйство в точном исполнении сего приказа... будет караться со всей строгостью революционных законов» [20, с. 1].

Серьезной проблемой являлось обеспечение учащихся учебниками и учебными принадлежностями. О своеобразном опыте деятельности в

данном направлении свидетельствуют материалы листовки, вышедшей летом 1920 г. в Петрограде. Она появилась по инициативе организационного бюро кооперативного объединения петроградских учебных заведений «Петроградская школа». В ней заявлялось, что «восстанавливающийся рынок» учебников «еще очень слаб и не организован», поэтому нужно «немедленно же общими усилиями педагогов и родителей и самих учащихся приступить к созданию объединенной организации всех учебных заведений в форме кооператива» [13, с. 1]. С его помощью предполагалось осуществлять организованную закупку и распределение учебников и учебных пособий. Необходимые для этого средства должны были собрать «советы содействия», создававшиеся в каждой школе.

Вынужденный путь получения средств на обеспечение работы школ был найден в городе Муроме Владимирской губернии. О нем говорила листовка, выпущенная здесь в 1922 г. В ней отмечалось, что школы города и уезда «в катастрофическом положении», они почти не отапливались. Много лет не производилось «самого необходимого ремонта». Месяцами не выплачивалось мизерное содержание школьным работникам.

Выход был найден в проведении лотереи в пользу школы. Листовка информировала о ней и призывала: «Пусть... среди вас не будет никого, кто бы уклонился от помощи великому делу Просвещения. Пусть в каждом доме радушно открываются двери перед учащимися, которые будут производить сбор в пользу школы» [3, с. 1].

Событием, ставшим важным рубежом в развитии российской системы образования, явился X съезд советов. Он состоялся в декабре 1922 г. На съезде было принято решение о значительном усилении внимания к школе, прежде всего к ее материально-финансовому положению. В специально выпущенной для населения листовке ВЦИК подчеркивалось, что школа должна «перестать нищенствовать». Она «больше не может оставаться невольным пасынком», она должна стать «любимым детищем» органов советской власти и «всех организаций трудящихся масс».

Завершалась листовка лозунгом: «Сомкнутым строем против черного врага – невежества! Приостановив отступление, героическими усилиями перейдем в наступление по всему фронту просвещения» [14, с. 1].

Таковы были черты, характеризовавшие российскую сферу школьного образования в первые годы советской власти. В решении сложившихся тогда проблем большую роль играли листовки. Их выпуск представлял собой важную составную часть осуществлявшейся агитационно-массовой и пропагандистской работы. Сегодня листовки того периода являются важным и интересным источником для более глубокого и всестороннего исторического исследования.

Список литературы

1. Воззвание. «Граждане! 15-го сего октября зажигаются новая заря жизни для ваших детей, открывает свои действия «Единая трудовая школа...»: [листовка]. – [Б. м.: б. и., 1918, окт.]. – 1 с.
2. Всем организациям РКП // Правда. – 1921. – 24 июля. – №161. – 1 с.
3. Всем советским, профессиональным и общественным организациям и учреждениям. Ко всем гражданам гор. Мурома и уезда. «Наша школа в катастрофическом положении...»: [листовка]. – [Муром]: Гос. тип. №10, [1922, дек.]. – 1 с.
4. К молодежи. «То отрывисто и тревожно, то бурно радостно, как солнечный день, раздается: «Пролетарии всех стран соединяйтесь!» Сегодня день пролетариата и день детей, день весны – самый светлый в году...»: [листовка]. – [М.: б. и., 1919, май, 1]. – 1 с.

5. К учащим: «Советская Россия через несколько дней празднует свою годовщину...»: [листовка]. – М.: Тип. Т-ва И.Д. Сытина, [1918, окт.]. – 3 с.
6. К учителям единой трудовой школы: «Сегодня умолкнет стук молотов и шум станков...». 1 мая 1919 г.: [листовка]. – [М.: б. и., 1919, май, 1]. – 1 с.
7. Ко всем родителям. «Мы переживаем тяжелое время для школы...»: [листовка]. – М.: Рижская типо-лит. К.Я. Мишке, [1917, дек.]. – 1 с. в 2 стб.
8. Ко всем школьникам и школьным работникам Республики: «Среди многих тяжелых невзгод, которые переживает наша страна, одно из первых мест занимает топливный кризис»: [листовка / Народный комиссариат просвещения РСФСР]. – [Б. м.: б. и., 1920]. – 1 с.
9. Комбарова Л.А. Организационно-идеологическая борьба большевиков против повстанческих настроений крестьянства в период тамбовского восстания // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2017. – №6–2 (80). – С. 44–47.
10. Кокоулин В.Г. Агитация и пропаганда в годы гражданской войны в Сибири // Гуманитарные проблемы военного дела. – 2019. – №3 (20). – С. 202–210.
11. Ленин В. И. IX съезд партии. Доклад (окончание) // Правда. – 1920. – 31 марта. – №70. – С. 1.
12. О трудовой школе: [листовка]. – Сапожок: Тип. Совнархоза, [1919]. – 1 с.
13. Педагогам, родителям и учащимся. «Приближается осень...»: [листовка]. – [Пг.]: Воен. тип. Штаба РККА, [1920?]. – 3 с.
14. Поможем школе. Обращение ВЦИК ко всем органам Советской власти, ко всем общественным организациям и ко всем трудящимся Республики, 3 марта 1923 г.: [листовка]. – Горodeц: Тип. ред. газ. «Поводырь», 1923, март, 16. – 1 с.
15. Письмо крестьянам по поводу школы: [листовка]. – [Б. м.: б. и., 1923?]. – 4 с.
16. РСФСР. Народный комиссариат просвещения. Постановление Народного комиссариата по просвещению о выборах на педагогические (образовательно-воспитательные, организаторские и технические) должности в учебно-воспитательных и культурно-просветительных учреждениях: [листовка]. – [Б. м.: б. и., 1918]. – 1 с.
17. РСФСР. Центральный исполнительный комитет. Положение о единой трудовой школе Российской Социалистической Федеративной Совет. Республики, [30 сент. 1918 г.]: [листовка]. – Тула: Тип. «Коммуна 1-я», 1918. – 4 с.
18. Сводный каталог листовок первых лет советской власти (25 октября (7 ноября) 1917–1925). В 7 т. Т. 4. ч. 1: Листовки советских, партийных, профсоюзных, комсомольских и других организаций губерний РСФСР. – СПб., 2002. – 480 с.
19. Сводный каталог листовок первых лет советской власти (25 октября (7 ноября) 1917–1925). В 7 т. Т. 7: Листовки органов управления железнодорожным транспортом, округов путей сообщения и отдельных железных дорог. – СПб., 2008. – 332 с.
20. Севский уездный комитет по проведению трудовой повинности. Приказ Севского уездного комитета по проведению трудовой повинности №21, 1920 г. окт. 11 дня: [О заготовке топлива для школ на 1920–1921 учебный год к 1 нояб. 1920 г.: листовка]. – [Севск]: тип. Севск. уезд. совета нар. хозяйства, 1920, окт., 11. – 1 с.
21. Чернышев И.В. Трудовая школа. (Беседа через десять лет): поэма-сказка: [листовка]. – Пг.: Первая гос. тип., [1922?]. – 1 с. в 2 стб.
22. Юшук Д.Д. Социалистическая пропаганда и агитация в России с период революций и становления советской власти / Д.Д. Юшук, А.С. Бочкарева // Электронный сетевой политематический журнал «Научные труды КубГТУ». – 2017. – №10. – С. 277–288.

Спиридонов Никита Игоревич

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

СОВРЕМЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

***Аннотация:** образование – это единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и преодоление сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов. В статье рассмотрены актуальные вопросы современного образования и проблемы, возникающие в процессе внедрения инноваций в данный процесс, и предложены ключевые моменты, которые помогут лучше понять данную проблему и найти пути их решения.*

***Ключевые слова:** развитие образования, инновационные технологии, система образования, образование, проблемы образования, современная система образования, знания, умственное развитие.*

Форма ведения образовательного процесса осталась в современной России от советской системы образования. Однако на смену индустриальному обществу пришло информационное общество. Вся страна прогрессирует в условиях глобализации, что обуславливает необходимость коренных реформ в современной образовательной системе. В обновлении нуждаются принципы подачи учебного материала, роль учителя в образовательном процессе. Требуется внедрение современных инновационных технологий, оснащение учебных заведений компьютерами и новейшей техникой.

Теоретическая подготовка учеников должна быть направлена не на простое заучивание информации, а на ее понимание и умение применить полученные знания в практической деятельности. Для решения данной проблемы необходимо постоянно обновлять в соответствии с последними научными достижениями не только техническое оснащение учебных учреждений, но и преподаваемые знания.

Так, главной задачей педагогов сегодня стало введение новых технологий, форм и подходов к организации и содержанию учебных занятий, внеурочной деятельности, направленных не только на обучение, но и на развитие учащихся.

Сфера образования представляет собой одну из наиболее инновационных отраслей, во многом определяющих создание инновационного климата и конкурентоспособность экономики в целом.

В ходе осуществления и распространения инноваций в сфере образования формулируется и развивается современная образовательная система – глобальная система открытого, гибкого, индивидуализированного, создающего знания, непрерывного образования человека в течение всей его жизни.

Эта система представляет собой единство производственных инноваций в сфере образования: новых технологий (технологических инноваций), новых методов и приемов преподавания и обучения (педагогических инноваций); управленческих инноваций, включая экономические механизмы в сфере образования (экономические инновации) и институциональные формы в области образования (организационные инновации).



Рис. 1. Внедрение инновационных технологий в образовательный процесс

Образовательное учреждение как одно из социальных институтов (социальный институт) – это исторически сложившиеся устойчивые формы организации совместной деятельности, направленной на удовлетворение фундаментальных потребностей общества; им характерны такие свойства, как устойчивый комплекс социальных норм и ценностей, комплекс распределенных социальных ролей и статусов, совокупность специальных учреждений, а также источник социальной стабильности), включает в себя разных индивидов: обучающиеся, учителя, родители и должностные лица, участвующие в образовательном процессе.

Институт школы в целом охватывает все эти роли во всех школах, образующих школьную систему данного общества.

Сегодня имеется много проблем, отрицательно влияющих на образование.

Самым главным фактом является то, что институт социализации находится в постоянном движении, он постоянно изменяется. Поскольку с течением времени меняется объективная реальность, и вместе с этим образовательная система вынуждена постоянно совершенствоваться, под стать времени и внешней среде обитания.

Опираясь на социально-экономическую, культурную жизнь, которая каждый день окружает человека, то система образования должна терпеть быстрые и резкие изменения, но чаще всего бывает, что она не успевает быстро приспособиться к новым современным условиям, что приводит к ухудшению стабильности общественного института.

В последнее время образование терпит постоянные видоизменения, которые затрагивают совершенно различные сферы образовательного процесса. А из-за дестабилизации и уничтожения уже принятых норм, возникновение и становление новых требует большого количества времени и сил, а это, в свою очередь, может стать потенциальным источником новых общественных проблем.

В условиях инновационных изменений отдельные компоненты социально-психологического климата могут являться преградой, барьером нововведениям, не могут и способствовать быстрому, относительно безболезненному становлению нового, созданию «условий наибольшего благоприятствования» для инноваций.

Эти формы проявления социально-психологического климата в условиях нововведений зависят от многих факторов, от значимости нововведения и порождаемых им изменений для коллектива, от масштаба и структуры изменений, от прошлого инновационного опыта коллектива и т. д.

Смело можно утверждать, что времена изменяются, в образование все больше внедряются инновационные технологии. Одним словом, развивается образование в стране.

Образование, будучи укоренённым в реальном обществе, зависимым от него, вынужденным следовать определенному социальному заказу, должно опережать общество и указывать ему путь, иметь дело с воспитанием и развитием социума.

Список литературы

1. Ильенкова С.Д. Инновации в образовании: учебник / С.Д. Ильенкова, Й. Шумпетер. – М.: Юнити, 2008. – С. 58.
2. Балашова Ю.В. Особенности личностного развития студентов при дневном и дистанционном обучении / Ю.В. Балашова // Среднее профессиональное образование. – 2009. – №6. – С. 74–75.
3. Парышев Ю.В. Дифференцированное обучение как условие оптимизации образовательного процесса / Ю.В. Парышев. – СПб., 2004. – С. 69.
4. Васильев В. Дистанционное обучение: деятельностный подход / В. Васильев // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2004. – №2. – С. 6–7.
5. Капатурина Л.А. Актуальные проблемы инновационной деятельности образовательных организаций в современных условиях / Л.А. Капатурина, Я.Н. Харская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/aktualnie-problemi-innovacionnoy-deyatelnost-obrazovatelnih-organizacij-v-sovremennih-usloviyah-3351900.html> (дата обращения: 15.02.2022).
6. Лашова Е.В. Инновации в профессиональном образовании в современных условиях / Е.В. Лашова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/innovacii-v-professionalnom-obrazovanii-v-sovremennyh-usloviyah-4106463.html> (дата обращения: 15.02.2022).

Трошева Диана Александровна

студентка

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ВАЖНОСТЬ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: развитие обучения – направление в теории и практике образования, ориентирующееся на развитие физических, познавательных и нравственных способностей учащихся путем использования их потенциальных возможностей. В статье обосновывается важность инновационных технологий, без которых нельзя представить прогресс в образовательной среде. Инновационные технологии – это производство (изобретение) нового для системы образования компонента.

Ключевые слова: развитие образования, инновационные технологии, прогресс, система образования, обучение, инновации, образование, улучшение сферы образования, педагогика.

Инновационные технологии в образовании – это способ организации учебной и воспитательной работы, который предполагает использование новых и усовершенствованных технологий в процессе обучения. Иными словами, инновационная деятельность в образовании предполагает комплекс мероприятий, которые ориентированы на создание новшеств в образовательной сфере.

Способы внесения в образовательную деятельность инноваций различны. Например, внедрение новых технологий возможно при проектной работе, в ходе которой развивается знание и набирается опыт в практике. Таким образом создаются инновационные проекты, которые в последствие приводят к появлению новых технологий.

Новые технологии базируются на следующих компонентах:

1. Правильно построенное содержание работы, основанное на профессиональной деятельности обучающегося на том или ином направлении.
2. Применение современных методов обучения, которые должны быть ориентированы именно на направленность будущей профессии специалиста.
3. Использование лишь активной формы усвоения учебных программ.
4. Инфраструктура должна иметь статус современной, с использованием инноваций и автоматизации.

Все инновации должны соответствовать уровню общественного развития. Когда развивается общество, технологии также должны совершенствоваться. Немаловажным является и то, что инновации должны быть ориентированы на развитие самостоятельности обучающихся.

Инновационные образовательные технологии делятся на следующие основные группы:

1. Информационно-коммуникационные технологии: применяются такие технологии в определенных областях предметного обучения; сейчас такими предметами являются информатика, информационные процессы и ИКТ.

2. Личностно-ориентированные технологии: данный вид технологий направлен на личностное воспитание и развитие человека.

3. Информационное снабжение учебного процесса: данная группа направлена на исследование путей развития каждого обучающегося.

4. Поиск развития интеллекта: данная группа занимается мониторингом динамики развития обучающихся с помощью тестирований; результат выдается в виде графиков на основе новых методик оценивания.

5. Воспитательные технологии: данная группа объясняет факт взаимосвязи обучения и воспитания, т.е. прививания к обучающимся добрых качеств и чувств; внедряются технологии, способные развить личность, ее основные качества.

6. Дидактические технологии: данная группа технологий основана на совокупности приемов в обучении с помощью инноваций, например, использование медиа-устройств при проведении занятий, использование дистанционных технологий для онлайн-экскурсий и т. д.



Рис. 1. Составляющие современных технологий

Самое главное место занимают технологии личностно-ориентированного обучения. При организации учебного процесса в расчёт берутся личностные качества обучающегося. Процесс обучения должен быть организован согласно специфике потребностей учащегося.

Среди этой группы технологий можно выделить следующие:

1. Технология разноуровневого обучения: построение процесса обучения должно осуществляться в зависимости от количества усвоенного материала учащимися. Так, ученику будет дано определенное количество времени для усвоения программ; при усвоении данного материала обучающийся переходит к другой программе.

2. Технология коллективного взаимообучения: объединение учащихся с одним уровнем знаний в небольшие группы; здесь развитие происходит именно групповое; в этой группе предполагается, что ученики в ходе обучения будут помогать друг друга, тем самым развиваться вместе и своевременно.

3. Технология сотрудничества: данная группа предполагает объединение учащихся в коллективы и группы; в этой группе предполагается совместное обучение с постановкой единой цели и задач.

Важно и использование инноваций в деятельности педагога. Неоценимую помощь оказывают технологии при документационной работе, подготовке уроков-презентаций, внеклассных занятий, при организации родительских собраний и сотрудничестве с семьей, классных часов. Инновационные технологии обучения позволяют сделать уроки более интересными для учеников благодаря разнообразию их форм. Также они помогают подготовиться учителю к выступлениям на методических объединениях или педагогических советах.

Инновационные процессы в образовании имеют ряд преимуществ:

1. Пробуждают мотивацию у учащихся к познавательной деятельности, особенно по проектированию.

2. Отмечается, что использование такого обучения создает более комфортный психологический климат для ученика, в частности снимает напряжение при общении с учителем.

3. Для обучающегося открыто творческое пространство, благодаря которому увеличивается число качественных и интересных работ.

4. Информатизация стимулирует не только учащихся, но и привлекает педагогов в большей степени из-за повышения производительности его труда и культуры.



Рис. 2. Применение инновационных технологий в образовательном процессе

Таким образом, для активизации познавательной деятельности учащихся на уроке прослеживаются некоторые общие подходы к использованию инновационных технологий: совершенствование системы усвоения учащимися базовых знаний, умений и навыков, активизация теоретического и продуктивного мышления. Систематическое использование инновационных технологий на уроках позволяет достигнуть качественно нового уровня знаний, сформировать новый стиль мышления, для которого характерны самостоятельность, креативность, ответственность за результаты своей деятельности.

Список литературы

1. Кларин М.В. Развитие критического и творческого мышления / М.В. Кларин // Школьные технологии. – 2004. – №2. – С. 85.
2. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований / Ю.К. Бабанский. – М., 2002. – 89 с.
3. Парышев Ю.В. Дифференцированное обучение как условие оптимизации образовательного процесса / Ю.В. Парышев. – СПб., 2004. – С. 69.

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Баранник Светлана Фёдоровна

студентка

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

СИСТЕМА ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ ПОЛОЖЕНИЯХ

Аннотация: дистанционное образование определено как комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям населения в стране и за рубежом с помощью специализированной образовательной среды, основанной на использовании новейших информационных технологий, обеспечивающих обмен учебной информацией на расстоянии. Статья посвящена проблемам дистанционного обучения учащихся и способам их решения с помощью использования стандартных платформ.

Ключевые слова: развитие образования, инновационные технологии, система образования, образование, дистанционное обучение, расстояние, инновация.

Дистанционное обучение в последнее время стало очень важным не только в стране, но и по миру в целом. Как известно, по причине распространения коронавирусной инфекции, последствием которой стало закрытие границ страны и введение экстренных мер безопасности (карантин, строгая изоляция), все образовательные учреждения были вынуждены перейти на дистанционное обучение.

Дистанционное обучение (далее ДО) – обучение, при котором все или большая часть учебных процедур осуществляется с использованием современных информационных и телекоммуникационных технологий при территориальной разобщенности преподавателя и студентов.

Дистанционное образование – образование, реализуемое посредством дистанционного обучения.

Дистанционное обучение характеризуется следующими чертами:

1. Гибкость – темп работы и домашние условия в таком формате более удобные.

2. Модульность – каждый курс представляет дисциплину в более полном формате, что позволяет преподавателю формировать учебную программу, опираясь на требования группы.

3. Специализированный контроль качества обучения – используются дистанционно организованные экзамены, собеседования, практические и курсовые работы.

4. Технологии и инновационные средства обучения – и преподаватели, и студенты познают новейшую технику, тем самым развиваются в нужном направлении.



Рис. 1. Дистанционный формат обучения

Глобальный переход на дистанционный формат невозможно охарактеризовать ровным, так как существует ряд проблем.

Первая проблема, с которой столкнулись при дистанционном обучении, это напряженность системы. При перегрузке сервера не выдерживают и «ломаются». Не все участники видеочата могут включить камеры и микрофоны, так как появятся шумы и отставание картинки. Для решения этой проблемы необходимо администраторам увеличить работоспособность своих платформ.

Второй проблемой дистанционного образования является отсутствие непосредственного очного общения обучающихся и педагогов. Если вблизи отсутствует человек, который имел бы возможность эмоционально окрасить знания, это существенный недостаток для процесса обучения. Сложно создать творческую атмосферу в группе обучающихся. Для решения данной проблемы необходимо педагогу, в отличие от очных форм обучения, обладать способностью на дистанции устанавливать общепсихологическое настроение, а также психические характерные черты собственных учащихся, для того чтобы больше внимания выделять, к примеру, интровертам, подстегивая их к интенсивной работе в форумах, чатах.

Третьей проблемой является необходимость в индивидуальном персональном компьютере, а также доступе к сети Интернет, потребность непрерывного доступа к источникам информации. Необходима превосходная техническая укомплектованность, однако не все стремящиеся обучаться обладают ПК и выходом в сеть Интернет, необходима техническая готовность к применению средств дистанционного обучения. А также заинтересованный учащийся не желает ожидать конкретного времени, посылая упражнение либо вопрос, он желает знать результат, ответ непосредственно в настоящее время, иначе начинает переживать волнение. Для решения данной проблемы следует создавать культуру коммуникации в сетях.

Четвертой проблемой дистанционного образования явилась для преподавателей сложность организации учебного процесса, а именно разработка курсов. Все учителя вынуждены были за короткое время организовать курсы для своих групп и классов, отражающих план программы

обучения и удобный вариант преподнесения информации, так как в дистанционном формате, как правило, материал осваивается сложнее, чем в очном формате.

Дистанционное образование имеет свои принципы. Это положения, которые выражают зависимость между целями подготовки обучающихся и закономерностями, направляющими практику обучения в учебных заведениях.

Выделяют следующие группы принципов обучения:

1. Соответствие образования и современности.
2. Ориентированность обучения на развитие личности ученика.
3. Правильное применение инноваций в процессе обучения.
4. Оптимальное сочетание групповых форм организации процесса обучения.

обучения.

Существует много различных платформ для дистанционного обучения, такие как Moodle, Edmodo, GoogleClassroom, OnLineTestPad, iSpringOnline, Getcourse.ru, Antitreningi.ru. Наиболее подходящая – это Moodle. Это одна с более распространенных вариантов дистанционного обучения в России.

Moodle целиком бесплатен – его возможно легко закачивать, устанавливать, менять разную информацию. Moodle подойдет для организации дистанционного обучения любого уровня – от индивидуальной ДО, либо системы электронного обучения крупного образовательного учреждения.

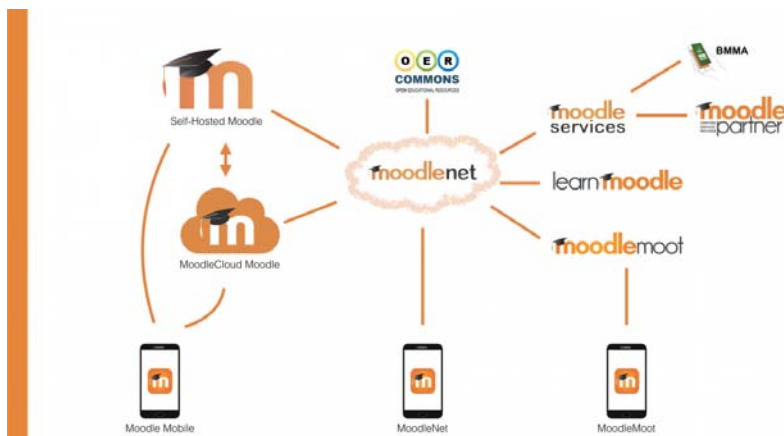


Рис. 2. Платформа Moodle

Достоинствами данной платформы являются: сильное устройство, многообразие учебных функций, поддержка разных сценариев работы, возможность публикации аудио-, видеоматериала и т. д.

Таким образом, реальна перспектива полноценного развития дистанционной формы обучения. Важнейшей задачей образования в современных условиях является формирование у будущих работников и исследователей научного мышления, навыков самостоятельного усвоения и критического анализа новых сведений. Решение этой задачи не представляется возможным без широкого использования новых информационных

технологий. Информационные ресурсы стали, по существу, новой экономической категорией, определяющей очередную взлет научно-технического прогресса.

Список литературы

1. Абдуллаев С.Г. Оценка эффективности системы дистанционного обучения / С.Г. Абдуллаев // Телекоммуникации и информатизация образования. – 2007. – №3. – С. 85–92.
2. Балашова Ю.В. Особенности личностного развития студентов при дневном и дистанционном обучении / Ю.В. Балашова // Среднее профессиональное образование. – 2009. – №6. – С. 74–75.
3. Парышев Ю.В. Дифференцированное обучение как условие оптимизации образовательного процесса / Ю.В. Парышев. – СПб., 2004. – С. 69.
4. Васильев В. Дистанционное обучение: деятельностный подход / В. Васильев // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2004. – №2. – С. 6–7.

Гамматаева Саидат Лиматулаевна
канд. пед. наук, старший преподаватель

Курбанова Динара Рившеновна
старший преподаватель

ГАОУ ВО «Дагестанский государственный
университет народного хозяйства»
г. Махачкала, Республика Дагестан

ПЕРСПЕКТИВЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ЯЗЫКОВ ПРОГРАММИРОВАНИЯ CRM И ERP-СИСТЕМ В 2022 ГОДУ

Аннотация: в связи с военной спецоперацией, назначенной В.В. Путиным 24 февраля 2022 года, в мире IT нависла огромная пропасть неопределенности. Постоянно выходит различная недостоверная информация о санкциях. Интеграторы и программисты озадачены целостностью доступа к данным, находящимся в европейских датацентрах. Озадачены также те представители программного обеспечения, разработка которого за рубежом, а датацентры в России. Будет ли у них доступ к их информации? В статье описаны перспективы дистанционного образования в области языков программирования.

Ключевые слова: искусственный интеллект, военная спецоперация, нейронная сеть, методы обучения, синхронное обучение, асинхронное обучение.

22 февраля 2022 года, компания Meta и Zoom приступили к выполнению закона «О приземлении», в котором говорилось о том, что сервисам, находящимся в РФ и имеющим более 500 000 пользователей в день, необходимо иметь филиалы в России с обратной связью для граждан РФ, войти в реестр Роскомнадзора, имея личный кабинет именно на территории РФ, и им необходимо установить счетчик посещаемости для отслеживания количества посетителей на их ресурсе.

Но после военной спецоперации к демилитаризации и денацификации Украины на Россию обрушилось огромное количество санкций, запрет как морских маршрутов, так и воздушных путей.

Всё это показывает, что необходимо менять методику обучения. В связи с огромным количеством введенных санкций и большим разнообразием требований пользователей к дистанционному образованию, это вызывает все более узкопрофильные методы с большим количеством ресурсов для новых технологий. Создаются новые проблемы, которые требуют технологичных решений, а в нынешних реалиях и с урезанными ресурсами решить их тяжело. К счастью, огромное количество АИС, ИС написаны российскими разработчиками. Но, если санкции будут и дальше иметь такую тенденцию и владельцы языков программирования решат запретить свои площадки для разработки ПО, это может очень плачевно сказаться как на российских разработках (так как большинство из них – это облачные решения), так и для самих владельцев.

В связи с этим имеет смысл пересмотреть отношение к глубокому изучению языков программирования, которые преподают в школах, университетах и различных специализированных курсах. По мнению авторов, стоит акцентировать внимание на отечественных разработках, таких как 1С, битрикс24, Мегаллан и т. д.

Для упрощения работы дистанционного образования преподавателей можно пользоваться опытом организаций, занимающимися похожими задачами. Например, компании, которые занимаются установкой ПО, автоматизацией бизнес-процессов или настройкой трафика входящего потока клиентов. Также имеют огромное количество видеовстреч, презентаций. И после каждой встречи протоколируют их и держат сами записи на яндексе.диске, а ссылку с записи отправляют в систему, используемую в вузе. Для этого в этой системе необходимо добавить всего лишь одну строчку и хранить в карточке занятия.

Также в перспективе на 2022 год изменение коснётся всех отраслей, уже существенно коснулось туризма, несколько гигантов, которые занимали 70% рынка России по бронированию отелей, гостиниц и хостелов, тихо ушли, сделав очень скромные заявления о нестабильности ситуации из-за военной спецоперации. В связи с чем увеличился трафик на наши российские разработки, кроме нескольких платформ, таких как авито, циан и юла. Другие платформы просто оказались не готовы к такому потоку новых арендодателей и клиентов, так как не имеют понятный интерфейс, быструю техническую поддержку, мощность на серверах. Все вышеизложенное показывает пробелы в веб, фронтенд и бэкенд разработке. Ни для кого ни секрет, что обильная часть программистов высшего класса работают на иностранные компании, так как на российском рынке почему-то неконкурентоспособная стоимость часа по сравнению с иностранными работодателями. Хотя достаточно приемлемое количество ограничений получено в отношении IT сферы, востребованность программирования будет только расти и углубляться, потому что необходимо делать свои разработки в случае еще одного такого форс-мажора. Поэтому, по мнению авторов настоящей статьи, одним из перспективнейших направлений в реалиях нашего времени является углубление в программировании не на том уровне, на котором привыкли студенты, программисты среднего класса, но и профессиональные программисты, пользующиеся готовыми решениями. Российские разработки в этом плане сильно

уступают иностранным. Так как на российском рынке нет ни одного языка программирования на русском языке, кроме 1С, это единственный объектно-ориентированный язык программирования, который может решать достаточно весомые задачи. Также когда-то имели место такие языки программирования, как «Рапира», «Глагол», но они процедурные, но это уже прошлый век. И это просто аналог Pascal.

Исходя из опубликованного списка актуальных направлений для обучения в 2022 году, который был выполнен Русской Школой Управления (РШУ), имел следующий вид:

- 1) экология;
- 2) управление проектами;
- 3) ИТ-безопасность;
- 4) тендеры и госзакупки;
- 5) удаленная работа.

Все эти 5 сфер невозможно представить без программирования, например ИТ-безопасность эта отрасль в таком дефиците что предложения, превосходят спрос в 4 раза. Учитывая последние кибератаки от запрещённой в России организации «Anonpymous», которые угрожали России DDoS-атаками каналов RT, сайта космической станции, «Известия», «Коммерсант» и другие различные СМИ каналы в целом (далее российские хакеры ответили им, чтобы они следили за своим сервером, который они взломали [5; 6]).

Отрасль управления проектами просто имеет огромные шаги в развитии, каждый день появляются новые технологии, все больше инструментов тестируется искусственным интеллектом, подключаются нейронные сети и т. д.

Bitrix24 анонсировал, что искусственный интеллект будет с точностью до 98% отвечать за успешность или неуспешность сделки менеджера по продажам. Будет этот лид (потенциальный клиент) покупать услугу / товар или нет.

Planfix имеет поле «Результат обучения», который прогнозирует наиболее вероятное завершение задачи, но для этого необходимо проанализировать и выполнить более 1500 сделок с этим полем.

В связи со всем вышеизложенным, настоящие санкции показали, что уровень ИТ в России достаточно на высоком уровне, мы даже смогли ответить одному из крупнейших игроков киберарены. Но для дальнейшего развития этой области необходимо копать глубже и делать свои разработки, писать на своих языках программирования, использовать свои системы управления проектами. Так как квалификация и компетенции позволяют это выполнить. Необходимо просто по достоинству оплачивать за знания и возвращать специалистов как общего профиля, так и узкоспециализированного. По мнению авторов, хорошо было бы включить искусственный интеллект и язык программирования 1С и их комбинирование в образовательную программу с наибольшим акцентом, так как сегодняшние реалии показали то, что ориентироваться на иностранный софт точно также бесполезно и рискованно. Как идти устремленно в определённом направлении, не зная конечной точки.

Список литературы

1. Донских И.Н. Перспективы применения искусственного интеллекта в учебно-тренировочных комплексах / И.Н. Донских, М.Ю. Кротов, Е.А. Кискин [и др.] // Нейрокомпьютеры и их применение. – 2019. – С. 138–139.

2. Татаринов К.А. Мобильное обучение поколения «Z» // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. №2 (27). – С. 103–105.
3. Simkova M., Tomaskova H., Nemcova Z. Mobile Education in Tools // Procedia-Social and Behavioral Sciences. – 2012. – Т. 47. – С. 10–13.
4. Taylor K., Silver L. Smartphone Ownership Is Growing Rapidly Around the World, but Not Always Equally // Pew Research Center. – 2019.
5. Гафурова М.А., Русские хакеры отомстили взломщикам сайтов властей РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ura.news/news/1052535874>
6. Хамедов Г.А. Хакеры из Anonymous объявили «кибервойну» Правительству России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.interfax.ru/world/824387>

Иванова Яна Юрьевна

воспитатель

Сулина Анна Сергеевна

воспитатель

МАДОУ «Д/С №16»

г. Екатеринбург, Свердловская область

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: в статье рассмотрены мультимедийные технологии, применяющиеся при организации образовательного процесса. Поскольку и их приложения стали свидетелями бурного роста в течение последних двух десятилетий, информация становится все более интерактивной и многомерной. Традиционные текстовые данные были дополнены и в некоторых случаях заменены аудиовизуальным контентом, который используется для преобразования стилей преподавания. Исследователи, учащиеся и педагоги выиграли от расширения доступа к мультимедийным данным в Интернете, на телевидении и даже на своих личных мобильных устройствах. Эти технологии и их приложения будут продолжать пронизывать и упрощать нашу повседневную жизнь, и, как следствие, мы должны продолжать понимать, разрабатывать и использовать новейшие мультимедийные технологии.

Ключевые слова: мультимедийные технологии, приложения, образование.

Мультимедийные технологии (ММТ) – это все технологические инструменты, которые позволяют нам передавать информацию в очень большом значении, преобразование информации в знания посредством стимулирования когнитивных схем воспитанников и использования обучающей способности человеческих органов чувств. Это преобразование может приобретать несколько различных форм: от оцифрованных изображений к виртуальной реконструкции, от простого текста до гипертекстов, которые позволяют проводить индивидуальные, быстрые и дешевые исследования.

По существу, мы можем различать две области применения ММТ в образовании:

1. Внутри учебного заведения (детские сады, школы, музеи, библиотеки), это касается всех инструментов, которые повышают, «усиливают»

ценность занятий. Здесь мы имеем в виду «усиление» как усиление моментов обучения для учеников или посетителей: гипертексты, моделирование, виртуальные кейсы, виртуальная реконструкция, активный сенсорный экран, видео и аудио инструменты.

2. Вне образовательного учреждения – речь идет о коммуникационных технологиях, таких технологиях, как Web (распределенная неоднородная s-машинная система коллективного пользования гипермедийными документами, действующая на базе сети Интернет), программное обеспечение для управления сообщества, чаты, форумы, группы новостей, для обмена материалами на расстоянии. Сила этих инструментов заключается в возможности для взаимодействия и сотрудничества для того, чтобы эффективно создавать знания, поскольку знание – это социальный конструктор.

Для понимания вклада ММТ в преподавание и обучение можно выделить две широкие модели.

Первая модель касается места преподавания. Она делится на обучение на месте и на дистанционное. В прошлом обучение обычно требовало одновременного присутствия учителя и учеников для взаимодействия, теперь можно учить на расстоянии благодаря ММТ. В первом случае обычно используются инструменты ММТ в качестве поддержки традиционных занятий; использование видео, изображений, звуков и т. д. Дистанционно обычно используют ММТ для самообразования в виде электронного обучения. Электронное обучение – это способ активизация учебной деятельности с использованием электронных средств на основе мультимедийных технологий.

Дистанционное электронное обучение бывает двух видов: самостоятельное и под руководством педагога. Учащиеся получают доступ к компьютерным (СВТ) или веб-(WBT) учебным материалам в своем собственном темпе. Учащиеся выбирают то, что они хотят учиться и решать, когда они будут учиться.

Электронное обучение под руководством педагога, включает в себя инструкцию, и учащиеся могут получить доступ в режиме реального времени к материалам (синхронно) в режиме видеоконференцсвязи или в виде текстовых сообщений, или они могут получать доступ к материалам с задержкой (асинхронные).

Вторая модель относится к тому, как люди учатся; они могут быть пассивными или могут взаимодействовать. Взаимодействие способствует процессу обучения и позволяет получить больше знаний за меньшее время.

Пассивное и интерактивное обучение.

Применение ММТ в образовательной среде предполагает выделение двух видов групп приложений, относящихся к требуемому поведению учащихся: пассивное или интерактивное.

Пассивные приложения – это те, которые учителя используют только для улучшения объяснения их обучения: видео, звуки, картинки, графика и так далее. В этом случае, учащиеся не взаимодействуют с инструментами ММТ; это означает, что текущее содержимое приложения ММТ не изменяться в зависимости от поведения учащихся.

Интерактивные инструменты ММТ меняют текущее содержимое по поведению учащихся; ученики могут изменить содержимое в соответствии с их собственными интересами и уровнем знаний. Интерактивные

инструменты ММТ могут использовать тот же шаблоны, что и пассивные, например, как видео, звуки и тексты.

Взаимодействие является одним из самых мощных средства обучения, так как это делает возможным активное сотрудничество в целях накопления знаний. Знание всегда является социальной конструкцией, которая заключается в придание смысла опыту.

Использование ММТ в образовании позволяет способствовать процессу обучения, поскольку существует много свидетельств о том, что люди учатся быстрее и глубоко из слов, изображений, анимации и звуков, чем от одних слов. Например, в музейном секторе образования есть исследования эффективности устройств ММТ: люди проводят больше времени и усваивают больше информации в музейной среде, где есть ММТ устройства.

Вторая причина, по которой ММТ способствует обучению, – происходит из взаимодействия, которое они делают возможным. ММТ позволяют построить общий контекст, то есть обобщить индивидуальные знания, создать сеть обмена между учителями и учащимися. ММТ технологии обучения создали мощную основу для того, чтобы реагировать более эффективно, и эффективно удовлетворять потребности детей и взрослых. Единые объекты обучения, дискретные модули образовательного содержания с определенной целью и задачей. Каждое обучение характеризуется содержанием и учебным методом, который способствует определенному инструменту обучения: интеллект, чувства (зрение, слух и т. д.), фантазия, аналогия, метафора и др. Таким образом, каждый учащийся (или каждый учитель для детей) может выбрать собственный модуль знаний и метод обучения, который лучше соответствуют его собственному уровню и характеристикам.

Что касается причины, по которой люди узнают больше с инструментами ММТ полезно рассмотреть два различных вида теорий обучения: теория доставки и когнитивная теория.

Первая подчеркивает, что преподавание – это всего лишь передача информации, и смотрит на учащихся как на получателей информации.

Вторая, когнитивная теория, рассматривает обучение как смыслообразующую деятельность, учение как попытка способствовать соответствующему когнитивному развитию мыслительных способностей в ученике. Согласно этой теории, преподаватели должны давать возможность и поощрять студентов активно обрабатывать информацию; важная часть активной обработки заключается в построении изобразительного и словесного представления темы занятия и мысленно соединить их. Кроме того, архетипичные когнитивные процессы основаны на чувствах, это означает: люди учатся одновременно со всеми пятью чувствами, обрабатывают стимулы, исходящие от окружающей обстановки. ММТ можно рассматривать как виртуальное воспроизведение раздражителей окружающей среды и это еще одна причина, по которой ММТ может резко способствовать обучению через использование чувств.

ММТ позволяют передавать информацию без привязки ко времени и нехватки места. Пространственные ограничения относятся к тем препятствиям, которые возникают из-за затрат на перемещение из одного места в другое. Например, чтобы посмотреть выставку, музея, необходимо поехать в город, где это происходит. ММТ позволяют передавать

информацию везде очень быстро и дешево, и это может убрать пространственное-ограничение; люди могут посетить выставку оставаясь дома, просто просматривая компьютер, подключенный к интернету. Ученые могут участвовать во встречах и семинарах только по ссылке на конкретный веб-сайт музея. Люди, которые организуют выставки, могут оставаться на связи, онлайн или пересылая сообщения. Ограничение по времени имеет несколько аспектов: оно относится к необходимости получить информацию именно тогда, когда это имеет место. Например, на уроке требуется присутствовать, когда идет урок, или временную выставку необходимо посетить в течение дня, когда она открыта. По той же причине участие в семинаре требует быть там, когда проходит семинар.

К ограничению по времени относится и аспект, когда получение знаний ограничено временными рамками: учащиеся могут не успеть получить все знания во время визита в музей. Другое измерение ограничения времени относится к проблеме восстановления того, что произошло в прошлом: например, реставрация в музейной сфере.

ММТ помогают решать такие проблемы:

1. Посещение школьных уроков, повторение урока или просто один трудный отрывок из урока (решение задачи на внимание со временем).

2. Социализировать процесс обучения.

3. Подготовить посещение, через виртуальный визит на веб-сайт: эта опция позволяет узнать предугадывая, что мы собираемся посетить. Мультимедийные технологии в образовании при этом позволяют выбрать маршрут больше, быстрее и проще, чем печатный каталог. Благодаря технологиям гипертекста, люди могут получить много информации тогда, когда они хотят и так, как они хотят. Таким образом, ММТ позволяют организовать информацию о знаниях, и наследии в базе данных, чтобы настроить способ приближения культурных продуктов.

4. Дешевое создание различных маршрутов для различных разного рода посетителей (взрослые, дети, ученые и так далее); воплощение этих маршрутов в высокотехнологичные инструменты дешевле, чем предлагать дорогие и не столь эффективные экскурсии.

5. Для воссоздания и записи на цифровых носителях что-то, что произошло в прошлом и не может быть продлено, например, виртуальное воссоздание археологических раскопок или запись импровизированного исполнения.

По всем вышеперечисленным причинам ММТ чрезвычайно уменьшают временные и пространственные ограничения, поэтому расширяют и изменяют способ обучения.

Список литературы

1. Катунин Г.П. Основы мультимедийных технологии [Текст]: учебное пособие / Г.П. Катунин; Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики. – Новосибирск, 2017.

Ключников Анатолий Егорович

старший преподаватель

Тринадцатко Ольга Алексеевна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

ФОРМИРОВАНИЕ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация: в статье проводится анализ проблемы повышения уровня знаний, умений и навыков педагогов высшей школы в области ИК-технологий, а также обосновывается значимость формирования ИКТ-компетентности и приводятся рекомендации по ее совершенствованию.

Ключевые слова: информационно-компьютерные технологии, ИКТ-компетентность, высшая школа, образование.

На современном этапе развития системы образования, наряду с применяемыми различными образовательными методиками и технологиями, информационно-компьютерные технологии заняли ведущее место в профессиональной деятельности как педагогов, так и обучающихся. Несомненно, без навыков владения ИК-технологиями качественно реализовывать образовательный процесс сложно, так как компьютеризация охватывает все сферы педагогической деятельности.

Для качественного выполнения педагогом своих профессиональных задач, в том числе, необходима организация технической и информационной поддержки. Непрерывное формирование и совершенствование ИКТ-компетентности современного педагога высшей школы в условиях информационного образовательного пространства представлено как теоретическими основами освоения ИК-технологий, так и практическими компонентами ИКТ-компетентности (навыки работы на ПК, использование ИК-технологий в учебной деятельности, самостоятельное освоение образовательных платформ, электронных учебных курсов и т. п.), а также организационно-педагогическими условиями качественного применения ИК-технологий в профессиональной деятельности.

Проблема формирования и развития ИКТ-компетентности педагогов высшей школы находит свое отражение в трудах многих отечественных ученых: Р.П. Абайдуллаева [1], В.П. Игнатьев [2], А.С. Иванова [2], М.Д. Иванова [2], С.В. Короткевич [3], Л.А. Краснова [4], В.Ю. Шурыгин [4], И.А. Нестерова [5], Н.Н. Семенова [6] и др.

Р.П. Абайдуллаева [1] отмечает, что:

1) развитие ИКТ-компетентности педагогов высшей школы позволяет качественно применять научный и методический материал при ведении различной документации, например, конспектов лекционных занятий, практических заданий для лабораторных работ, различных отчетов и т. п.;

2) педагог, используя на занятиях мультимедиапроектор, интерактивные доски, ресурсы сети Интернет, формирует у обучающихся творческий подход к обучению и освоению новых знаний. Обучающиеся, благодаря применению педагогом ИК-технологий на аудиторных занятиях, получают навыки самостоятельной работы с учебным материалом, повышают личный уровень восприятия материала;

3) ИКТ-компетентность позволяет педагогу самостоятельно разрабатывать электронные тесты и применять их для контроля знаний обучающихся;

4) использование ресурсов сети Интернет открывает как для педагогов, так и для обучающихся широкие возможности: участие в конференциях различных уровней, участие в профессиональных конкурсах, в проектной деятельности и т. п.

В.П. Игнатьев [2], А.С. Иванова [2], М.Д. Иванова [2] отмечают, что в современных условиях переустройства системы высшего образования, меняются и требования к педагогам, которые должны, помимо универсальных и профессиональных компетенций, обладать еще и компетенциями в области ИК-технологий. В современных условиях развития системы образования, умения и навыки педагога в части владения ИКТ-компетенциями становятся настоящей необходимостью. В этих условиях в задачу педагога входит также формирование цифровой культуры обучающихся, широкое внедрение ИКТ в образовательный процесс.

Н.Н. Семенова [6] указывает, что в основе формирования ИКТ-компетентности педагогов лежит проектирование учебных занятий с применением ИК-технологий, а также постоянное совершенствование личных умений и навыков работы на ПК. Участие педагогов в различных творческих, научных и иных проектах, опытно-экспериментальная деятельность с применением ИК-технологий также значительно повышает компетентность в области ИКТ.

С.В. Короткевич [3] отмечает, что педагогам высшей школы необходимо формировать и развивать следующие виды ИКТ-компетентности:

1. Общепользовательская ИКТ-компетентность – лежит в основе педагогического мастерства и включает умения и навыки, такие как использование учебных видеоматериалов, навыки поиска образовательной информации в сети Интернет и базах данных и т. п.

2. Общепедагогическая ИКТ-компетентность – связана с использованием ИК- технологий для различных форм образовательной деятельности, например, реализации проектной деятельности с учетом возможностей ИК-технологий, использование виртуальных лабораторий и интерактивных моделей, применение в профессиональной деятельности дистанционных учебных курсов и т. п.

3. Предметно-педагогическая ИКТ-компетентность обусловлена профессиональной реализацией приемов самостоятельной подготовки дидактических материалов и рабочей документации.

Л.А. Краснова [4], В.Ю. Шурыгин [4] отмечают, что формирование ИК-компетентности педагогов высшей школы основывается на возможности использования ИК-технологий в образовательной деятельности. При этом особую актуальность приобретают электронные образовательные курсы и дистанционное обучение, которые дают педагогам возможность качественно применять ИК-умения и навыки в своей профессиональной деятельности.

И.А. Нестерова [5] в своем исследовании отмечает, что формирование ИКТ-компетентности – это способность применять ИК-технологии для поиска информации, ее обработки, а также для ее передачи на учебном занятии. Формирование ИКТ-компетентности может быть как в рамках

отдельного предмета, а также содействовать формированию метапредметной ИКТ-компетентности, что делает учебный процесс более творческим и качественным.

Таким образом, делая вывод из всего вышеизложенного и опираясь на проведенный анализ формирования ИКТ-компетентности отечественных авторов, можно отметить, что для развития и совершенствования уровня ИКТ-компетентности педагогам высшей школы рекомендуется:

- 1) регулярно использовать ИК-технологии при проведении учебных занятий (видео лекции, презентации, электронные тесты и т. д.);
- 2) принимать участие в семинарах, конференциях различного уровня, в том числе, по применению ИКТ в образовательной деятельности;
- 3) принимать участие в профессиональных педагогических конкурсах, проводимых в дистанционном формате;
- 4) реализовывать проектную деятельность при помощи программ обработки изображений, текстовых редакторов, табличных редакторов и т. д.;
- 5) использовать в педагогической деятельности ресурсы сети Интернет;
- 6) использовать электронные банки учебных заданий, виртуальные лаборатории, виртуальные тренажеры, образовательные платформы и т. п.;
- 7) разрабатывать и реализовывать собственные проекты по использованию ИК-технологий в деятельности педагога высшей школы.

Список литературы

1. Абайдуллаева Р.П. Развитие информационно-коммуникационной компетентности преподавателей / Р.П. Абайдуллаева // Молодой ученый. – 2016. – №12.1 (116.1). – С. 10–13 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/116/31473/> (дата обращения: 08.03.2022).
2. Игнатьев В.П. ИКТ-компетентность педагога как основа цифровой грамотности обучающихся / В.П. Игнатьев, А.С. Иванова, М.Д. Иванова // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29709> (дата обращения: 08.03.2022).
3. Короткевич С.В. ИКТ-компетентность современного учителя / С.В. Короткевич // Евразийский научный журнал. – 2019. – №11 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://journalpro.ru/articles/ikt-kompetentnost-sovremennogo-uchitelya/> (дата обращения: 10.03.2022).
4. Краснова Л.А. Содержание и пути формирования информационной компетентности педагогов / Л.А. Краснова, В.Ю. Шурыгин // БГЖ. – 2017. – №3 (20) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-i-puti-formirovaniya-informatsionnoy-kompetentnosti-pedagogov> (дата обращения: 10.03.2022).
5. Нестерова И.А. ИКТ-компетентность / И.А. Нестерова // Энциклопедия Нестеровых, 2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://odiplom.ru/lab/ikt-kompetentnost.html> (дата обращения: 08.03.2022).
6. Семенова Н.Н. Особенности и механизмы формирования информационной компетентности будущих педагогов в системе высшей школы / Н.Н. Семенова // Известия Самарского научного центра РАН, 2012. – №2–2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-i-mehanizmy-formirovaniya-informatsionnoy-kompetentnosti-buduschih-pedagogov-v-sisteme-vysshey-shkoly> (дата обращения: 08.03.2022).

Мамлеева Ирина Владимировна

старший воспитатель

ГБДОУ «Д/С №44» Калининского района Санкт-Петербурга

студентка

ФГБОУ ВО «Российский государственный

педагогический университет им. А.И. Герцена»

г. Санкт-Петербург

ФОРМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ИНФОРМИРОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ (ДОУ) ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ЭФФЕКТИВНОГО ВОСПИТАТЕЛЬНО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

***Аннотация:** в статье перечислены формы электронных ресурсов для дистанционного взаимодействия с участниками образовательного процесса, для реализации информирования с целью эффективного сотрудничества детского сада и семей обучающихся. Описаны популярные цифровые инструменты педагогов ДОУ.*

***Ключевые слова:** образование, разработка, технология, детский сад, информация, внедрение, приложение, ресурс, сервис, средство, ДОУ, дистанционный, информационный, современный, электронный.*

Информация (в Толковом словаре С.И. Ожегова) – это сведения об окружающем мире и протекающих в нём процессах, воспринимаемые человеком или специальным устройством, а также сообщения, осведомляющие о положении дел, о состоянии чего-нибудь (научно-техническая, газетная, средства массовой информации (печать, радио, телевидение, кино)).

Информация (по данным Википедии) – сведения независимо от формы их представления.

Понятие информации имеет очень много определений, каждое из которых верно. Некоторые понятия специфичны, но, тем не менее, отражают ту область, в которой они применяются. И, я думаю, никто со мной не будет спорить, что информацию человек изначально получал только этими путями: слышу, вижу, осязаю, чего в современном мире недостаточно. Внедрение инфокоммуникационных технологий – это не только обязательное, но и жизненно необходимое условие соответствия заявленной категории руководителя образовательной организации и педагогических кадров. Именно они являются теми полезными ресурсами, которые уже не только упрощают взаимодействие структурных компонентов в организации, но и за её пределами. Конечно, вливаться в современный мир в кардинально изменившуюся систему удаётся не всем и не сразу. Характер организации воспитательно-образовательного процесса в ДОУ достаточно специфический, так как пользоваться ресурсами необходимо взрослым, а значит, что, помимо управленческого звена, в процесс нужно включить педагогов, вспомогательный персонал, родителей и даже самих обучающихся, но в соответствии с СП 2.4.3648–20 – это становится возможным только для воспитанников от 5 до 7 лет и не более 7 минут суммарного времени просмотра при использовании электронных средств обучения. Безусловно,

информационные технологии имеют негативное влияние на здоровье дошкольников, но при этом и благоприятное, потому как создают ситуацию полного погружения обучающихся в информационно-образовательную среду определённой темы, повышая качество образования в целом.

В организации воспитательно-образовательного процесса ДООУ задействованы следующие информационные ресурсы, которые можно применять по следующим направлениям:

- разработка учебно-методических материалов для сопровождения воспитательно – образовательного процесса по средством программ Microsoft: Word, PowerPoint, Excel, Publisher Document, а также онлайн сервиса Canva и QR Coder;

- ведение сайта ДООУ на платформе spb.petersburgedu.ru;

- разработка контента для группы детского сада в социальной сети в контакте;

- разработка наглядных дидактических игр и материалов в том числе и электронных с помощью сервисов: PowerPoint, Xmind, OnlineTestPad;

- поиск нужной информации с использованием сети internet с использованием браузеров: Yandex, Opera, Google Chrome, Mozilla Firefox;

- сбор и хранение различной информации по средством хранилищ: Облако.mail.ru, Google drive, Яндекс. Диск;

- передача информации внутри организации и за её пределами с помощью смс-информирования, e-mail, бесед VK, чатов в мессенджерах: Viber, WhatsApp, Telegram, реже Instagram;

- проведение анкетирования среди педагогов, всего коллектива, родителей на разные темы в Google Формах;

- организация воспитательно-образовательного процесса с часто-большими воспитанниками и их родителями по телефону, с применением платформ: Zoom, Discort, WhatsApp;

- организация деятельности для воспитанников и их родителей вне детского сада в группах VK и Instagram.

- обработка видео и фото с помощью сервисов: VSDC Free Video Editor, Movavi Video Editor Plus, а также мобильных приложений: inCollage, Picsart Photo Editor, Canva.

В обоснование использования именно этих технологий могу сказать, что потребность в них постепенно формировалась. С поиском новых сервисов всегда бывает так, что чего-то не хватает. Например, в чатах WhatsApp нельзя добавить длинные видеоролики, а Telegram решает нашу проблему. В группах VK удобно делиться актуальной новостью с добавлением альбомов или новости, проблема была лишь в том, что не все родители имеют страницу в VK, но при этом им доступен Instagram. Руководителем или заместителем руководителя предоставлен широкий выбор ресурсов для сотрудников, с целью экстренного сбора и распространения информации. Педагоги и персонал активно и профессионально используются те способы информирования, которые не только необходимы, но интересны и просты одновременно.

Современный руководитель обеспечивает соответствие педагогов ДООУ профессиональному стандарту в части «Участие в создании и эффективное использование в образовательном процессе современной и безопасной цифровой образовательной среды в организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам

дошкольного образования с целью развития у детей основ информационной культуры» [2]. А также «информировать родителей (законных представителей) о психологическом и физическом самочувствии ребенка, его интересах, особенностях поведения, взаимодействия со сверстниками» [2]. Поэтому для организации воспитательно-образовательного процесса просто необходимо использовать не только мультимедийные презентации и электронные обучающие пособия, но и все средства информационного взаимодействия доступные детско-родительской общественности и педагогам.

Особое место занимает повышение уровня компьютерной грамотности как педагогов ДОУ, так и родителей (законных представителей) воспитанников приводит к использованию новых информационных ресурсов в дошкольном образовании и образовании в целом. Не редко источником являются не педагоги, а родители, которые активно делятся своими знаниями в области ИКТ. Также активатором часто выступает учредитель ОУ так как направляя запросы, ориентированные на использование определенных сервисов и приложений, обязуют к исполнению, каждым сотрудником подчинённой организации загрузить полезные приложения, такие как «Госуслуги» или пользование Гугл-сервисом, даже для заполнения Гугл-формы, необходимо иметь свой аккаунт. Это позволит не только собрать общую информацию, но и учесть индивидуальное мнение по обсуждаемому вопросу. Например, темы недавних запросов: «Удовлетворённость родителями деятельностью образовательной организации», «Заполнение отчёта по дорожно-транспортному травматизму» и так далее. Сервис очень прост в пользовании, но позволяет выгружать данные в разных форматах, которые легко включить в отчётность и для оформления презентационных материалов. Также пользоваться новыми социально значимыми приложениями, значит упростить многие жизненно важные процессы, например, система выплаты больничного листа, ФСС своевременно уведомляет об открытии, продлении, закрытии больничного листа и далее о стадии выплаты по нетрудоспособности в личном кабинете Gosuslugi.ru и дополнительно информация дублируется на e-mail пользователя портала. По опыту работы в ДОУ, могу сказать, что простота социально – значимых приложений поражает и освоение их проходит свободно, даже для лиц пожилого возраста. Также можно привести в пример сайт nalog.ru, где можно найти все свои налоговые начисления за прошедший год и использовать эту информацию для подачи декларации и так далее.

В заключение хочу сказать, что овладение той или иной областью дистанционного взаимодействия сначала воспринимается неоднозначно и даже негативно, но в процессе пользования происходит проникание в функциональную значимость сервиса в современном образовании и мире в целом. Детский сад – это зона повышенного внимания, с медицинской точки зрения – за состоянием здоровья воспитанников, с педагогической – за качественной образовательной нагрузкой обучающихся. Непрерывный контакт, с применением форм дистанционного взаимодействия, необходим в ДОУ для срочного принятия важных решений, а также для повышения уровня предоставления образовательных услуг.

Список литературы

1. Гавриленкова И.В. Информационные технологии в естественнонаучном образовании и обучении. Практика, проблемы и перспективы профессиональной ориентации: монография / И.В. Гавриленкова. – М.: КноРус, 2018. – 284 с.

2. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. №544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».
3. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. – 28-е изд., перераб. / под общ. ред. Л.И. Скворцова. – М.: Мир и образование: ОНИКС, 2012. – 1375 с.
4. Федотова Е.Л. Информационные технологии в науке и образовании: учебное пособие / Е.Л. Федотова. – М.: Форум, 2018. – 256 с.
5. Википедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>

Пашков Александр Николаевич

д-р биол. наук, профессор, заведующий кафедрой

Величко Лиана Григорьевна

канд. мед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
медицинский университет им. Н.Н. Бурденко»

Минздрава России

г. Воронеж, Воронежская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

Аннотация: инновационные технологии представляют собой часть образовательного процесса, в ходе которого получается возможным достичь качественно новые принципы, методы и средства, необходимые для большего усвоения знаний, различных практических навыков и умений. Одной из важнейших его составляющих является формирование активной личности будущего специалиста, который способен самостоятельно корректировать свою учебно-познавательную деятельность. Частным примером данных технологий рассматриваются цифровые образовательные ресурсы – учебные материалы, для воспроизведения которых используются электронные устройства. В статье представлены примеры использования современных образовательных технологий (цифровых ресурсов), повышающих качество образовательного процесса в высшей школе. На протяжении многих лет кафедра биологии ВГМУ достаточно широко использует данную методику обучения, что позволяет повышать уровень знаний студентов и, соответственно, является неотъемлемой частью учебного процесса при их подготовке.

Ключевые слова: образовательный процесс, инновационные технологии, пультовое тестирование, кафедра биологии, цифровые образовательные ресурсы, студенты.

В ходе образовательного процесса в настоящее время все большее внимание приобретает функция оценивания знаний и практических умений студентов, изменяются ее цели и значения. Направлена она не только на выявление недостатков процесса обучения, но и совершенствование его качества. С каждым годом возрастают требования к системе образования,

а именно затрагивается организация, содержание, технологии и методы обучения. Являясь лишь вспомогательным инструментом определения качества учебного процесса, оно с помощью различных контрольно-измерительных средств помогает выявить уровень подготовки обучающихся, а также эффективность работы преподавателей [5]. Следовательно, можно отметить его необходимость в процессе разработки методов, средств и различных стилей обучения.

Достаточно важным элементом повышения эффективности практического занятия является формирование мотивации у студентов к образовательному процессу, который должен быть осмысленным, избирательным и динамичным [3]. Для этого широко используется внедрение инновационных компьютерных технологий в учебный процесс, создавая новые возможности для преподавания и обучения студентов [2]. Немаловажным является и сама активная деятельность студентов в процессе занятий, поскольку способствует лучшему усвоению теоретического материала и формированию практических умений [6].

Примером данного подхода к процессу обучения служит мультимедиа-курс, сочетающий в себе наглядную, справочную, тренажерную и контролирующую составляющие с различными интерактивными приложениями. Для реализации поставленных задач на кафедре биологии ВГМУ были разработаны мультимедийные комплекты к практическим занятиям для студентов первого курса всех факультетов. В качестве базового комплекса использовали специально оборудованную интерактивную мультимедийную учебную комнату с системой Smart. В ней размещена необходимая доска Smart Board 600i с расширенной панелью управления, что позволяет подключать различные периферийные устройства. Они включают в себя документ – камеру Avermedia с адаптером для микроскопа и цифровой микроскоп Prima Expert. Комплект системы Smart Response содержит 24 пульта с ресивером и программное обеспечение для создания и импортирования тестовых заданий, обработки и сохранения полученных результатов.

Самостоятельная работа с пультовым тестированием (для проверки теоретической базы) и у доски с использованием цифровых ресурсов привлекает студентов в активный процесс обучения, что повышает мотивацию при подготовке к практическим занятиям [1]. К примеру, в разделе занятий по медицинской паразитологии у студентов есть возможность самостоятельно составлять блок-схемы, включающие пути заражения человека паразитическими простейшими или гельминтами и циклы их развития [4]. Для этого используется разработанная под эти занятия информационно-иллюстративная компьютерная база. Также изучение данного раздела биологии включает в себя работу с большим количеством микро- и макропрепаратов. Для большей наглядности в процессе занятия используется специальный адаптер для микроскопа, позволяющий камере Avermedia фиксировать материал препарата и отбрасывать его на доску. Это дает возможность преподавателю в режиме онлайн отметить необходимые особенности изучаемого объекта как в целом, так и его фрагментов [8].

Для проверки готовности студентов к практическим занятиям используется рейтинговая система оценки их знаний. Проходит это с применением пультовой системы и специально разработанных тестовых заданий, результаты которых представляются в виде диаграмм сразу же по

окончании выполнения. Каждый участник может оценить уровень своей индивидуальной подготовки и общую успеваемость группы по данной теме. Разработанные тестовые задания включают в себя текстовые файлы, различные фото и схемы, изображения, что позволяет сделать опрос значительно интереснее. Для повышения рейтинговой оценки в случае неудовлетворительной сдачи возможно повторное тестирование по нужному разделу, что усиливает мотивацию к самостоятельной работе.

Таким образом, следует отметить, что использование данного комплекса учебно-методических материалов в ходе практических занятий положительно сказывается на подготовке студентов, пробуждает интерес к изучаемому материалу [7]. В свою очередь рейтинговая система оценки, несомненно, стимулирует студентов к повышению эффективности процесса обучения, осуществляет мотивацию для формирования их профессиональных компетенций, что представляется важным на этапе становления личностно-ориентированного образования.

Список литературы

1. Определение ведущего канала восприятия у студентов 1 курса ВГМУ им Н.Н. Бурденко / А.Ю. Гоцкина, В.О. Джуганова, А.Н. Пашков [и др.] // Молодежный инновационный вестник. – 2018. – Т. 7. № S1. – С. 195.
2. Опыт применения инновационных технологий при изучении биологии в медицинском вузе / А.Н. Пашков, Л.Г. Величко, Н.А. Щетинкина [и др.] // Проблемы управления качеством образования: сборник избранных статей Международной научно-методической конференции (Санкт-Петербург, 28 сентября 2020 года). – СПб.: ГНИИ «Нацразвитие», 2020. – С. 54–56.
3. Особенности адаптации иностранных студентов при изучении некоторых разделов биологии / А.Н. Пашков, Н.А. Щетинкина, Н.В. Парфенова [и др.] // Медико-биологические и педагогические основы адаптации, спортивной деятельности и здорового образа жизни: сборник научных статей IX Всероссийской очной научно-практической конференции с международным участием (Воронеж, 28–29 апреля 2020 года). – Воронеж: Научная книга, 2020. – С. 170–173.
4. Особенности преподавания некоторых разделов биологии студентам педиатрического факультета ВГМУ / А.Н. Пашков, Н.А. Щетинкина, Л.Г. Величко [и др.] // Клинико-морфологические аспекты фундаментальных и прикладных медицинских исследований: материалы международной научной конференции (Воронеж, 19 марта 2021 года) / редколлегия: Н.Т. Алексеева [и др.]. – Воронеж: Научная книга, 2021. – С. 169–172.
5. Пашков А.Н. Аспекты психологической адаптации студентов к процессу обучения в высшей школе / А.Н. Пашков, Л.Г. Величко // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2021. – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 150–153.
6. Роль практических умений в профессиональной подготовке студентов-медиков / А.Н. Пашков, Л.Г. Величко, Н.А. Щетинкина [и др.] // Образование. Культура. Общество: сборник избранных статей по материалам Международной научной конференции (Санкт-Петербург, 28 апреля 2021 года). – СПб.: ГНИИ «Нацразвитие», 2021. – С. 28–30.
7. Роль экологического воспитания и образования в подготовке студентов медицинского вуза / А.Н. Пашков, Л.Г. Величко, Н.А. Щетинкина [и др.] // Социально-экономические и гуманитарные науки: сборник избранных статей по материалам Международной научной конференции (Санкт-Петербург, 28 августа 2020 года). – СПб.: ЧНОУ ДПО Гуманитарный национальный исследовательский институт «Нацразвитие», 2020. – С. 9–11.
8. Формирование экологического мышления у будущих врачей / Н.А. Щетинкина, А.Н. Пашков, Л.Г. Величко [и др.] // Клинико-морфологические аспекты фундаментальных и прикладных медицинских исследований: материалы международной научной конференции (Воронеж, 19 марта 2021 года) / редколлегия: Н.Т. Алексеева [и др.]. – Воронеж: Научная книга, 2021. – С. 255–258.

Рябцева Ольга Михайловна

старший преподаватель
Институт управления в экономических,
экологических и социальных системах
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
г. Таганрог, Ростовская область

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА ПРИ ПОМОЩИ ИНТЕРНЕТ-СЕРВИСА PADLET

***Аннотация:** автор статьи анализирует дидактические и технические возможности применения интернет-сервиса Padlet для организации самостоятельной работы студентов в рамках изучения грамматической темы “Vorgangspassiv”. Делаются выводы, что данный интернет-сервис является эффективным инструментом формирования и развития иноязычной грамматической компетенции и повышения мотивации студентов к изучению иностранного языка. Онлайн-сервис Padlet позволяет преподавателю четко структурировать материал, подключать другие цифровые инструменты, делает работу обучающихся прозрачной. Использование данного формата работы отвечает идеям дифференцированного подхода в обучении, позволяет на практике реализовать принципы личностной ориентации и автономии обучающихся, дает возможность студентам получить гарантированный положительный результат.*

***Ключевые слова:** иноязычная грамматическая компетенция, информационно-коммуникативные технологии, интернет-сервис Padlet, интерактивные упражнения.*

Дисциплина «Иностранный язык» является важнейшим компонентом подготовки конкурентоспособного специалиста в техническом вузе. Основопологающей целью освоения данной дисциплины является совершенствование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) необходимой и достаточной для использования иностранного языка (ИЯ) как инструмента профессиональной коммуникации. Вслед за И.А. Зимней мы понимаем под ИКК «способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность, реализуя коммуникативное речевое поведение на основе фонологических, лексико-грамматических, социолингвистических, предметных и страноведческих знаний, навыков и умений, в соответствии с различными задачами и ситуациями общения в рамках той или иной сферы общения» [1, с. 219].

ИКК имеет сложную структуру. Согласно «Общеввропейским компетенциям владения иностранным языком» базовыми составляющими ИКК являются лингвистическая, социолингвистическая, дискурсивная, стратегическая, социокультурная компетенции [4]. В данной статье речь пойдет о формировании и развитии грамматической составляющей иноязычной лингвистической компетенции, которая является основой владения любым языком, т. к. полноценная коммуникация не может осуществляться при отсутствии грамматической основы.

Грамматическая компетенция (ГК) является многоаспектным явлением и по-разному трактуется в научной литературе в зависимости от методических подходов и принципов. Принимая во внимание практическую цель обучения ИЯ в техническом вузе – подготовку обучающихся к реальному общению на иностранном языке, и беря за основу принципы коммуникативной методики как перспективного направления мирового и отечественного языкового образования, мы рассматриваем иноязычную ГК как способность индивида понимать и формулировать в ходе межкультурной коммуникации смысл высказывания, выявляя специфику грамматических форм выражения национально-культурных концептов [2].

Проблема формирования и развития ГК является одной из приоритетных задач в теории и практике обучения ИЯ, однако, многолетний опыт работы в техническом вузе показывает, что сформировать у студентов необходимый для свободного общения уровень ГК достаточно сложно. На это есть ряд как объективных, так и субъективных причин. К объективным причинам относится отсутствие естественной языковой среды, что значительно снижает уровень мотивации студентов и как следствие эффективность учебного процесса. Другой важной причиной является недостаток часов, отведенных на изучение ИЯ в нелингвистическом вузе. В таких условиях преподавателю сложно обеспечить каждому студенту должную тренировку навыков [5]. Наряду с объективными причинами, препятствующими эффективному формированию и развитию ГК, существуют субъективные причины, к которым в первую очередь надо отнести недостаточный уровень сформированности ИКК у абитуриентов и низкий уровень, а иногда и полное отсутствие важнейшей составляющей учебно-познавательной компетенции (УПК): навыков самостоятельной работы. К сожалению, большая часть студентов не умеет планировать свою учебно-познавательную деятельность, без помощи преподавателя работать с языковым материалом, не умеет пользоваться справочной литературой.

Все эти проблемы не являются новыми и хорошо известны преподавателям нелингвистических вузов. Для их решения разрабатывались и разрабатываются различные методики и технологии, в том числе с использованием информационно-коммуникативных технологий (ИКТ). В последнее время появилось множество онлайн-сервисов, использование которых позволяет повысить эффективность формирования иноязычной ГК [3; 6]. Особого внимания преподавателей ИЯ в неязыковом вузе, на наш взгляд, заслуживает интернет-сервис Padlet (<https://padlet.com>), который в условиях дефицита аудиторных часов может широко использоваться для организации самостоятельной работы студентов.

Рассмотрим возможности использования данного сервиса, другими словами, интерактивной доски Padlet для организации самостоятельной работы студентов в рамках повторения грамматической темы «Vorgangspassiv» для студентов технического вуза с уровнем знания языка A2+, B1. Для работы над данной темой мы использовали один из форматов размещения учебных материалов на интерактивной доске – колонки, что позволяет пошагово организовать самостоятельную работу студентов и, наряду с развитием и формированием ГК, способствует развитию у студентов УПК.

Первая колонка нашей интерактивной доски – это постановка цели, формулировка задач и определение временных рамок работы над данным

мини-проектом. Во второй колонке представлено поясняющее видео по теме и вопросы, которые позволяют студентам закрепить, а преподавателю проверить знания по данной теме. Студенты могут работать в удобном для каждого темпе и просматривать видео нужное количество раз. Работа на данном этапе проводится коллаборативно: каждый из участников отвечает на 2–3 поставленных вопроса, знакомится с ответами других участников, может написать комментарий или поставить лайк. Возникающие в процессе работы вопросы помещаются в колонку «Offene Fragen». Если кто-то из участников может помочь, он отвечает на вопрос или делится ссылкой, по которой можно познакомиться с интересующей информацией. Вопрос с полученными ответами перемещают в колонку «Geklärte Fragen». Если ответов или рекомендаций студентов не последовало, подключается преподаватель. Таким образом, ни один из вопросов не остается без ответа. Далее, можно приступить к блоку упражнений, для создания которых использован интернет-инструмент LearningApps.org (<https://learningapps.org>). Блок интерактивных упражнений построен на основе принципа от простого к сложному, студенты начинают работать с упражнения на распознавание данной грамматической структуры, заканчивая коммуникативными заданиями. Работа проходит индивидуально, без временных ограничений; упражнения можно выполнять несколько раз до получения наилучшего результата. Для того, чтобы подчеркнуть и пояснить разницу в употреблении предлогов *von* и *durch* в предложениях с пассивным залогом, дается ссылка на еще одно поясняющее видео и интерактивное упражнение на закрепление данного грамматического материала.

Работа над мини-проектом заканчивается этапом рефлексии, который мы считаем очень важным, т. к. этот этап предполагает осознание способов деятельности, а также уточнение полученных результатов. В нем вся новая информация превращается в знание, студенты индивидуально решают, что им было непонятно, что удалось и что показалось интересным. Для определения уровня удовлетворенности студентов данным форматом работы были проведены опрос и анкетирование с использованием цифрового инструмента Mentimeter. Рефлексия студентов о проекте показала, что работа была для них интересной, увлекательной и полезной.

С проектом и его результатами можно познакомиться по ссылке <https://padlet.com/orjabtseva/g0bsrgtf2gp5hyq0>.

Подводя итоги работы над проектом, мы пришли к выводу, что интернет-сервис Padlet является эффективным инструментом формирования и развития иноязычной ГК и повышения мотивации студентов к изучению ИЯ. Данный сервис прост в освоении, не требует дополнительной подготовки, позволяет преподавателю четко структурировать материал, включать другие цифровые инструменты, делает работу обучающихся прозрачной. Этот формат обучения полностью отвечает идеям дифференцированного подхода в обучении, позволяет на практике реализовать принципы личностной ориентации и автономии обучающихся. Кроме того, необходимо отметить преимущества работы с данным сервисом для преподавателя. Преподавателю достаточно один раз создать модуль и далее организовать многократное повторение материала разными студентами в разных группах. Модули можно комбинировать, видеоизменять в зависимости от уровня сформированности ИКК студентов.

Список литературы

1. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Русский язык, 1989. – 219 с.
2. Кафтайлова Н.А. Сущностная характеристика грамматической компетенции как компонента межкультурной компетенции / Н.А. Кафтайлова [Текст] // Альманах современной науки и образования. – 2011. – №1 (44). – С. 109–113.
3. Леденева Е.М. Формирование иноязычной грамматической компетенции студентов вуза при помощи онлайн-сервиса Quizlet / Е.М. Леденева [Текст] // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2019. – №41. – С. 11–17.
4. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка // Департамент о языковой политике, Страсбург. – М., Изд-во МГЛУ (русская версия), 2005. – 215 с.
5. Овчаренко В.П. Формирование иноязычной грамматической компетенции студентов неязыкового вуза с позиций межкультурного подхода [Текст] / В.П. Овчаренко, Л.В. Буренко // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – №9 (63), ч. 1. – С. 195–198.
6. Скакунова В.А. Дидактические особенности применения онлайн-досок в обучении иностранному языку (на примере курсов английского языка для общих и специальных целей) / В.А. Скакунова, В.Б. Черемина // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – №3 [Электронный ресурс]. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30860> (дата обращения: 28.02.2022).

Столярова Валентина Вячеславовна

канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Южно-Российский государственный
политехнический университет (НПИ) им. М.И. Платова»
г. Новочеркасск, Ростовская область

DOI 10.31483/r-101204

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматривается проблема цифровизации в сфере образования, положительные и отрицательные аспекты внедрения цифровых технологий в образовательном процессе в техническом вузе. Наиболее эффективным и результативным автор считает смешанный формат обучения, когда цифровые технологии используются параллельно с очным обучением.

Ключевые слова: цифровые устройства, дистанционные технологии, цифровая инфраструктура образовательной организации.

В современном мире процесс цифровизации актуализируется в различных сферах деятельности человечества: в экономике, культуре, образовании и других сферах, так как цифровые технологии окружают нас повсюду. Цифровые технологии относительно недавно ворвались в нашу жизнь, прочно внедрились и стремительно развиваются [1, с. 121]. Каждый день мы встречаемся с цифровыми технологиями и дома, и на работе.

В работе рассмотрена проблема реализации цифровых технологий в сфере образования, обозначены, на наш взгляд, «плюсы и минусы» применения цифровизации при изучении дисциплины «математика» в техническом вузе как с позиции педагогов, так и с позиции студентов.

Использование компьютеров в сфере образования высоко оценили еще тогда, когда они занимали целые лаборатории, в настоящее время, с учетом доступности, компьютеры являются общедоступными средствами обучения, которые позволяют совершенствовать образовательный процесс. Причем важен не сам факт использования компьютеров в процессе обучения, создание компьютерных классов и их оснащение современной цифровой техникой, подключение к сети Интернет, а создание и апробация актуальных педагогических проектов. Эти проекты основаны, прежде всего, на непрерывном повышении профессиональных компетенций педагогического сообщества в сфере использования цифровых технологий. Необходимо также учесть развитие материально технической базы образовательной организации для успешного осуществления учебного процесса с включением цифровых технологий [3, с. 16].

Цифровые технологии, используемые в образовании, предполагают применение различных средств для решения учебных и организационных задач, к таким средствам можно отнести электронные учебные пособия, средства контроля, например, компьютерное тестирование, обучающие компьютерные программы, а также программы, обеспечивающие эффективное решение организационных, управленческих и экономических задач учебного заведения.

Развитие и внедрение компьютерных технологий в образовании способствует индивидуализации обучения, это способствует более эффективному достижению поставленных образовательных целей. Так как цифровые технологии стремительно развиваются, то они, соответственно, становятся все более доступными, массовыми, сокращается, так называемый «цифровой разрыв» между теми, кто имеет возможность использовать цифровые устройства и теми, кто был лишен такой возможности. Перед образовательными структурами стоит задача трансформации педагогического процесса, объединяющего педагогов и учеников, интегрированных в информационную среду. Предполагается, что в образовательном учреждении может быть создана цифровая среда и всем участникам учебного процесса доступны мобильные цифровые устройства и постоянный доступ к высокоскоростному Интернету. Цифровая среда образовательного учреждения предполагает развитие цифровой инфраструктуры образовательных организаций и цифровой экосистемы образования. Для внедрения цифровых технологий необходимо обновление содержания, форм и методов учебной работы, преобразование образовательных программ, разработки электронных учебно-методических материалов, способствующих наиболее эффективному освоению программы обучения. Такое преобразование образовательной деятельности способствует сокращению неравенства в доступе к современным цифровым инструментам всем участниками образовательного процесса.

Необходимо отметить, что современному педагогическому сообществу предстоит дальнейшая трансформация в свете использования цифровых технологий, трудно представить в наше время педагога, который не умеет работать на компьютере, независимо от его специализации. К опытным педагогам, которые не смогли быстро перестроиться, требуется бережное отношение, им необходима помощь, например, повышение квалификации по обозначенной теме, практикумы, семинары. Это позволит сохранить и приумножить интеллектуальный багаж современного общества.

Несомненно, образование в современном мире не может быть прежним, цифровая среда активно внедряется в обучение, процесс обучения также меняется, учащийся сам может выбрать форму и время получения знаний, но одновременно теряет «очное» межличностное общение, не только с педагогом, но и другими участниками педагогического процесса.

Появление новой коронавирусной инфекции в последние годы сильно изменило образование в России, также как и во всем мире, оно переживает сложный период, так как произошел вынужденный внезапный переход к дистанционной форме обучения. В связи с этим педагогическому сообществу пришлось экстренно обновить и апробировать образовательные технологии и ресурсы. Педагогам пришлось осваивать новую систему образования, когда педагог выступает в качестве консультанта, так как цифровые технологии в обучении предусматривают самостоятельное изучение и освоение учебного материала. Не все педагоги и, самое главное, основная масса учащихся и их родителей оказались не готовы к такому развитию событий, хотя в педагогическом сообществе одним из основных направлений развития образования является цифровизация образования. Так, в государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2018–2025 годы поставлены цели: высокое качество, доступность образования, применение дистанционных технологий. Создание и апробация цифровой образовательной среды для возможного внедрения на территории России является главной задачей использования дистанционных технологий при осуществлении образовательного процесса. Надо сказать, что общество по-разному отнеслось к внедрению дистанционного обучения, очень многие отнеслись с определенной долей скепсиса к результативности и эффективности такого образования.

Поскольку мы, как практикующие педагоги, наши ученики и их родители вынужденно встретились с внедрением дистанционного обучения в период массового распространения ограничений, ввиду возникновения пандемии коронавируса, можно сделать предварительные выводы. На наш взгляд, что касается проблемных аспектов использования дистанционного обучения, мы бы отметили: физические и психологические проблемы учащихся, которые могут возникнуть, потому как длительная работа за монитором, а если это еще и смартфон (!), может привести к снижению зрения, следует также отметить снижение физического развития молодого поколения. Что касается психологических проблем, возникающих в результате использования дистанционного обучения, то хотелось бы отметить низкую социализацию участников образовательного процесса в этих условиях, снижение умственной активности и творческого потенциала [2, с. 112].

Однако хотелось бы отметить и положительные моменты использования дистанционных технологий. По мнению студентов, это:

- экономия времени, которое можно использовать на изучение материала;
- бытовое удобство, как правило, иногородние студенты могут обучаться, находясь дома в более комфортных условиях;
- мобильность получения образования, так как образование доступно в любое время суток;
- экономический эффект, для населения уходят некоторые статьи расходов, например, расходы на бумажные носители информации, расходы на транспорт и т. д.

Обобщая наши выводы при использовании цифровых технологий в процессе образовательной деятельности, полагаем, что наиболее эффективным и результативным, в смысле получения знаний, было бы использование цифровых технологий в смешанном формате с очным обучением, так как абсолютно уверены, что образовательный процесс может быть эффективен только при наличии обратной связи между участниками этого процесса. Смешанный формат обучения позволит повысить качество преподавания, а также развивать у студентов чувство ответственности и самодисциплину.

В нашем вузе для формирования цифровой среды была создана онлайн-система, интегрированная с процессом обучения. Всех студентов с момента зачисления заводят в эту систему, преподаватели создают курсы по своей дисциплине, где размещают все необходимые учебно-методические материалы, которые студенты могут использовать в любое удобное время для самостоятельного освоения дисциплины или под руководством педагога. Заметим, что занятия в нашем вузе проводятся в очном режиме, но используем мы в образовательном процессе смешанный формат обучения. Это положительно сказывается на результатах освоения такой непростой дисциплины, как математика.

Список литературы

1. Буданцев Д.В. Цифровизация в сфере образования: обзор российских научных публикаций [Текст] / Д.В. Буданцев // Молодой ученый. – 2020. – №27 (317). – С. 120–127 [Электронный ресурс] / – Режим доступа: <http://moluch.ru/archive/317/72477/>
2. Воробьев И.А. Плюсы и минусы цифровизации в образовании / И.А. Воробьев, А.В. Жукова, К.А. Минакова // Педагогические науки. – 2021. – №1 (103). – С. 110–118.
3. Уваров А.Ю. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования [Текст] / А.Ю. Уваров, Э. Гейбл, И.В. Дворецкая [и др.]; под ред. А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 343 с.

Сударикова Анастасия Сергеевна
бакалавр, студентка
ФГБОУ ВО «Российский государственный
социальный университет»
г. Москва

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** статья раскрывает основные особенности использования игровых технологий в рамках дистанционного обучения. Автор выделяет принципы использования игровых технологий на уроках, называет функции игровых технологий.*

***Ключевые слова:** игровые технологии, дистанционное обучение, цифровой образовательный процесс.*

Я хочу выразить огромную благодарность своему научному руководителю доктору педагогических наук Федосову Александру Юрьевичу.

Современное общество стремительно меняется и осваивает дистанционные формы взаимодействия, что приводит к изменению парадигмы образовательного процесса в целом. Учащимся необходимо воспринимать большой объем учебного материала, возрастает умственная, психофизиологическая нагрузка. В связи с этим перед педагогом встают вопросы: как эффективно организовать учебный процесс в дистанционном формате? Какие технологии обучения использовать, чтобы вызвать интерес и мотивационную готовность к изучению и усвоению нового учебного материала, тем самым развивая стремление к дальнейшему самостоятельному изучению?

Дистанционные образовательные технологии – это информационные технологии, которые направлены на взаимодействие обучающихся и преподавателя, передачу опыта, учебного материала, а также предоставление возможности самостоятельной работы при усвоении изучаемого материала. Основной проблемой в развитии дистанционного обучения является создание новых методов и технологий обучения, отвечающих телекоммуникационной среде общения. В этой среде проявляется тот факт, что учащиеся в процессе обучения формируют свое понимание предметного содержания образования и раскрывают свой потенциал [7].

Игра является одним из важнейших видов деятельности в жизни ребенка, способ его полноценного гармоничного развития. Когда дети вовлечены в игру, они учатся сосредотачиваться, самостоятельно рассуждать, развивается внимание, желание больше знать. Увлечшись, дети могут не замечать, что они одновременно и обучаются: узнают что-то новое, запоминают, развивают воображение и фантазию. Часто ученики, пассивные на уроках и не проявляющие активности и желания учиться, в игру включаются с большим удовольствием и прилагают все усилия, чтобы выиграть самому, или чтобы не подвести товарищей во время командной игры. Правильно организованная игра является методом формирования таких личностных качеств, как дисциплинированность, сдержанность, смекалка, решительность, изобретательность, организованность. Обучающие игры развивают у детей богатое воображение, логическое мышление, свободу, конструктивные способности, интуицию, фантазию, память. Кроме того, обучающие игры формируют у детей способность к анализу и синтезу, учат обобщать и противопоставлять.

Игровые технологии могут, в частности, выполнять следующие функции:

1. Образовательная (развитие компетенций, изучение нового учебного материала, восприятие информации, проверка знаний, умений, навыков, умение управлять конфликтными ситуациями).
2. Развивающая (развитие познавательных процессов, интереса к дисциплине, развитие умения ставить цели, выбор путей решения задачи, развитие гибких навыков).
3. Коммуникативная (установление контактов, управление коллективом, развитие устной речи).
4. Психотехническая (формирование навыков подготовки психофизиологического состояния игровых площадок к эффективной деятельности).

Использование игровых моментов на уроках, также как и дидактических игр, особенно важно во время дистанционного обучения, ведь это создает у обучающихся хорошее рабочее настроение, активизирует их внимание, которое может рассеиваться при длительной работе за

компьютером. Разнообразные игровые моменты, с помощью которых изучается тот или иной учебный материал, поддерживают и усиливают интерес детей к обучению. Кроме того, игра может стать своеобразной физкультурминуткой. Если она подобрана в соответствии с изучаемой темой, то можно совместить приятное с полезным: и отдых, и обучение. Но игра не должна быть на уроке только ради забавы. Она должна учить и воспитывать вместе с другими видами работы. Подбирать игры нужно в соответствии с учебной программой, хорошо продумать, на каком этапе урока игра будет использоваться и с какой целью.

Примером таких игр, в частности в начальной школе, могут выступать игровые презентации, созданные педагогом для привлечения внимания обучающихся и развития у них познавательных интересов. Вопросы, акцентированные на основных понятиях содержания урока, замаскированные красочным и музыкальным сопровождением, вызывают стойкий познавательный интерес у обучающихся. Приключенческий игровой сюжет строится на фоне иллюстраций о путешествиях главного героя. Обучающийся помогает герою преодолевать различные препятствия и достигать цели, ответив на конкретные вопросы по математике, русскому языку, литературному чтению, окружающему миру. Такие дидактические инструменты способствуют также формированию основ информационной культуры младшего школьника и «позволяют сделать процесс обучения доступным и привлекательным для детей дошкольного и младшего школьного возраста, представить его в игровой форме, что делает возможным решение обучающей задачи в ходе игры» [8, с. 65].

Внедрение игровых технологий основано на знании особенностей течения психических процессов и учете закономерностей психического развития. Образовательный процесс в дистанционном формате с использованием игровых технологий базируется на следующих принципах:

- 1) переосмысление образовательного процесса и проектирование среды обучения;
- 2) персонализация образовательного процесса;
- 3) мотивация учебной деятельности и самостоятельности обучающихся;
- 4) развитие soft skills (гибких навыков) обучающихся;
- 5) принцип практико-ориентированности;
- 6) принцип доступности;
- 7) гибкость и активность в субъект-субъектных отношениях;
- 8) активное самоорганизованное обучение;
- 9) интерактивное и совместное обучение;
- 10) принцип успеха в обучении;
- 11) межкультурная коммуникация;
- 12) цифровая культура [6].

Чтобы внести элемент игры в учебный процесс, во время дистанционного обучения можно воспользоваться онлайн-ресурсами Plickers, Quizalize, Mentimeter, Nearpot, Kahoot. С помощью этих сервисов традиционную самостоятельную или контрольную работу можно провести в форме игры. Такая проверка знаний детям нравится, они получают море эмоций и просят еще и еще. Дети так увлекаются игрой, что, стремясь к победе, настойчиво готовятся, повторяя и изучая необходимый материал. Например, есть такая программа как Learningapps, которая представляет

собой бесплатный онлайн-конструктор. С его помощью можно создавать интерактивные игровые задания по любой дисциплине. Комбинируя отдельные блоки, можно создавать интерактивные задания для школьников в форме викторины, паззла, игры-гонки, ленты времени, интерактивного изображения.

Сервис интересен не только применением разных шаблонов, всевозможных типов интеллектуальных интерактивных заданий, но и тем, что можно создать аккаунт для своих учеников, студентов. Помимо выбора категории существует возможность выбора по уровню сложности заданий (задания для начальных классов, средней школы, старшей школы, профессионального образования). На сервисе есть возможность провести классификацию упражнений, объединив несколько упражнений в один блок. Пользователь, используя основное меню, может выполнить все назначенные ему упражнения. Те возможности, которые предоставляет сервис, могут быть реализованы в различных сферах жизнедеятельности, где требуется автоматизированный контроль, проверка собственных знаний. Ценность разработанных блоков заключается в их интерактивности [4, с. 83].

Эти сервисы используются при опросе, учитель может создавать любые задания по любой теме. Ответы проверяются автоматически, и учитель сразу же видит результат. Так можно опросить, проверить уровень знаний и выявить пробелы в усвоении материала как одного ученика, так и нескольких сразу.

Приложение Learningapps позволяет использовать готовые шаблоны упражнений. Во вкладке «Все упражнения» можно найти интерактивные задания, которые были созданы пользователями приложения. Для простоты поиска задания разделена на категории по предметам, которые в свою очередь разделены на темы (рис. 1).

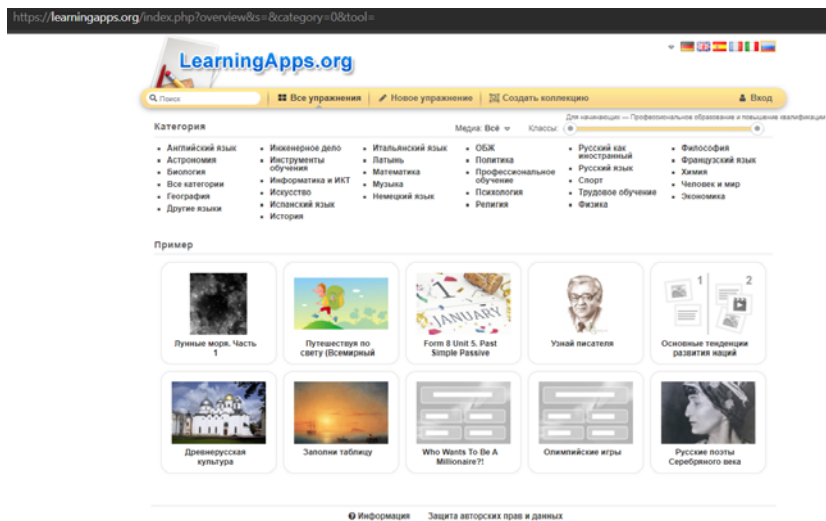


Рис. 1. Сервис learningapps.org

Учитель может создать свое упражнение. Для этого необходимо выбрать шаблон во вкладке «Новое упражнение». Здесь есть шаблоны упражнений, которые можно использовать как игровые приемы на уроках или для закрепления пройденного материала дома. Например, можно создать кроссворд (рис. 2).

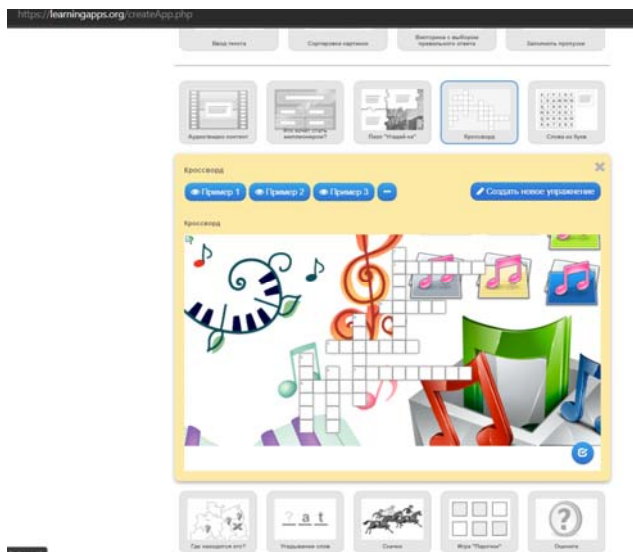


Рис. 2. Шаблон для создания упражнений

Learningapps – это лучшая платформа для создания кроссвордов. Так как программа сама построит сетку кроссворда, достаточно ввести вопросы и ответы на них. Можно добавить подсказки. Не хватает разновидностей кроссворда, например, чайнворд или кроссворд «Спрятанные слова». Но можно создать кроссворд с ключевым словом, который можно использовать в начале урока для определения темы или главного понятия.

Недавно на платформе Learningapps появилась игра «Кто хочет стать миллионером?», состоящая из шести вопросов (рис. 3).

Если ученик выбрал неверный ответ, то ему необходимо заново начать игру, при этом вопросы могут меняться. Такой вид игры можно использовать при закреплении пройденного материала или при проверке домашнего задания на уроке.

Приложения Learningapps можно загрузить в Библиотеку Московской электронной школы и использовать их на занятиях, интегрируя в сценарий урока.

Главная задача учителя – не только дать учащимся определенные знания, нужно еще научить их учиться, развить интерес к учебе. Возникнет у ребенка желание учиться или нет, во многом зависит от методики обучения, насколько удачно продуманы все этапы работы, подобраны материал, формы и методы работы на уроке. От их разнообразия и удачного использования зависит то, эффективно ли пройдет урок.



Рис. 3. Игра «Кто хочет стать миллионером?»

Использование игровых моментов особенно важно при обучении учащихся начальных классов. Игра способствует продуктивному взаимодействию учителя и ученика, эффективному сотрудничеству с соревновательными элементами. Во время проведения обучающих игр дети наблюдают, делают выводы, обобщения. Игры нужны в умении самостоятельно думать, принимать решения. Игра позволяет активизировать работу детей, привлечь внимание и поддерживать у учащихся желание учиться. Систематическое использование игр и игровых моментов повышает эффективность обучения.

Список литературы

1. Бабенко А.С. Обучение математике с применением интернет-сервиса LearningApps / А.С. Бабенко, Е.Д. Винокурова // Актуальные технологии преподавания в высшей школе: материалы науч.-метод. конф. / отв. ред. Г.Г. Сокова, Л.А. Исакова. – Кострома, 2020. – С. 11–14.
1. Зарукина Е.В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: уч.-метод. пособие / Е.В. Зарукина, Н.А. Логинова, М.М. Новик. – СПб.: СПбГИЭУ, 2016. – 59 с.
2. Официальный сайт LearningApps.org [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://learningapps.org>
3. Резяпкина С.Г. Образовательные возможности сервиса learningapps.org в профессиональной деятельности преподавателя колледжа (СПО) / С.Г. Резяпкина, Ж.О. Волкова // Сборники конференций НИЦ «Социосфера». – 2020. – №11. – С. 80–84.
4. Сейтказиева Н.С. Использование и развитие компьютерных технологий в образовании специальности дизайн / Н.С. Сейтказиева, Д.К. Карагулов // Вестник Кыргызского государственного университета строительства, транспорта и архитектуры им. Н. Исанова. – 2018. – №4 (62). – С. 50–54 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37018002> ISSN: 1694-5298 eISSN: 1694-8181.
5. Хусяинов Т.М. История развития и распространения дистанционного образования / Т.М. Хусяинов // Педагогика и просвещение. – 2014. – №4. – С. 30–41.
6. Шаад И.Н. Инновационные технологии как основа современного школьного образования / И.Н. Шаад // Вестник науки и образования. – 2020. – №22-3 (100). – С. 36–40.
7. Федосов А.Ю. Дидактические компьютерные игры в формировании операционного стиля мышления младшего школьника / А.Ю. Федосов // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2014. – Т. 5, №3. – С. 64–68.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Азибаева Эльвира Дамировна
воспитатель

Кочешкова Юлия Анатольевна
воспитатель

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИХ ИГР С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К ДЕТСКОМУ САДУ

***Аннотация:** в статье рассматривается вопрос о практическом применении методов образовательной кинезиологии в воспитательно-образовательном процессе детского сада. Приводятся принципы внедрения кинезиологических игр в работу с детьми раннего возраста, а также конкретные примеры разработанных кинезиологических игр для сенсомоторного развития.*

***Ключевые слова:** ранний возраст, образовательная кинезиология, кинезиологические игры.*

Ранний возраст – это чрезвычайно важный и ответственный период сенсомоторного развития ребёнка. В первые три года жизни закладывается основа для общего умственного и физического развития, фундамент для развития ментальных функций: памяти, мышления, восприятия, речи, внимания, воображения и запускается механизм гармоничного развития личности в целом. Ранний возраст – это время постоянных открытий и знакомства малыша с неизведанным миром, когда всё впервые, всё только начинается – речь, игра, общение со сверстниками, первые представления о себе и о других.

Как помочь маленькому ребенку быстрее адаптироваться к новым условиям и войти в новый коллектив? Какие средства, современные методы и технологии дадут малышу чувство защищенности, которое поможет ему привыкнуть к новой для него жизни в детском саду? Как известно, игра облегчает процесс адаптации ребенка, позволяет установить доверительные отношения между педагогом и детьми. По мнению В.А. Сухомлинского, «игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности. Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития ребенка» [3]. Очень важно с помощью грамотно организованной деятельности с детьми и развивающей среды помочь малышу познавать мир и себя через ощущения, сенсорное восприятие и движение. И помочь в этом, мы считаем, могут кинезиологические игры.

Образовательная кинезиология – это наука об усовершенствовании процесса обучения через движение. Создатель основной методики образовательной кинезиологии «Гимнастика мозга» известный американский психолог, доктор наук Пол Деннисон, который рассматривал процесс

обучения, как одновременный процесс развития физических и психофизических качеств, т.е. тот самый процесс познания, делающий человека способным активно учиться на протяжении всей жизни. Кинезиологические техники можно назвать универсальной методикой, направленной на синхронизацию работы обоих полушарий мозга, где задействованы не только механические, но и психофизиологические законы развития человека.

На сегодняшний день кинезиологические практики активно используются во многих регионах России для обучения детей школьного возраста, а также есть позитивный опыт внедрения метода образовательной кинезиологии в образовательный процесс дошкольной организации. Перспективным направлением реализации идей образовательной кинезиологии в российском образовании занимаются Н.А. Асмолов, Т.С. Казаковцева, Е.В. Галеева, Т.В. Ермолина и др. Работы известных педагогов и психологов В.М. Бехтерева, П.Н. Анохина, А.Н. Леонтьева, Н.С. Лейтеса, А.Р. Лурии и др. доказали взаимосвязь между сформированностью движений тела и развитием высших психических функций ребенка. Следовательно, образовательный процесс с детьми дошкольного возраста должен строиться от движения к мышлению, а не наоборот [2].

В 2020 году в детском саду №206 «Сударушка» Автономной Некоммерческой Организации дошкольного образования «Планета детства «Лада» г.о. Тольятти начал внедряться инновационный проект «Образовательная кинезиология в детском саду». Перед педагогическим коллективом нашего детского сада стояла задача – создать кинезиологическое образовательное пространство в соответствии с возрастными особенностями и потребностями детей в движении и общении.

Педагогами групп раннего возраста разработаны авторские кинезиологические игры, где движение параллельно соединяется с речью, с учетом комплексного использования элементов двигательных и дидактических игр, при условии, что умственные и физические нагрузки на ребенка невысоки. Основной целью кинезиологических игр в адаптационный период является – способность перевести ребенка из ситуации эмоционального напряжения в состояние комфорта и радости.

Кинезиологические игры позволяют по-новому выстроить образовательный процесс с детьми раннего возраста. Основными принципами такого подхода выступают:

Во-первых, ориентация педагога на развитие ребенка, а не на его знания.

Во-вторых, эффективность обучения достигается формулой: 50% движения+50% общения.

В-третьих, все дети разные – у каждого свой способ восприятия, познания, взаимодействия. Поэтому педагог изучает, наблюдает и помогает каждому ребенку развиваться в соответствии со своими индивидуальными особенностями» [1].

Кинезиологические игры позволяют детям раннего возраста более активно знакомиться с окружающим миром, познавать свойства и качества предметов, осваивать новые способы действий, а также помогают ребенку легче перенести разлуку с привычным окружением, снизить тревожность, повысить эмоциональное состояние.

Условно кинезиологические игры мы разделили на четыре блока:

I блок: игры-забавы (игры с шариками, мыльными пузырями, игры с водой).

II блок: моторные игры (пальчиковые игры, логоритмика, зрительная гимнастика).

III блок: сенсорные игры. Это игры с песком, рисование манной крупой, игры с прищепками, игры с шумящими кубиками.

IV блок: релаксационные игры (игры с бумагой тишью; игры с молотком и др.).

Все кинезиологические игры наряду с развитием тактильно-кинестетической чувствительностью и мелкой моторикой рук, учат ребенка прислушиваться к себе и проговаривать свои ощущения, что важно для развития речи, произвольного внимания, памяти и мышления, а также стабилизируют эмоциональное состояние детей. Игры в кинезиологическом пространстве в период адаптации помогают детям выплеснуть гнев, снять лишнее мышечное напряжение, направить энергию в нужное, «созидающее» русло, настроится на спокойный и позитивный лад.

Педагогу необходимо наблюдать, что интересно ребенку именно сейчас: хочет он порисовать или поиграть в машинки, куклы и, следуя его интересам, предложить игровую ситуацию, например, показать ему красный кубик и предложить построить башню только из красных кубиков, действуя при этом двумя руками одновременно.

Кинезиологические игры, адаптированные нами для занятий с детьми 2–3 лет, отвечают общепринятым дидактическим принципам дошкольного образования, доступны ребенку и его возрастным особенностям:

Во-первых, их можно проводить каждый день в игровой форме.

Во-вторых, сначала педагог объясняет игру и сопровождает ее показом, потом дети играют вместе с педагогом, а затем уже самостоятельно.

В-третьих, продолжительность кинезиологических игр зависит от интереса и возможностей ребенка.

Кинезиологические игры можно использовать во всех режимных моментах, в любой образовательной и совместной деятельности, во время прогулки. Они побуждают детей к исследованию, экспериментированию с предметами и веществами, к движениям; поддерживает у детей радость и удовольствие от двигательных упражнений и игр.

Таким образом, наблюдения за деятельностью детей раннего возраста в процессе реализации инновационного проекта позволяют нам сделать вывод, что простое объединение движения и речи в кинезиологических играх способствует:

- обеспечению легкой степени адаптации малышей к детскому саду;
- сенсомоторному развитию детей 2–3 лет;
- активизации физической, речевой, интеллектуальной и эмоциональной сферы ребенка;
- созданию эмоциональной комфортной и насыщенной развивающей среды в детском саду.

Обучение на основе движения – источник радости для ребенка и воспитывающего взрослого. Давайте двигаться и учиться!

Список литературы

1. Обучение на основе движения: метод. рекомендации для специалистов образования и родителей / под ред. А.В. Бояринцевой. – М.: Линка-Пресс, 2019 г. – 208 с. ISBN 978-5-904348-04-5
2. Паутова В.В. Педагогическая кинезиология / В.В. Паутова // Концепт. – 2015. – №10.
3. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – Киев: Радянська школа, 1974. – 288 с.

Васильева Марина Ивановна

канд. пед. наук, доцент, преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

DOI 10.31483/r-101330

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИРТУАЛЬНОЙ ЭКСКУРСИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О РОДНОМ ГОРОДЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматриваются педагогические условия использования информационно-коммуникативных технологий в воспитании чувств патриотизма у детей дошкольного возраста. Учитывая особенности восприятия ребенком информации, опираясь на его возрастные особенности, предложены технологические приёмы проведения виртуальных экскурсий, позволяющие сформировать у ребенка старшего дошкольного возраста представления о родном городе как основы воспитания патриотических чувств, любви к своей стране и Родине.

Ключевые слова: воспитание чувства патриотизма, дошкольный возраст, информационно-коммуникативные технологии, виртуальная экскурсия, компоненты патриотизма.

Вопросы патриотического воспитания подрастающего поколения сегодня актуальны как никогда. Никого не надо убеждать, что будущее любой страны зависит от того поколения, которое сегодня воспитывается и которое во многом будет определять её стратегию развития. И при всей кажущейся простоте и традиционности рассматриваемой в статье проблемы хочется отметить её актуальность и сложность в связи с влиянием на её протекание самых различных факторов. Задача современного воспитания – создать такие педагогические условия, когда патриотизм, любовь к своей Родине, гордость за её успехи и достижения являются самым естественным чувством, которое испытывает личность.

Теория дошкольной педагогики и практика образования детей дошкольного возраста имеет хорошую платформу. Учеными-исследователями (Р.И. Жуковская, Н.Ф. Виноградова, С.А. Козлова, М.И. Богомолова, Ф.С. Левин-Щирина, Э.К. Сулова и др.) определён круг содержания патриотического воспитания, которое может усвоить ребенок дошкольного возраста, выверены и апробированы методы, приемы, обоснованы эффективные средства [2].

В своих исследованиях ученые отмечают поэтапное овладение ребенком представлений об окружающем мире, не составляет исключения и формирование представлений о своей Родине. С.А. Козлова отмечает, что в самом начале чувство сопричастности и любви к родному краю складывается от привязанности и любви к близким людям, семье, затем месту, где протекает детство – это и двор дома, и парки, в которых гуляет ребенок и т.д. [1]. Важную роль в динамике развития данной категории чувств играет детский сад, значимые взрослые, сверстники, та деятельность,

которая подчеркивает своеобразие края, в котором живет ребенок, его традиции, достопримечательности, природу [3]. Безусловно, непосредственное восприятие ребенком окружающей действительности играет первостепенную роль. Для ребенка важно чувственное восприятие явлений, событий, объектов. Вместе с тем, опосредованные способы ознакомления с миром имеют место быть и иногда являются весьма эффективными и позволяющими акцентировать внимание ребёнка, освоить и закрепить информацию.

Информационно-коммуникативные технологии прочно вошли в нашу жизнь, в образование и пространство детского сада не является исключением. Задача педагогов – максимально эффективно использовать данные технологии, учитывая возрастные особенности детей дошкольного возраста [4].

Использование мультимедийных наглядных пособий по мнению исследователей, педагогов позволяет наиболее эффективно решать задачи, связанные с чувственным и эмоциональным восприятием, развитием эстетических и этических чувств. Фотографии родного города с изображением красивых достопримечательностей, позволяют детям увидеть, «разглядеть» насколько город красив, насладиться этой красотой и проникнуться чувством гордости за малую родину. Вместе с тем, использование данной формы работы с детьми требует грамотного методического сопровождения, учета возрастных особенностей восприятия ребенком окружающей действительности, требует от педагога сформированной культуры работы с информационно-коммуникативными технологиями.

В своем исследовании мы ставили цель: теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность использования виртуальной экскурсии в формировании представлений о родном городе у детей старшего дошкольного возраста. В качестве объекта исследования рассматривалось воспитание чувств патриотизма как задача социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста.

Мы предполагали, что формирование представлений о родном городе у детей старшего дошкольного возраста в ходе виртуальных экскурсий будет осуществляться эффективно, если: их содержание раскрывает ретроспективу развития города, учитывая возрастные особенности детей; они предполагают решение проблемных ситуаций, связанных с улучшением городской среды; они включают в себя характеристику локусов города, значимых для конкретных детей.

Исследование проводилось на базе МБДОУ «ЦРР детский сад «Радуга» города Абакана Республика Хакасия, с детьми старшего дошкольного возраста в количестве 18 человек, педагогами дошкольной организации, родителями воспитанников. Так как мы ставили перед собой задачу формирования представлений о родном городе у детей в ходе использования виртуальных экскурсий, то на констатирующем этапе исследования нами был выявлен первоначальный уровень представлений детей, дан анализ педагогическим условиям, которые созданы педагогами для формирования таких представлений и проанализированы позиции родителей относительно вопроса воспитания чувств патриотизма у детей.

Для выявления представлений детей о Родине, родном городе была использована беседа с детьми, решение проблемных ситуаций, рассмотрение сюжетных картинок о поведении детей на улицах города. Беседа

включала в себя несколько блоков, например: «Какие ты знаешь достопримечательности нашего города? Какие ты знаешь парки в нашем городе? Какие ты знаешь площади и проспекты в нашем городе? Что ты можешь сделать для того, чтобы твой город стал красивее? Кого, по твоему мнению, можно назвать патриотом?» и др.

Анализ ответов детей позволил нам выделить разный уровень представлений детей о Родине, о символике государства, городе и сформированности патриотических чувств. Количественный анализ показал, что у 17% детей старшего дошкольного возраста уровень знаний о Родине, родном городе и уровень патриотических чувств сформирован на высоком уровне, у 44% – на среднем уровне, у 12% на низком уровне.

Качественный анализ полученных данных показал, что три ребенка с высоким уровнем сформированности представлений смогли полно ответить о том, что: «Наша страна – Россия; наш город – Абакан; флаг России состоит из трех цветов». Также дети знают свой домашний адрес, называют и узнают по иллюстрациям достопримечательности города, говорят, что изображено на флаге родного города, знают гимн. На вопрос: «Что ты можешь сделать для того, чтобы твой город стал красивее?», отвечали: «Добавить больше деревьев, поставить много высоких домов, сделать город удобным для игр». Данные дети имеют представления о символике страны и города, республики.

Восемь детей, которые допустили неточность, неуверенность, отвечали: «Наша страна Абакан, наш город Абакан, жителей нашего города называют людьми», но все-таки смогли ответить правильно на большее количество вопросов, предлагаемых в беседе, были отнесены к среднему уровню представлений о Родине, городе.

Семь детей, которые не ответили на большинство предложенных нами вопросов или отвечали неправильно, были отнесены к низкому уровню представлений о Родине, городе.

Наибольшие трудности наблюдались в ответах детей на вопросы второй части беседы. В силу возрастных особенностей детям трудно запомнить символы государства, понять их назначение. Дети путали расположение полосок на флаге, не могли объяснить, что видят на гербе, особенности расположения рисунков на нем. Не знают гимн России. Это говорит о том, что данный вопрос труден в освоении дошкольниками, но вместе с тем дети проявляли интерес к атрибутике государства, с желанием отвечали на вопросы, связанные с родным городом. В целом дети уверенно называли наш город, страну, они знают, на какой улице живут, название парков города, могут перечислить красивые и любимые места отдыха в городе.

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста данной группы преобладает средний уровень представлений о городе, стране.

Беседа с воспитателем группы показала, что работа по патриотическому воспитанию ведется, в группе есть уголок, в котором расположена атрибутика страны, проводятся беседы о Родине. Вместе с тем экскурсий по достопримечательностям родного города не проводилось, альбома фотографий, иллюстраций достопримечательных мест Абакана также нет, есть общие иллюстрации Хакасии и России.

Уровень знаний детей, актуальность выделенной проблемы побудила нас обратиться к потенциалу виртуальной экскурсии как форме

ознакомления с родным городом, расширения представлений о нем с целью формирования у детей патриотических чувств. Нами были разработаны виртуальные экскурсии «Экскурсия по городу на автобусе», «Экскурсия по городу на самолете», «Родной город», виртуальная квест-игра «Путешествие по родному городу» и виртуальная игра – ходилка «Мой город – Абакан».

Следует отметить, что входе виртуальных экскурсий необходимо максимально организовывать с детьми разнообразную деятельность: дидактические игры, поисково-исследовательскую деятельность, познавательную и др. Дети не должны быть просто созерцателями слайдов или видеофильмов, они должны быть активными соучастниками действия. Чем разнообразнее будут задания для детей в ходе экскурсии, тем активнее будут дети в освоении представлений. Проведение ряда экскурсий были организованы как сюжетно-ролевые игры. Так «Экскурсия по городу на автобусе» сопровождалась рассказами экскурсовода о достопримечательностях Абакана; «Полет на самолете» позволил детям рассмотреть, как выглядит город с высоты. Во время полета мы включали видео с квадрокоптера и вели беседу по рассматриванию достопримечательностей.

Необычной была виртуальная квест-игра «Путешествие по родному городу». Воспитатель: «Профессор Чудаковский изобрел машину времени, и теперь появилась такая возможность побывать в прошлом и узнать историю города Абакан, или перенестись назад в настоящее и прогуляться по улицам родного города». Перед детьми появляется меню, где им можно выбрать свое путешествие: прошлое города Абакана или современный город; символы города, достопримечательности и др.

Впечатления детей после виртуальных экскурсий закреплялись в продуктивной деятельности, например, аппликация «Улицы нашего города», «Город будущего», складывание пазлов «Скульптуры города» и др.

Оценка деятельности с детьми проходила по ряду критериев результата:

1. Обновлено содержание образования.
2. Повышение заинтересованности детей.
3. Сформированы основы нравственности; чувства гордости за семью, родной дом, малую родину.
4. Сформирован интерес к истории города, его жителям, труженикам.

Исходя из анализа поведения детей, их высказываний в ходе совместной деятельности при осуществлении виртуальных экскурсий, можно сделать вывод, что данная форма деятельности вызывает у детей дошкольного возраста живой интерес, они с удовольствием участвуют в экскурсиях, проявляют познавательный интерес.

Проводя контрольный этап опытно-экспериментальной работы, мы увидели положительную динамику в формировании представлений о родном городе у детей. В целом дети уверенно называли наш город, страну, они знают, на какой улице живут, название парков города, могли перечислить о назвать красивые и любимые места отдыха в городе. В ходе беседы выражали чувства гордости и любви к городу, сопричастность с его жизнью, праздниками.

Таким образом, цель исследования о проверке эффективности виртуальных экскурсий в формировании представлений детей о родном городе достигнута, положения гипотезы нашли свое подтверждение.

Список литературы

1. Козлова С.А. Нравственное и трудовое воспитание дошкольников [Текст] / С.А. Козлова, Н.К. Ледовских, В.Д. Калишенко. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 192 с.
2. Комратова, Н.Г. Патриотическое воспитание детей 4–6 лет: методическое пособие [Текст] / Н.Г. Комратова, Л.Ф. Грибова. – М., 2007.
3. Маханёва М.Д. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников: методическое пособие [Текст] / М.Д. Маханёва. – М.: ТЦ «Сфера», 2009. – 96 с.
4. Силина Е.Н. Виртуальная экскурсия в воспитательно-образовательном пространстве дошкольных образовательных учреждений [Текст] / Е.Н. Силина // Молодой ученый. – 2016. – №7.6. – С. 213–214.

Гинятуллина Ирина Геннадьевна

воспитатель

Михайлова Елена Викторовна

воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» – Д/С № 176 «Белочка»
г. Тольятти, Самарская область

ЭКОНОМИКА И ДЕТИ

Аннотация: в статье анализируется важность развития в человеке с ранних лет такого качества, как финансовая грамотность. Вызвать интерес к приобретению навыков и привычек, связанных с грамотным распределением бюджета, у детей старшего дошкольного возраста – одна из главных целей педагогов. В статье представлено подробное описание авторской игры «Финансовый ринг». Описывается польза, которую подрастающее поколение поэтапно приобретет в процессе взаимодействия как друг с другом, так и с педагогом, для совершенствования компетенций в области финансовой грамотности посредством игровых действий.

Ключевые слова: финансовая грамотность, экономика, банк, бюджет, доход, расход, заработная плата, экономия.

Чего не хватает нашему поколению, так это финансового образования, необходимого для финансовой безопасности.

Роберт Кийосаки (американский предприниматель, инвестор, писатель, финансовый обозреватель).

Может ли каждый уже взрослый, состоявшийся человек сказать о себе следующее: «Я финансово грамотный, я в состоянии обеспечить себе достойную, благополучную жизнь состоятельного человека»? Пожалуй, таких людей найдется не так уж и много. К сожалению, очень часто наша некомпетентность в области экономики и финансов мешает обеспечить себе комфортную, благополучную жизнь. Даже очень высокий уровень зарплаты, которого люди добиваются своими умениями, навыками, знаниями, наконец, не означает безбедную жизнь. Этого вовсе не достаточно. Обучение умению управлять деньгами – вот то, чему так мало или совсем не уделяется время не только в школах, но и в высших учебных заведениях. А это огромное упущение! К печальным последствиям приводит безграмотность в области финансов, которой очень часто пользуются

другие люди в своих целях. Ни по этим ли причинам очень важно изучать основы финансовой грамотности и экономики? Когда и в каком возрасте начинать это изучение? Если спросить у ребенка дошкольного возраста кого они считают состоятельным (богатым) человеком, скорее всего мы услышим что-то вроде этого: «Тот, у кого есть много игрушек, компьютер, классный телефон, красивый большой дом, новая машина и другое». Дети по-своему правы. Но это пока лишь желания и детское представление о счастливом благополучном человеке. Чтобы спустя много лет эти самые желания воплотились в жизнь, нам просто необходимо развить такое мышление у детей, чтобы они легко и умело смогли добиться устойчивого финансового положения, приобрели навыки и привычки, которые помогли бы им грамотно экономить и правильно вести свой бюджет. Неспроста сейчас одним из важных направлений в дошкольной педагогике является финансовое просвещение подрастающего поколения. Современные дети постоянно ходят с родителями в магазины, они прекрасно понимают, для чего их родители работают и зарабатывают деньги, их всюду окружает реклама товаров и услуг, которую они впитывают практически с пеленок. Таким образом, вольно или невольно ребята оказываются вовлеченными в финансовую, экономическую жизнь своей семьи.

Педагоги детского сада ставят своей задачей преподнести дошкольникам элементарные знания и понятия об экономике, финансовых отношениях в доступной и увлекательной игровой форме, присущей детям дошкольного возраста. Правильная организация насыщенной, функциональной познавательной среды в группах старших дошкольников в этом, несомненно, помогает. Грамотное отношение к собственным деньгам и опыт пользования финансовыми продуктами в раннем возрасте открывает хорошие возможности и способствует финансовому благополучию детей во взрослой жизни.

Актуальность, данного направления работы заключается в формировании полезных и необходимых привычек в сфере финансов. Они помогут детям избежать многих ошибок по мере взросления, а также заложат основу финансовой безопасности и благополучия, необходимые на протяжении всей жизни. Детям важно и нужно прививать чувство ответственности и долга во всех сферах жизни, в том числе и финансовой, это поможет им в будущем рационально планировать свои доходы и расходы, аккуратно вести свой бюджет.

В детском саду №176 «Белочка» г. Тольятти накоплен опыт работы с детьми старшего дошкольного возраста в области экономики и основ финансовой грамотности, который может помочь систематизировать работу по экономическому образованию детей, позволит сформировать необходимые для этого качества у дошкольников. В группах старшего дошкольного возраста созданы полноценные оснащенные центры финансовой грамотности дошкольников. Содержание уголков разнообразно и интересно. Собран большой банк игр, где есть готовые дидактические игры по финансовой грамотности, а также игры, сделанные руками самих педагогов, родителей и детей («Учимся беречь!», «Хочу-надо», «Я выбираю», «Наш семейный бюджет», «Мы экономисты», «Планируем покупки» и др.), сюжетно-ролевые игры («Сбербанк», «Супермаркет», «Кафе», «Почта», «Служба доставки»), коллекции копилки и монеты (старинных, времен СССР, зарубежных, современных российских). Также подобраны

рассказы об истории денег, подготовлена подборка сказок, загадок и пословиц на экономическую тему. Есть материалы для продуктивной творческой деятельности (изобразительный, бросовый и природный материалы). С помощью разнообразного, подобранного с учетом возрастных особенностей, материала ребята и получают свои первые уроки финансовой грамотности, знакомятся с ключевыми экономическими понятиями и терминами (доход, расход, бюджет, вклад, проценты, заработная плата, инвестиции и т.д.), тренируются в принятии простых финансовых решений. Они учатся понимать логику рационального экономического поведения, начинают разбираться в понятиях о потребностях, доходах и расходах своей семьи, распределении семейного бюджета и экономии, товарах и услугах, узнают, что представляют собой деньги, реклама. Все игры, пособия и материалы доступны детям и могут использоваться, как в совместной с педагогами, так и в самостоятельной деятельности. Тщательно продумано зонирование центров по финансовой грамотности, удобное расположение всех материалов в них. В группах «живут» сказочные (выдуманные) персонажи, Рублик и Копеечка. Они постоянно поддерживают интерес детей к теме экономики и финансовой грамотности, приглашая ребят в увлекательные игры, создавая интересные проблемные ситуации, которые дети, совместно с педагогами, успешно решают. Выполняя такие практические упражнения, как: «Создай свой мини-банк», «Мои самостоятельные покупки», «Заполни таблицу расходов» и многие другие, ребята начинают понимать принципы планирования, учатся делать разумные покупки и считать деньги. Вовлеченные в занимательный процесс, дети побуждают нас, педагогов, постоянно пополнять финансовые центры в группах различными пособиями и играми.

Одной из последних авторских пособий стала игра – «Финансовый ринг». Целью игры является совершенствование компетентности детей в области финансовой грамотности, повышение познавательной активности и интереса ребят к основам экономики, закрепление понимания роли и ценности денег в жизни, развитие умения правильно подходить к решению финансовых вопросов посредством игровых действий. Это наполненная игра, которая разделена на четыре игровых поля, каждое из которых – это фактически самостоятельная, непохожая на другие, игра. Поэтому у ребят есть возможность поэтапно, от более простого к более сложному, осваивать игровые действия. В начале игры каждый игрок получает свой «сейф» для «денег», определенный набор «монет» (игровых денег), «карточки», которые потом используют по ходу игры, выполняя различные задания, решая финансовые задачи. Игроки, при необходимости, могут взять деньги в «банке», приумножить свой капитал во время выполнения заданий или даже потерять все то, что им было дано в начале игры.

Первое поле – это игра по типу «ходилки». Дети бросают кубик, выполняют ходы, соблюдая определенные правила, попадают на разные объекты (банк, магазин, школа, АЗС, завод и другие), где могут продвигнуться либо вперед, либо назад по стрелкам, либо задержаться и пропустить ход. Второе игровое поле представляет собой викторину, в которой есть карточки с вопросами по экономике и финансовой грамотности. Карточки можно периодически пополнять, добавляя вопросы в соответствии с изученными детьми компетенциями. Само поле состоит из множества пронумерованных квадратов, попадая на которые дети и выбирают

соответствующую карточку с заданием. Игрок может попасть на квадрат со словом «блиц», что означает выполнение более сложного задания: ответ сразу на три вопроса, где ставится ограничение по времени. На этом этапе так же используются фишки и кубик. Третье поле игры – это некая пирамида, разделенная на шесть ступеней, где на первой нижней ступени выполняется более легкое задание, а на верхней самое сложное. На этом этапе игры ребята решают математические задачи, так или иначе связанные с темой экономики и финансов. В игре так же используется кубик, где цифры обозначают номер ступени. Как усложнение в игре, по договоренности, вводится лимит времени. На последнем, четвёртом игровом поле игрокам предстоит решение непростой задачи. Смогут ли ребята грамотно распределить свой бюджет, накопленный на первых этапах игры? Здесь дошкольники закрепят такие понятия, как доход семьи и из чего он складывается (зарботные платы, пенсии, стипендии, проценты от вкладов, пособия и другие источники), научатся рационально расходовать семейный бюджет (квартплата, медицина, продукты, одежда и обувь, образование, транспортные расходы, путешествия, развлечения и другое) и смогут правильно расставить приоритеты, относящиеся к ежедневным тратам. Перед игроками стоит сложная задача: на протяжении игры заработать капитал, а затем грамотно его распределить (например, приобрести недвижимость, открыть вклад в банке и т.д.).

Соединяя все четыре игровых поля, получается большая напольная игра с массой интересных заданий – испытаний, усложняющихся постепенно от первого и до последнего игрового поля. Победителем является тот игрок, который, выполнив все задания, сможет сохранить часть своего капитала после рационального распределения своего бюджета. В процессе игры ребята учатся не только основам экономики и финансовой грамотности, но и логическому мышлению, грамотному аргументированию своих решений. Данная игра является методом активного обучения.

Таким образом, организация целенаправленной педагогической деятельности по финансовому воспитанию дошкольников формирует деловые качества, приближает детей к реальной жизни. Насыщенная, постоянно пополняющаяся среда в игровых центрах способствует развитию интереса к данной теме, а увлеченность детей доказывает важность и актуальность углубленного изучения вопроса финансовой грамотности дошкольников.

Список литературы

1. Галкина Л.Н. Формирование элементарных экономических знаний у детей старшего дошкольного возраста / Л.Н. Галкина. – Челябинск, 1999.
2. Детство. Программа развития и воспитания детей в детском саду. – СПб., 1995.
3. Кнышева Л.В. Экономика для малышей, или Как Мишка стал бизнесменом / Л.В. Кнышева. – М., 1995.
4. Киреева Л.Г. Играем в экономику / Л.Г. Киреева. – Волгоград: Учитель, 2008.
5. Курак Е.А. Экономическое воспитание дошкольников / Е.А. Курак. – М., 2002.
6. Смоленцева А.А. Введение в мир экономики, или Как мы играем в экономику / А.А. Смоленцева. – СПб., 2001.
7. Шатова А.Д. Экономическое воспитание дошкольников: учебно-мет. Пособие / А.Д. Шатова. – М.: Педагогическое общество России, 2005.

Дроздов Алексей Михайлович

учитель, тренер
МКОУ ДО «Детско-юношеская спортивная школа пгт Юрья»
пгт Юрья, Кировская область

ИЗУЧЕНИЕ ПОНЯТИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННОЙ ПОЗИЦИИ У ПОДРОСТКОВ К САМОДИСЦИПЛИНЕ

***Аннотация:** в статье представлен анализ специфики формирования нравственной позиции подростков к дисциплине и самодисциплине в условиях спортивной школы. Автором проведен анализ источников по проблеме формирования нравственной позиции у подростков к самодисциплине. Рассмотрены эффективные условия формирования нравственных отношений в спортивной деятельности. Теоретический анализ исследования, изложенный в статье, может быть использован в практической деятельности в системе дополнительного профессионального образования при формировании самодисциплины в учебно-тренировочном процессе.*

***Ключевые слова:** нравственная позиция, спортивная школа, учебно-тренировочный процесс, самодисциплина подростка, системно-деятельностный подход, формирование самодисциплины, нравственные отношения.*

Введение

Одной из главных проблем на современном этапе развития молодежной субкультуры является сложность формирования нравственной позиции образованного поколения. Снижение морального аспекта гражданского общества в целом приводит к необходимости создания передовых возможностей и способов формирования моральной позиции современного человека, особенно в контексте этических ценностей и поведения в обществе.

Исходя из этого, на первый план в современных условиях среди главных задач воспитания юных спортсменов подросткового возраста в соответствии с возрастными особенностями выдвинут ряд предположений о необходимости формирования их моральной позиции. Как известно, каркас нравственной позиции закладывается в подростковом возрасте, что и определяет дальнейшее гармоничное становление личности, а значит, общества в целом. В научно-педагогической литературе (М.Г. Яновская, А.П. Краковский, В.А. Армавичуте, Е.О. Галицких и др.) нередко отмечалось усложнение задач морального становления и развития подростков в связи с изменением окружающей их социальной среды. Постоянно возрастающий объем информации, высокая нагрузка в общеобразовательной школе, в спортивной школе требуют от современного обучающегося подвижности мышления, гибкости принятия решения, навыков самодисциплинированности, а также выработки защитных реакций. Всё это накладывает характерный отпечаток на нравственную позицию несформировавшегося подростка.

Материал и методы исследования

В развитии нравственной позиции особое место отводится общеобразовательной школе, а также спортивной школе и семье ребенка. Именно

они являются частью среды общества с присущим ему образом жизни и уровнем культуры. Ошибки в обучении и воспитании влияют на снижение уровня нравственного развития подростка. Поэтому учителям, тренеру-преподавателю и родителям необходимо обратить внимание на работу, которая направлена на формирование нравственной позиции юного спортсмена.

В связи с этим актуализируется разработка вопросов организации и содержания совместной деятельности спортивной школы и семьи в области нравственного воспитания учащихся-подростков. Этот предмет обсуждения нашел отражение в исследованиях таких ученых, как А.П. Краковский, Р.М. Рогова, Г.М. Андреева, Б.Т. Лихачев, Е.В. Бондаревская, О.Т. Нагорных, В.М. Коротов, А.Г. Асмолов, Д. Кац, Д.Б. Эльконин, В.А. Ядов и др.

Стоит отметить, что в структуре дополнительного профессионального образования, а именно в спортивных школах, особенно в сельской местности, проводится работа по формированию нравственной позиции индивидуального и личностного свойства, уделяется бессистемное внимание. Предлагаемые механизмы реализации этого навыка требуют совершенствования, доработки, дополнительного анализа и особенно при подготовке будущих спортсменов.

Результаты исследования и их обсуждение

В результате изучения проблемы советующего характера, исследователями были выявлены противоречия:

- между разнообразием путей и различных особенностей в формировании моральной позиции подрастающего поколения, а также недостаточной оценки той роли преемственности школьного, спортивного и семейного воспитания в развитии личности учащегося подросткового возраста;
- между необходимостью единого представления о содержании нравственной позиции и недостаточной теоретико-методологической изученностью данной проблемы;
- между моральной культурой тренера-преподавателя, родителя и недостаточным интересом юных спортсменов к нравственному воспитанию;
- между преимущественным направлением системы дополнительного профессионального образования в согласованном воспитании юных спортсменов.

Исследуя термин «формирование», мы пришли к выводу, что это целенаправленное развитие личности под влиянием воспитания и обучения. Формирование личности подростка в спортивной образовательной среде, в условиях учебно-тренировочного процесса, можно рассматривать как целенаправленное развитие толерантной личности, способной устанавливать благоприятные межличностные отношения друг с другом, а также с его социальным статусом, социальными и личностными характеристиками.

Проведя теоретический анализ, мы определили, что мораль лежит в основе человеческих отношений, где каждый человек может испытывать чувства любви и ненависти, добра и зла, долга и обязанности, ответственности и свободы по отношению друг к другу.

Проблемой государственного уровня стало формирование нравственного отношения подростков и результат, в современных условиях дополнительного профессионального образования, на примере спортивной школы в сельской местности.

Методологической основой теоретического исследования представляются: психологические теории развития личности (С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзе, А.К. Маркова, К.А. Абульханова-Славская, В.А. Петровский, Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, А.В. Петровский, В.Н. Мясищев, Э. Фромм, Л.С. Выготский и др.); теория формирования нравственной позиции (Е.О. Галицких, В.А. Армавичуте, Н.И. Болдырев, З.И. Васильева, Б.И. Додонов, А.А. Люблинская, Т.Н. Мальковская и др.); эмоционально-ценностный подход в становлении подрастающей личности (К.Э. Изард, Г.М. Бреслав, Г.А. Вартамян, Б.И. Додонов, В.К. Вилюнас и др.).

В спортивной школе учебно-тренировочный процесс – это процесс, предполагающий активную двустороннюю деятельность тренера и юного спортсмена, в ходе которого формируются морально-волевые качества, развиваются физические качества, приобретается опыт борьбы, спортивный азарт и специальные знания, навыки и умения. Продумать и организовать тренировочный процесс таким образом, чтобы начинающие спортсмены могли успешно совмещать учебу и профессиональный спорт, участвовать в общественной жизни и рационально использовать свободное время для личностного развития и формирования нравственных отношений, перед тренером стоят эти задачи в спортивной школе.

Наиболее действенными условиями формирования нравственных отношений в спортивной деятельности представляются:

- усовершенствование содержания и видов учебно-тренировочной деятельности спортсменов на основе триединства обучающегося, развивающегося и воспитывающегося потенциала, в их взаимодействии и взаимовлиянии;

- увеличение внеучебной и учебно-тренировочной деятельности подростков в целях приобретения практических знаний нравственных отношений, которые обеспечивают заинтересованность и обязанность отвечать за личный и командный результат и спортивное совершенствование каждого спортсмена;

- организация психолого-педагогической поддержки самовоспитания обучающихся спортивной школы на основе сотрудничества тренера-преподавателя и подростков в целях предупреждения или оперативного устранения собственного поведения или саморазвития личностных ресурсов.

Одним из основных направлений формирования личности подростка является развитие и формирование самодисциплины. Важно начинать развивать самодисциплину в раннем возрасте, но уже более сознательно. В работах Л.С. Выготского выделяются три момента зрелости – органическая зрелость и сексуальная и социальная зрелость. В настоящее время мы наблюдаем контраст в этом направлении. Мы видим, что сначала происходит половое созревание, затем органическое и только потом – социальное. Подростку необходимо научиться управлять личностными и поведенческими аспектами.

Из этого следует, что психолого-педагогические механизмы самодисциплины не особо отличаются по назначению и структуре от механизмов дисциплины других уровней организации поведения человека, будь то физиологический, нейрофизиологический, биохимический, но, в отличие от них, работу над самодисциплиной определяет совершенно осознаваемый человеком процесс, который состоит из трех аспектов: целеполагания; целеопределения; целеосуществления.

Человек, в данном случае подросток, который четко осознает свое положение и свои задачи, является лицом своей деятельности, ему свойственен выбор условий, отвечающих на требования очередной задачи, с помощью плана действий подбирает методы преобразования исходной ситуации, потом уже оценивает полученные результаты и решает, нужно ли вносить какие-либо изменения в свои действия.

Самое главное, что показало теоретическое исследование, было то, что существующая самодисциплина – это системно-организованная внутренняя психическая активность по инициации, построению, поддержанию и управлению разными видами и формами произвольной активности.

В зависимости от того, как будут развиты те или иные изменения в формировании самодисциплины, мы увидим тот уровень развития надежности, эффективности и конечный итог любого действия произвольной активности.

Выводы

В результате теоретического анализа психолого-педагогической научной литературы нами было отмечено, что нравственная позиция – это фундамент активного суждения современного подростка, определяющий конструкцию мотивационной сферы юного спортсмена, а также влияющий на процесс совершенствования его физических психических функций. При выработке нравственной позиции, как в комплексном учебно-тренировочном процессе, выражается нравственная целостность формирующейся личности. Благодаря проведенному теоретическому исследованию проблемы моральной позиции было получено преимущественно целостное представление о нравственной воспитанности личности, основывающейся в качестве ведущей целевой установки для улучшения понимания и организации нравственного воспитания.

Кроме того, нравственная позиция юного спортсмена – это определенное когнитивное, ценностно-эмоциональное и поведенческое образование всех его подструктур, отражающее участие подростка к нравственным значениям.

Список литературы

1. Афанасьев В.А. Методика тренировки в полиатлоне / В.А. Афанасьев, В.Н. Вавилов, С.А. Загузова [и др.] // Детский тренер. Журнал в журнале «Физическая культура». – 2013. – 2/01. – С. 21–26.
2. Баранов В.Н., Шустин Б.Н. // Культура физическая и здоровье. – 2016. – №2 (18). – С. 89–91.
3. Швыдкая Н.С. Формирование ценностного отношения учащихся среднего школьного возраста к занятиям физической культурой средствами ИКТ [Текст] / Н.С. Швыдкая, Т.В. Скобликова // Культура физическая и здоровье. –2019. – №6 (42). – С. 32–34.

Жилыева Кристина Андреевна

преподаватель

Лопатина Анастасия Олеговна

преподаватель

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

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ: ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОЙ МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЫ

***Аннотация:** в статье представлены формы культурно-массовой деятельности, сосредоточенные на гражданско-патриотическом воспитании и формирующие метапредметные результаты молодого поколения сельских малокомплектных школ.*

***Ключевые слова:** патриотическое воспитание, метапредметные результаты, сельская малокомплектная школа.*

На сегодняшний день в Российской Федерации предпринимаются значительные усилия по укреплению и развитию системы патриотического воспитания подрастающего поколения, так как детские годы – наиболее благоприятное время для привития чувства любви к Отечеству.

Для наиболее целостного понимания обратимся к В.А. Сухомлину, который подчеркивал, что «одной из главных воспитательных задач школы является подготовка учащихся к простому, будничному, повседневному труду для общества как к патриотической деятельности, причём сама деятельность детей, организуемая педагогом с данной целью, представляет движущую силу формирования личности растущего гражданина» [1, с. 112].

Также одной из центральных идей в системе школьного образования является формирование метапредметных результатов обучающихся, исключение не составляют и сельские малокомплектные школы.

Если говорить о трактовке термина «метапредметные результаты» в рамках ФГОС, то это «овладение универсальными учебными действиями (познавательными, регулятивными, коммуникативными) для формирования смысловых установок и жизненных навыков личности» [2, с. 52].

Метапредметное содержание пробуждает «я» школьника, развивает его личностную познавательную заинтересованность и воспитывает потребность найти своё место в мире.

Формирование метапредметных результатов школьников в условиях сельской малокомплектной школы возможно достичь посредством различных форм и методов. Так особую значимость в нынешних условиях обретают современные формы культурно-массовой деятельности, которые сосредоточены на гражданско-патриотическом воспитании молодого поколения.

1. Интеллектуальная игра, викторина – вид игры, который базируется на использовании участниками собственных умственных способностей.

Систематическое применение преподавателем материалов патриотической направленности в образовательной и воспитательной деятельности поможет взрастить благодарное, добропорядочное и готовое к подвигам поколение.

2. Квест – командная игра, суть которой заключается в выполнении специального тематического задания в отведенный промежуток времени.

Игровые и соревновательные мероприятия воспитывают у учеников коллективизм, патриотизм, а также чувство ответственности за судьбу Отчизны.

3. Спортивная эстафета – комплекс инструктивных спортивных дисциплин, в которых участники один за другим проходят этапы, отдавая друг другу очередность передвигаться согласно дистанции.

Во время соревнований школьники приобщаются к историческому, духовному и культурному наследию страны.

4. Музыкальные и танцевальные шоу – виды шоу-программ, основанные на применении музыки и хореографии.

Можно с полной уверенностью заявить, что сформировать любовь к Родине у обучающихся невозможно в полной мере без использования богатейшего потенциала, который заключает в себе музыкальное и танцевальное искусство.

Цикл классных часов, организация тематических выставок в школьной библиотеке, приуроченных к отечественным памятным датам; встречи с тружениками тыла, ветеранами труда; коллективный просмотр и обсуждение кинофильмов патриотической направленности; участие в акциях, митингах, конкурсах, исследовательских работах села по гражданско-патриотической направленности – это лишь часть мероприятий, которые можно внедрить как в учебный процесс, так и во внеучебное время.

Таким образом, формирование метапредметных результатов в условиях сельской малокомплектной школы тесно связано с патриотическим воспитанием школьников:

- ученики проявляют способность формировать учебное сотрудничество с педагогом и ровесниками;

- действуют индивидуально и в команде: находят единое решение на базе согласования позиций и учёта интересов;

- выражают, обосновывают и защищают собственное мнение.

Список литературы

1. Сухомлинский В.А. Воспитание советского патриотизма у школьников [Текст]: Из опыта работы сел. школы / В.А. Сухомлинский. – М.: Учпедгиз, 1959. – 148 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 №287) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <file:///C:/Users/Slova/Downloads/0001202107050027.pdf> (дата обращения: 04.03.2022).

Зайнутдинова Земфира Амирзяновна

учитель

МБОУ «Многопрофильный лицей №188»

г. Казань, Республика Татарстан

ПОДГОТОВКА К ИНТЕГРИРОВАННЫМ УРОКАМ КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ОДАРЕННЫХ И ВЫСОКОМОТИВИРОВАННЫХ ДЕТЕЙ ПО ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ

Аннотация: в статье рассматривается работа с одарёнными и высокомотивированными детьми в образовательных организациях. Она построена по персональному пути реализации личностного потенциала талантливого ученика в образовании. Такая форма организации обучения позволяет одарённому ребёнку, продолжая учиться вместе со сверстниками, качественно углублять свои знания. Учитель в этой ситуации выступает консультантом, координатором проекта, помощником.

Ключевые слова: одаренные дети, высокомотивированные дети, индивидуальная образовательная траектория, интегрированный урок, проект, этапы проекта.

Работа с одаренными и высокомотивированными детьми привлекает в последнее время все большее внимание. Мы живем в век постоянного и стремительного технологического и научно-технического прогресса, формирования информационного общества, интеграции нашего государства в мировое сообщество. Этим и обуславливается актуальность данной темы. Все вышеперечисленное ставит вопрос о новом поколении высококвалифицированных работников, формировании их творческих способностей. Таким образом, перед педагогами стоит задача искать эффективные способы и методы работы с талантливыми подростками. И каждый педагог вырабатывает свой педагогический стиль в данном вопросе.

На основе изученной литературы и некоторого опыта педагогической деятельности я выделила интегрированный урок. Это особый тип урока, объединяющий в себе одновременное обучение по нескольким дисциплинам при изучении одного понятия, темы или явления. Интегрированные уроки могут объединять самые разные предметы. Такие уроки ориентированы как на успевающих детей, так и на отстающих. А вот процесс подготовки к таким урокам является хорошим способом организации обучения высокомотивированных детей по индивидуальной образовательной траектории.

Являясь учителем английского языка, я могу интегрировать свой предмет с различными дисциплинами. Но в моей практике часто присутствует объединение английского языка и русской литературы. Преимущество данного вида урока заключается в повышении мотивации обучающихся к учению, формированию познавательного интереса, рассмотрению явления с нескольких сторон. Такие уроки способствуют развитию речи, формированию таких умений как сравнение и обобщение, а также умению делать выводы. Углубляется представление о предмете и расширяется кругозор.

Как правило, урок ведется двумя педагогами одновременно, плавно передавая слово друг другу, словно ведется игра в «настольный теннис». Учитель английского языка вещает на английском языке, а учитель русской литературы, соответственно, на русском языке. Также и дети отвечают на двух языках, смотря в каком блоке ведется общение. Школьники, имеющие определенные проблемы с воспроизведением английской речи чувствуют себя спокойно во время подобных уроков, так как снимается некая зажатость от боязни сказать неправильно. Данные учащиеся могут принимать самое активное участие, слушая английскую речь, а высказываться на русском языке во время блока литературы.

Прежде чем организовать и провести интегрированный урок, надо найти себе союзника, то есть учителя другого предмета, с которым затевается интеграция. Обоим учителям предстоит определить тему, совместный интерес в интегрировании своих дисциплин. Надо понимать, что их ждет огромный труд и немалые затраты времени и сил, причем гораздо большие, чем при подготовке и проведении отдельных уроков. Но это того стоит. После урока дети уходят радостные и заинтересованные, причем обоими предметами.

Отдельное место при подготовке к интегрированному уроку занимает работа с одаренными и высокомотивированными детьми. Она позволяет организовать эффективную самостоятельную работу обучающихся, делает этот процесс более осмысленным. Данная деятельность предполагает действия по определенному алгоритму. Основные этапы: погружение в так называемый проект, организация деятельности, осуществление деятельности, презентация.

Рассмотрим индивидуальную образовательную траекторию на примере интегрированного урока английского языка и русской литературы. При подготовке подобного урока оглашается тема, далее определяются цели и задачи и распределяются роли. Для начала обучающиеся должны прочитать произведение как на русском, так и на английском языке. В нашем случае это «Кентервильское привидение» О. Уайльда. Следующей задачей будет работа с текстом: подготовка вопросов для викторины на знание содержания на русском языке (во время урока будет командная игра на лучшее знание содержания), изучение биографии писателя и составление вопросов на английском языке (в дальнейшем будут задаваться вопросы ученику, который будет играть роль писателя), разработка сценария любого отрывка на английском языке, подбор актеров среди обучающихся класса (в процессе данного урока будет разыграна сценка первой встречи привидения и посла). Еще одним заданием является составление списка других произведений данного автора (он также будет оглашен в течение урока). Затем следует организация деятельности высокомотивированных детей в виде подготовки характеристики главных героев на английском языке и их распечатка на листах формата А4, что будет использоваться затем при работе с кластером.

Далее происходит осуществление непосредственной деятельности. А презентацией будет выступать сам интегрированный урок, в котором будет использоваться все, над чем работали обучающиеся. Учителя же здесь выполняют функцию организатора, наставника и вдохновителя.

Форма проведения интегрированных уроков нестандартна и очень интересна. Использование различных видов работы в течение занятия, а также при его подготовке поддерживает внимание учеников на самом высоком уровне, что позволяет говорить о достаточной эффективности данного вида урока.

Ларионова Галина Васильевна

бакалавр, инструктор по физической культуре

Афанасьева Татьяна Анатольевна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №205 «Новоград»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

СПОРТИВНО-ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ МАРАФОН «ПО СЛЕДАМ ГЕРОЯ», ПОСВЯЩЕННЫЙ ДНЮ РОЖДЕНИЯ В.И. ЧАПАЕВА

***Аннотация:** в статье представлен конспект занятия – спортивно-интеллектуального марафона «По следам героя», основой сюжета которого является виртуальное путешествие по хорошо известным местам, связанным с жизнью героя Гражданской войны В.И. Чапаева. В ходе марафона ребята открывают маршруты исторического прошлого и узнают о великом подвиге посредством познавательной и игровой двигательной деятельности.*

***Ключевые слова:** подвиг, герои, традиции, обычаи, известные люди, память, здоровье.*

Родина – это сложное понятие, которое включает в себя любовь к самым близким людям – матери, отцу, к своему дому, улице, на которой живешь, родному городу, родной природе. Это корни, связывающие с домом и ближайшим окружением.

2022-й год по инициативе Главы Чувашской Республики Олега Николаева объявлен Годом выдающихся земляков. Одним из таких людей является Василий Иванович Чапаев – легендарный начдив Красной армии, участник Первой мировой и Гражданской войн.

Спортивно-интеллектуальный марафон «По следам героя» – попытка привлечь дошкольников к проблеме сохранения памяти о Первой мировой и Гражданской войнах, к осознанию личной ответственности за этот процесс, к пониманию того, что каждый человек является звеном в цепи поколений.

Цель: формировать представление о героическом прошлом чувашского народа, заслугах и подвигах известных людей нашей республики.

Задачи:

1. Расширять знания детей о своей малой Родине, закрепить знания о жизни и деятельности военачальника гражданской войны В.И. Чапаева.

2. Формировать навыки общения со сверстниками, развивая диалогическую речь, умение договориться.

3. Воспитывать патриотизм, любовь и уважение к своей малой Родине, героическому прошлому выдающихся людей, культуре.

4. Развивать физические качества детей средствами игр – эстафет, состязаний.

Участвуют дети 5–7 лет.

Ход развлечения

Ведущий: Здравствуйте, ребята. Ырă кун, ачасем! Я рада приветствовать всех любителей попутешествовать. Много в нашей необъятной стране полей, рек, поселков и городов. И сегодня мы поговорим о нашем родном городе *Чебоксары*. Здесь родился и вырос очень знаменитый герой.

А кто такой герой? (*Ответы детей.*) Правильно. Это человек, который совершил героический подвиг, подвиг, доблестный воин. Герой – это обычный человек, любой из нас. Тот, кто храбр, мужественен, добр, любит людей и трепетно относится к своей Родине.

И поэтому предлагаю отправиться в путешествие «По следам героя». А для этого мы должны разделиться на две команды, придумать название команды и девиз.

Первая команда «Маттурсем» (Молодцы), их девиз: «Не унывать! Всё пройти и всё узнать!» (Акай пирĕн каччăсем, ачаранах маттурсем).

Вторая «Сатурсем» (Удалцы), их девиз: «Мы – друзья, побеждаем всегда!» (С детства удалцы наши молодцы). Мы познакомились со всеми участниками. И объявляю второй конкурс.

1. Станция – познавательная.

1. «Расскажи-ка».

Ведущая: Не бывает городов без людей. Но есть люди, которые прославили наш город и республику. Таким людям ставят памятники, чтобы их не забывали. Кто эти люди?» необходимо назвать, кому поставлен памятник и чем знаменит этот человек:

- а) памятник А.Г. Николаеву;
- б) памятник В.И. Чапаеву;
- в) памятник И.Я. Яковлеву;
- г) памятник воинам ВОВ.

Каждая команда выбирает по два героя. Капитан команды рассказывает, все остальные участники подсказывают.

2. Станция «Собери-ка».

Ведущие: На свете было много войн. Каждый раз люди придумывали новые – новые атрибуты для защиты. Какие же средства защиты использовали во время гражданской войны? Вам нужно собрать из разрезных картин этот предмет и назвать его. Как вы думаете, сможете собрать целую картину и назвать ее?

Капитаны подходят к ведущему и выбирают конверт (в 1-м конверте лежит картина «пулемет», 2-м конверте – «сабля»).

Команда собирает картинки – пазлы, которые состоят из 9 элементов.

3. Станция. Игра «Наоборот».

В этом конкурсе вам предстоит обратная задача, найти неправильный ответ и убрать лишнюю картинку с известными людьми нашей Республики:

- Этот человек любил цеплять дрова с отцом около реки?
- В детстве он любил скакать на лошадях?
- Он герой гражданской войны.
- Он носит усы, на голове папаха, на спине плащ.

4. Станция. Географическая «Угадай-ка».

Каждая команда сидит за отдельным столом. На столе лежат конверты с заданиями. Ведущий задает вопрос, на большом экране появляются картинки с вариантами ответов (3 варианта). Те же картинки лежат в

конверте. Ребята совещаются, выбирают правильный ответ, и картинку с правильным ответом капитан крепит на магнитную доску. Когда все команды сдадут ответ, ведущий оглашает правильный ответ, и на экране остается одна картинка с правильным ответом.

1-й вопрос.

Где родился герой В.И. Чапаев?

– *деревня Будайка под Чебоксарами;*

– село Шоршелы;

– поселок Атлашево.

2-й вопрос. В честь памяти Василия Чапаева в нашем городе есть остановка, как она называется?

– ост. «Воинов-интернационалистов»;

– ост. «Будайка»;

– ост. «Гражданская».

3-й вопрос. В доме, в котором родился и жил Василий Иванович Чапаев, теперь музей, как он выглядит?

– Музей космонавта А.Г. Николаева;

– *Музей Чапаева (в него входят кроме музея памятник на месте дома, в котором родился В.И. Чапаев, памятник В.И. Чапаеву);*

– Музей И.Я. Яковлева.

5. Станция «Угадай ребус».

В этом конкурсе вам необходимо расшифровать ребус и угадать слово, выделив одну букву из картины.

Рассмотрим пример на слайде.

Но чтобы найти картинки, из которых вы будете складывать слово, вам необходимо пройти спортивные испытания:

– эстафета с использованием коня:

проскакать на коне через препятствие;

проскакать на коне и покормить коня;

проскакать на коне и собрать пулемет из лего-конструктора;

проскакать на коне, удары по стоящему модулю шашкой, сбить со скамейки.

Выполнив задание, капитан команды получает 1 картинку. Пройдя четыре эстафеты, каждая команда будет иметь 4 картинки. По моей команде, вы должны будете разгадывать ребус и назвать зашифрованное слово. Команда первое справившаяся с заданием получает очко.

Ведущий: Ребята, сегодня вы не только с увлечением рассказывали о героях, но и получили хорошие знания о своей республике и наших земляках. Спасибо вам за это.

Идут годы, сменяются десятилетия, но героический подвиг наших земляков будет передаваться из поколения в поколение и навсегда останется в истории.

Лахатова Мария Ивановна

ассистент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет»

г. Тула, Тульская область

Никишина Кристина Николаевна

бакалавр, учитель

МБОУ «Центр образования №36»

г. Тула, Тульская область

ПРОБЛЕМЫ, ВОЗНИКАЮЩИЕ У УЧЕНИКОВ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ ПО ФИЗИКЕ, И ИХ ПРЕОДОЛЕНИЕ В ШКОЛЕ И В ВУЗЕ

***Аннотация:** описаны проблемы, возникающие у учащихся в процессе решения задач, и способы их преодоления. Определены некоторые принципы оценки конкретной степени трудности для аудитории.*

***Ключевые слова:** мотивация в изучении физики, формирование физической модели, проблемы при решении задач по физике.*

Данная тема является актуальной, т.к. в научной литературе широко не освещена. Более широко раскрывается проблема подготовки к ЕГЭ и ОГЭ. Однако данная проблема является основной для каждого предметника.

Решение задач начинается с того, что нужно знать обозначение физических величин, как записываются физические законы, уметь приводить или согласовывать единицы измерения физических величин. После того как обучили этому учащегося, начинается следующий этап – решение задач на выражение других физических величин из рассмотренных формул.

Этот этап начинается с выработки навыка и умения переводить текст в краткую запись задачи. После первичной записи модели проводится анализ: какие величины приведены в условии, а какие нужно выразить через другие формулы, связывающие различные физические величины, оговоренные в условии задачи, а также какие константы нужно включить в краткую запись. Особенно это важно для учеников, которые только начинают изучать этот предмет. На протяжении всех этапов с учеником ведется проблемный диалог, в виде наводящих вопросов, результатом которого является правильная краткая запись задачи и правильно сформулированная физическая модель.

Далее используется составленная математическая модель (система уравнений), решение которой, предполагает свободную форму владения учащимся необходимыми знаниями по алгебре и геометрии.

При этом перед подстановкой значений в формулы нужно обратить внимание на согласованность единиц измерений, и, если необходимо, осуществить перевод в единицы системы интернациональной.

Составление физической модели, переход ее в математическую модель.

На этом этапе, если это требуется, – изобразить чертеж или схему процесса, поясняющий рисунок.

Иногда учащиеся не знают, как решить задачу, хотя она описывается только одной записью формулы физического закона. Что свидетельствует о нежелании заучивать формулы.

Каждая задача имеет инвариантную логическую структуру: задание – условие для выполнения задания – искомый результат; задание объективно и формулируется для человека в директивной форме (найти, описать, сравнить, объяснить, получить искомый результат); условия для выполнения задания объективны [3, с. 9].

В процессе обучения для школьников (студентов) необходимо изложить доступную методику или некоторый общий алгоритм решения «базовой» задачи по физике. Количество действий в решении задач может составлять от одного действия до некоторого множества, при этом нужно научить видеть какие действия можно опустить [4].

Перечислим основные проблемы, возникающие при решении задач:

1. Неумение оформить краткую запись.
2. Не знают обозначение физических величин.
3. Не согласуют единицы измерения физических величин.
4. Не следят за разбором задач на доске.

5. Для выработки навыка решения физических задач необходимо пользоваться визуальным каналом усвоения информации, некоторые учащиеся пренебрегают данным каналом. И вместо того, чтобы следить за решением задачи, смотреть, как ее оформляют, они собирают, к примеру, только аудиальный канал получения информации, что приводит к отсутствию понимания, как оформить задачу.

6. Отсутствие умения и навыков оперирования элементарными математическими операциями.

7. Незнание формул физических законов.

8. Отсутствие мотивации в изучении физических законов

9. Переход из школы в вуз ученика даже на профильную специальность, связанную с физикой, оставляет те же проблемы.

Далее будут представлены рекомендации на примере разбора задач из курса физики для учащихся 8-го класса и 1-го курса технического вуза.

При подготовке к занятию педагогом используется дифференцированный подход подбора задач, учитывающих разный уровень сформированности предметных и метапредметных навыков у учащихся.

Трудность в работе педагога заключается в подборе эффективного дидактического материала.

Критерии отбора физических задач:

- доступность восприятия условия задачи обучаемым;
- задачи, отражающие реалии жизни;
- чередование качественных задач и задач на вычисление.

Примерный текст качественных задач, которые можно предложить учащимся:

Задача. В компьютере процессор работает с нагревом. Найти предельный нагрев микросхемы, если не отводить тепло. Через какой промежуток времени без отвода тепла сгорит микросхема?

Задача. Оптика Мираж (под каким углом к горизонту должен падать луч) (Перельман. Занимательная физика, 1 и 2 тома).

На уроках физики и астрономии со школьниками решаются задачи трех уровней сложности: «легкие», «средней сложности», «сложные». Трудности начинают вызывать уже «средние задачи».

Целью данной работы является определение некоторых принципов оценки конкретной степени трудности для данной аудитории.

Существуют такие приемы, которые позволяют определить степень трудности для аудитории. В работе В.С. Бабаева, М.В. Кулагиной, Ю.Ю. Шкитиной приводится определение сложности задачи – объективная характеристика, содержащаяся в ее формулировке. Трудность задачи, упомянутые авторы, – субъективная оценка задачи субъектом (учащимся), ее решающим. Трудность зависит от сложности, и от знаний, умений и навыков аудитории. Некие критерии определения трудности используются в работах разных авторов.

При решении задач повышенной сложности по физике используется совокупность методов, алгоритмов и приемов, способствующих, определению физической модели и формированию математического этапа. На первом этапе решения задачи необходимо выделить: задания физических величин, определение векторных величин, необходимость построения рисунка.

Трудность также вызывают наличие избыточных данных, неявное задание физических величин, применение физических законов из разных разделов физики.

Второй этап решения задачи можно назвать математическим: необходимо записать систему уравнений. При этом ученик должен владеть навыками использования геометрических соотношений и формул, уметь производить действия с векторами, уметь применять тригонометрические формулы, мог выполнить необходимые алгебраические преобразования включая решения системы уравнений.

Отработка математических приемов возможна на внеурочной деятельности, когда можно рассматривать проблемные моменты поэтапно выстраивая последовательность решения.

Задача. Будет ли увеличиваться скорость ракеты, если скорость истечения газа относительно ракеты меньше скорости самой ракеты, т.е. вытекающий из сопла газ летит вслед за ракетой.

Задача. Почему днем луна имеет чисто белый цвет, а после захода Солнца принимает желтоватый оттенок.

Сформулированную рациональную методику необходимо применять при решении достаточно большого количества физических задач. Только тогда может образоваться устойчивый навык их рационального решения. Помочь могут также примеры задач, решения которых содержатся во многих сборниках с подробными указаниями для решения типовых задач из различных разделов общего курса физики, необходимых для решения типовых задач, то, как отмечалось выше, их следует искать в рекомендуемых сборниках задач или в других учебных пособиях по курсу общей физики [4].

Список литературы

1. Некрасов С.Д. Компетентность как совокупность способностей решать задачи / С.Д. Некрасов // Южно-российский журнал социальных наук. – 2005. – №4.
2. Бирюлин Ю.С. Решение задач по физике: методические указания / Ю.С. Бирюлин. – М.: Академия ГПС МЧС России, 2003. – 21 с.
3. Селевко Т.К. Современные образовательные технологии. Народное образование / Т.К. Селевко. – М., 1998.
4. Кулигин П.Г. Межпредметные связи в процессе обучения / П.Г. Кулигин. – М.: Просвещение, 1981.

5. Левин Д.М. Опыт формирования у студентов творческого подхода к решению инженерных задач / Д.М. Левин, Л.В. Муравлева // Перспективы науки и образования. – 2018. – №5 (35).

6. Межпредметные связи дисциплин естественно-математического цикла / под ред. В.Н. Фёдоровой. – М.: Просвещение, 1980.

Макковеева Юлия Александровна

канд. пед. наук, доцент

Ушакова Нина Леонидовна

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Северный (Арктический)
федеральный университет им. М.В. Ломоносова»
г. Архангельск, Архангельская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОЛЛАЖА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: в статье рассматривается коллаж как средство развития навыков и умений на иностранном языке. Авторы анализируют различные схемы коллажа, работа с которыми направлена на реализацию задач определенного этапа обучения. Кроме того, предлагается алгоритм действий преподавателя при организации работы с коллажем на занятиях в зависимости от обучающей цели.

Ключевые слова: иностранный язык, наглядность, коллаж, рецептивные навыки, продуктивные умения.

В условиях быстро меняющегося мира перед преподавателем иностранного языка стоят сложные задачи, среди которых поддержание мотивации обучающихся включает в себе одну из определяющих ролей. Среди факторов, способствующих развитию и поддержанию заинтересованности в изучении иностранного языка, исследователи выделяют содержание межпредметных связей, формат и методы подачи учебного материала [3, с. 30]. Кроме того, чтобы сделать занятие интересным, полезным, сложное преобразовать в простое, педагогу следует выступать в роли помощника, используя возможность использования на уроках игровых технологий [1, с. 193] и приемов. Коллаж в этом случае, на наш взгляд, представляет собой дидактическое средство, которое способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка и позволяет реализовать задачи обучения ему. Учебные задания, в основе которых находится коллажирование, позволяют использовать визуализацию при овладении языковыми средствами, влияя на рост не только познавательной, но и коммуникативной мотивации [4, с. 174].

Рассмотрим более подробно использование коллажа в процессе развития рецептивных и продуктивных навыков и умений на иностранном языке. Текст (устный или письменный) воспринимается лучше, если присутствует зрительный образ, а именно, схема, рисунок, серия картинок. Кроме того, в процессе изучения иностранного языка чтение и аудирование являются процессами интерпретации информации, а значит – мыслительными, эмоциональными и творческими. В случае, когда коллаж не

включен в учебно-методическое пособие представляется важным его разработать и грамотно выстроить работу с ним. На занятиях можно использовать следующие схемы коллажа: (1) схема типа А (солнечная система с включенным туда ядром и спутниками), которая будет средством снятия дальнейших возможных трудностей при чтении или аудировании, т. е. обучающиеся могут заранее увидеть иллюстрации того, с чем им предстоит ознакомиться; (2) коллаж типа В (белые пятна) может подойти для дотекстовых заданий и заданий до прослушивания, когда посредством ассоциаций и имеющегося названия учащиеся должны выстроить цепочку понятий, явлений, о которых будет идти речь; (3) тип С (слепое ядро) подойдет для дотекстовых заданий и заданий до прослушивания в том случае, если преподаватель намеренно не предоставляет учащимся название текста, их задача отгадать его; (4) коллаж типа Д (вспышка) подойдет при использовании в качестве послетекстовых заданий, так как он наиболее полно отражает степень понятого, обучающиеся сами выбирают наиболее актуальную информацию и представляют её в блок-коллаже; (5) тип Е (чередующиеся понятия) может быть применен для первичного закрепления воспринятого материала. В качестве примера использования приведем следующий: преподаватель манипулирует ядром и спутниками, поочередно прикрепляя к магнитной доске картинку понятия, а затем ее надпись на изучаемом языке, добавляет новые понятия, при этом закрепляя их в памяти обучающихся. Далее преподаватель убирает надписи, оставляя лишь рисунки, задача обучающихся – воспроизвести только что прочитанный/прослушанный материал.

Приведем последовательность действий преподавателя при развитии рецептивных навыков обучающихся с применением коллажа:

1. Определиться с текстом/аудиоматериалом для представления.
2. Выбрать тип коллажа для дотекстового задания / задания до прослушивания. Здесь применимы коллажи типа А, В, С (заранее заготовленные преподавателем).
3. Предложить обучающимся прочитать/прослушать текст и выполнить послетекстовое задание / задание после прослушивания на основе коллажа. В данном случае применимы типы С, Д.

4. При наличии времени можно начать первичную автоматизацию материала при помощи коллажа типа Е, созданного на магнитной доске.

Таким образом, при развитии рецептивных навыков и умений коллаж чаще всего предварительно изготавливается преподавателем, в некоторых случаях создается/воссоздается совместно с обучающимися в зависимости от планируемой цели.

В процессе работы над коллажем с целью развития продуктивных умений, обучающиеся самостоятельно изготавливают коллажи, выстраивают свои визуальные опоры и оказываются в ситуации успеха, что позволяет им в полной мере раскрыть свой потенциал. Для развития умений говорения применимы такие формы работы с коллажем, как обсуждение блок-ассоциограммы (из учебника, из дополнительного ресурса, созданного преподавателем, созданного кем-то из обучающихся), защита коллажа в виде монологического высказывания, беседа по прочитанной книге/просмотренному фильму с опорой на коллаж, ролевая игра на основе данных коллажа. При обучении самостоятельному высказыванию необходимо добиться автоматизма и не утратить при этом творческую составляющую [2,

с. 209]. В ходе такой работы над коллажем представляется целесообразным следующий алгоритм:

1. Выбрать тему проектной работы, желательно с созданной проблемной ситуацией, чтобы обучающиеся смогли найти её конструктивные решения.

2. Познакомить обучающихся с понятием коллажа, с техникой коллажирования, рассказать о различных видах, но не ограничить в выборе одного конкретного.

3. Сформулировать проблему, собрать ассоциации в блок-ассоциограмму фронтально.

4. Обозначить способы работы над коллажем: задать подбор материала на дом, объединить в рабочие группы/ пары или разрешить выполнять проект индивидуально, поставив при этом временные рамки.

5. Обговорить критерии оценки проектной работы, представить вниманию обучающихся схему высказывания, в которой отразить обязательные элементы, продемонстрировать окончательный вариант мини-презентации.

6. Начать оформление коллажей в классе, выполнять консультирующую роль (по возможности использовать в инструкциях и советах только лишь изучаемый язык).

7. Представление обучающимися своих готовых работ, обсуждение (диалог, полилог, вопросно-ответная форма), оценка работ по заранее выбранным критериям, общая рефлексия.

Вышеобозначенное позволяет сделать вывод о том, что коллаж является полифункциональным и полиаспектным средством обучения иностранному языку, воплощающим в себе такие важные функции урока, как развивающая (работа в зоне ближайшего развития), воспитательная (особое внимание уделяется взаимопомощи, уважения, отзывчивости, вежливости) и, безусловно, познавательная (в зависимости от цели и задач конкретного урока). Более того, коллаж несёт в себе арт-терапевтические свойства – благоприятный климат, психологическая разгрузка, создание доверительной атмосферы общения на занятии.

Список литературы

1. Кокорина Е.Д. Использование игровых технологий для формирования лексических навыков на уроках английского языка [Текст] / Е.Д. Кокорина // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы Всерос. науч.- практ. конф. (Чебоксары, 30 июля 2021 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2021. – С. 192–195.

2. Комарова Ю.А. Обучение устному иноязычному монологическому высказыванию при помощи вербальных опор [Текст] / Ю.А. Комарова // Методика обучения иностранным языкам в средней школе: пособие для учителей, аспирантов и студентов / отв. ред. М.К. Колкова. – СПб.: КАРО, 2008. – 224 с.

3. Сорокоумова Г.В. Методы формирования мотивации к изучению иностранного языка на среднем этапе обучения [Текст] / Г.В. Сорокоумова, Е.А. Поддякон // Развитие образования. – 2021. – Т. 4, №2. – С. 26–31.

4. Танцура Т.А. Визуальные средства как способы активизации учебного дискурса студентов [Текст] / Т.А. Танцура // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – №5 (78). – С. 173–175.

Малина Ольга Викторовна
бакалавр, учитель, директор
МБОУ «Гимназия г. Навашино»
г. Навашино, Нижегородская область

ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОПЫТА ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К МИРУ

***Аннотация:** статья представляет опыт работы по формированию у обучающихся опыта эмоционально-ценностного отношения к миру через усиление в ребенке эмоционального начала. Автор говорит о влиянии гуманитарно-антропологического подхода на преподавание английского языка. В работе описываются возможности уроков-праздников для формирования культуры чувств, эмоций, в том числе и через формирование кросс-культурной грамотности. Раскрываются возможности дискуссионного обучения в игровых формах творчества.*

***Ключевые слова:** гуманитарно-антропологический подход, событийный принцип в образовании, урок-праздник, кросс-культурная грамотность учащихся, дискуссионное обучение.*

Любая деятельность по усвоению и трансформации учебной информации лишь тогда продуктивна, когда она вызывает у учащихся определенные эмоции и чувства. Эмоциональная окрашенность информации углубляет ее восприятие, делает это восприятие живым, позволяет ощутить отношение к ней и, следовательно, выработать ответную реакцию. Анализ педагогических и психологических исследований показывает, что эмоциональное отношение к жизни, приобщение к искусству позволяют развить не только сенсорную и общую культуру учащихся, но и их познавательную активность, зрительную память, быстроту реакции, аналитическое и образное мышление. Самореализация личности через чувства, эмоции происходит более продуктивно во всех сферах жизнедеятельности. Усиление в ребенке эмоционального начала в интересах его гармоничного развития педагоги и психологи рассматривают в тесной связи с культивированием гуманистической направленности его личности.

Эстетическое воспитание открывает иной, отличный от рационального, способ видения, чувствования и понимания культуры. Поскольку методологическим основанием концепции развития гимназии является гуманитарно-антропологический подход, где основной профессионально-педагогической ценностью становится конкретный человек – его внутреннее пространство, специфика индивидуального процесса познания, уроки английского языка в гимназии строятся с учетом культурологического смысла образования: «образовать человека- значит помочь ему стать субъектом культуры, научить жизнетворчеству» (Е.В. Бондаревская); гуманитарный, антропологический смысл: образование суть обретения человеком своего образа – неповторимой индивидуальности, творческого начала. В процессе обучения педагоги гимназии руководствуются теорией антропологической перспективны развития человеческого потенциала образовательных систем, разрабатываемой В.И. Слободчиковым и Г.А. Игнатьевой [4].

Большими возможностями для формирования культуры чувств, эмоций обладают праздники. «Праздник для детей не тусовка, не бомонд, а

премьера важного события. Со-бытие – совместное бытие,» – так пишет профессор Сталь Шмаков в своей книге «Нетрадиционные праздники в школе». Событийный принцип в образовании сегодня занимает ведущее место. Его особенность заключается в сопричастности-событийности, ответственности за свое образование. Со-бытие по В.И. Слободчикову и есть та подлинная ситуация развития, где впервые зарождаются специфически человеческие способности, «функциональные органы» субъективности, позволяющие ребенку впоследствии действительно «встать в отношение» к своей жизнедеятельности. Со-бытие есть то, что развивается, результатом развития чего оказывается та или иная форма субъективности. Соответственно сам ход развития состоит в возникновении, преобразовании и смене одних форм совместности, единства, со-бытия другими формами – более сложными и более высокого уровня развития [3, с. 119].

Совместная деятельность, свободное общение, именно этим привлекательны праздники для детей. Такие мероприятия снимают конфликтность, рождают чувство общности. Очень любимы учениками гимназии такие праздники, как «The Festival of British Holidays», «In the World of English Songs», урок-праздник «The ABC – Party», «Brain Storm». Учащиеся 5 класса участвуют в виртуальной экскурсии по Лондону, превращаясь в гида- экскурсовода и туристов.

Формирование целостного мировоззрения у учащихся – одна из актуальных задач образования последних лет. В качестве одного из возможных подходов мы рассматриваем ориентацию содержания курса английского языка на развитие кросс-культурной грамотности учащихся, которая позволяет видеть общее и индивидуальное в культуре других народов, осознавать ценность каждой культуры в мировом поликультурном пространстве. Благодаря полному представлению о традициях, обычаях, языке своей и другой культуры формируется целостное представление о мире как одном большом доме, в котором живут разные народы, отличающиеся друг от друга и в то же время объединенные общими стремлениями к добру, счастью, миру. Эта идея ориентирует преподавателя на формирование у учащихся непредвзятого взгляда на мир, на формирование кросс-культурной грамотности и на умение осуществлять осознанный выбор способа действия с ориентацией на гуманистические ценности. В учебно-воспитательном процессе данные идеи рассматриваются как ценностно-смысловые ориентиры, определяющие выбор содержания обучения и характер отношений между участниками воспитательно-образовательного процесса.

Научное наследие Л.С. Выготского, которое на протяжении последних десятилетий получило признание во всем мире, позволило сформулировать новую парадигму обучения. Основной смысл ее состоит в том, что массовое дискуссионное обучение в учебных заведениях может быть успешным только в том случае, если учащиеся включены в процесс социального взаимодействия. Взаимодействие детей должно осуществляться не только с педагогами, но и со всеми теми, кто может обеспечить необходимую общественную поддержку и выступить в качестве носителей, «поставщиков» культуры и партнеров по обучению. Это важно, так как формирование жизненных установок определяется не только личным опытом индивида, но на него оказывают влияние оценки и отношения окружающих, родителей, их сопоставление.

Наиболее эффективно дискуссионное обучение проходит в игровых формах творчества. Вот как прошла научная конференция на одном из уроков английского языка «Прав ли Колумб?». Две команды вели

дискуссию, одна – обвиняя Колумба, другая – приводя аргументы в его защиту. Участники конференции рассматривали положительные и отрицательные стороны открытия Нового Света, его влияние на области политики, искусства, экономики, религии. Конечно, такому разговору предшествовала большая организационная работа по приобщению учеников к мировой национальной культуре.

Философы говорят, что жизнь человеческая измеряется не количеством прожитых дней, месяцев, лет, а яркими запоминающимися событиями, впечатлениями от них. Уверены, что эмоциональная память сохранит удивительную атмосферу праздников на уроках английского языка, яркие впечатления жизни старшеклассников. В. Слободчиков утверждает, что, к сожалению, на внешние условия школа пока может влиять мало. Но есть внутренние условия, обусловленные культурой образования и культурой школьной жизнедеятельности. И здесь школа может в полной мере влиять на выстраивание собственных гуманитарных норм взаимодействия взрослых и детей, обеспечить инновационные, творческие, открытые формы школьного уклада жизни.

Список литературы

1. Бреслав Г.М. Психология эмоций. – М., 2004.
2. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М., 2004.
3. Слободчиков В.И. Со=бытийная общность // Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных педагогов. – 1995. – №1.
4. Слободчиков В.И. Антропологические перспективы развития человеческого потенциала образовательных систем / В.И. Слободчиков, Г.А. Игнатьева // Вопросы дополнительного профессионального образования. – 2016. – №1 (5).

Пронина Марина Юлиевна
заместитель заведующего
Леманова Тамара Сергеевна
воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» – Д/С №67 «Радость»
г. Тольятти, Самарская область

СЕМЬЯ КАК СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

Аннотация: в статье рассматриваются различные подходы к определению понятия «семья»; вопросы семьи как социально-культурного института; выделены факторы семейного воспитания; даны различные трактовки освоения дошкольниками семейных традиций как части общенародной, национальной культуры; отмечается, что в становлении нравственности ребенка большое значение имеет духовная связь самого младшего и старшего поколения, что именно социальные ценности, идеалы, нормы конкретной семьи обеспечивают эффективность семьи как социально-культурного института.

Ключевые слова: семья, семейные традиции, ценности, нормы, обычаи, семейное воспитание, социально-культурный институт.

В истории человечества выработались две линии воспитания: семейное и общественное. Современная наука убеждена, что личность ребенка

будет ущербна без семейного воспитания, так как результативность его несравнима даже с квалифицированным общественным воспитанием. Исследования современных психологов и педагогов (Т.В. Антонова, Е.П. Арнаутова, А.А. Бодалев, Л.В. Загик, Т.А. Маркова и др.) определяют, что семья в системе различных социальных институтов является значимым, необходимым, специфичным и в высшей степени эффективным компонентом воспитания детей.

Существуют различные подходы к определению понятия «семья».

Семья – социальный институт, который характеризуется неизменной формой взаимоотношений между людьми, в пределах которых осуществляется основная часть повседневной жизни людей.

Это ячейка общества и фактор социализации личности человека; это созданная в браке или кровном родстве малая группа, члены которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью.

Свой первый социальный опыт ребенок приобретает как раз в семье, овладевая социальными ролями. Приобщение к культурно-историческому опыту предшествующих поколений у ребенка происходит через семейные ценности, семейные традиции. Семья воздействует на развитие духовной культуры ребенка, на социальную направленность личности, на мотивы его поведения. А также оказывается самым важным фактором в выработке системы социальных установок и формирования жизненных ценностей. В воспитании детей воздействие семьи столь же огромно, как и общественное воздействие. Правила общества впервые осознаются в семье, культурные ценности общества осваиваются в семье. Именно в своей семье ребенок познает и идентифицирует себя, познает других людей.

Выделяют следующие факторы семейного воспитания, которые делают его первостепенным по сравнению с другими институтами:

- глубоко эмоциональный, тесный характер семейного воспитания;
- неизменность и продолжительность воспитательных воздействий родителей;
- наличие объективных возможностей для включения детей в бытовую, хозяйственную и воспитательную деятельность семьи.

Основная обязанность родителей – это воспитание детей, формирование личности ребенка с первых лет его жизни. В современном обществе воспитание рассматривается не только как личное дело родителей, но и как их общественная обязанность.

Семья является первичной и наиболее чувствительной к общественным изменениям социальной структурой. Условия общественного развития в стране в XX в., социально-экономические преобразования, начавшиеся в 90-х гг., способствовали ослаблению внутрисемейных связей, низкой сплоченности семейной группы, разрушению семейных ценностей, основанных на идеях гуманизма, и снижению ответственности родителей за создание и сохранение семьи, за воспитание своего ребенка.

Система связей, взаимодействий и отношений ребенка и членов семьи регулируется на основе определенных ценностей и норм, традиций, обычаев, обрядов.

Семья как социальный институт приобщения детей к общечеловеческим и культурно-национальным ценностям изучалась философами, социологами, психологами и педагогами (П.Ф. Лесгафт, П.Ф. Каптерев,

Д.С. Лихачев, А.В. Петровский, Н.Н. Поддяков, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, А.А. Венгер, Т.В. Антонова, Л.В. Артемова, Д.Д. Бакиева и др.).

Проблема приобщения личности к традициям семьи рассматривалась в работах А.С. Белкиной, Н.Ф. Виноградовой, О.Л. Зверевой, Г.В. Годиной, Л.В. Загик, В.М. Ивановой, Т.А. Марковой, Т.А. Куликовой и др.

Н.А. Каратаева считала, что семейные традиции можно рассматривать как духовный феномен, свойственный сознанию членов семьи (рода), который включает нормы и ценности, и принимает статус семейного закона, регулирующий его, и интегрирует и организует жизнь семьи.

Мы согласны с мнением, что семейные традиции воспитывают, и благодаря тому, что они постоянно повторяются, постепенно воспринимаются как неукоснительные нормы для совместной жизни всеми членами семьи. Дети, которые включены в систему традиций, воспитываются незаметно для самих себя. Именно в этом воспитательное воздействие традиций.

В современных исследованиях даны различные трактовки освоения дошкольниками семейных традиций как части общенародной, национальной культуры:

- организация взаимодействия детей со старшими в семье (Т.А. Маркова, С.П. Тищенко);

- ознакомление дошкольников с традиционными праздниками, приобщение детей к домашнему хозяйству (Н.Ф. Виноградова, Л.В. Загик, И.С. Хомякова, Н.А. Стародубова и другие);

- признание особой роли родительского авторитета, этики внутрисемейного общения, образа жизни, стиля внутрисемейных отношений (М. Иванова, Л.Л. Таланова, О.Л. Зверева, Т.А. Репина);

- значимость организации совместной работы ДОУ с родителями по воспитанию у детей нравственно-волевых, гуманных, гражданских качеств (Н.Ф. Виноградова, Л.В. Загик, И.С. Хомякова, Н.А. Стародубова и др.);

- применение в семейном воспитании произведений народного творчества, искусства, народных традиций (Д. Вавилова, Д.О. Дзинтере);

- освещение вопросов, связанных с воспитанием реалистических представлений о природе, социальной жизни, развитием познавательных интересов детей в семье (Н.Ф. Виноградова, С.А. Козлова, Т.А. Куликова, Л.Ф. Островская).

Изучение семьи считается необходимым, так как это естественное окружение ребенка. Сведения о семейных особенностях, о национальном характере, об основных элементах семейной культуры позволяет представить направления и содержание традиционного воспитания, сохранить преемственность поколений.

Семейная народная культура, собирает исторически сложившийся опыт семейно-домашнего воспитания детей, отражая материальную, духовную культуру общества, творчество народных масс.

На наш взгляд, ребенок должен осознавать последовательность возрастного развития человека, научиться устанавливать взаимосвязи между собой, родителями, бабушками и дедушками и на этой основе составлять генеалогическое дерево. Важно, чтобы ребенок научился видеть людей, понимать, что каждый человек индивидуален, обладает особыми, ему одному присущими качествами и имеет право на радость, счастье, неприкосновенность своего мира. Что даже в малом сообществе – семье он занимает

разные социальные позиции: сын (дочь) своих родителей; внук (внучка) своих бабушек и дедушек; племянник (племянница) своих тетя и дядя и т. д. То же самое можно сказать и о любом взрослом. Изменяющееся социальное поведение человека, его привязанности влекут за собой изменения связей и отношений с другими людьми, предметами, явлениями.

Весьма важным является связь между младшим и старшим поколением. В становлении нравственности ребенка большое значение имеет духовная связь самого младшего и старшего поколения.

В.А. Сухомлинский писал, что наша жизнь движима отношениями поколений, из которых состоит род человеческий. Что человек смертен, но бессмертен народ и его бессмертие в преемственности поколений. Одновременно живут в мире несколько поколений – уходящее, находящееся в расцвете творческих сил, восходящее и только что появившееся на свет, только начинающее осознавать свое бытие.

Работы В.А. Сухомлинского, исследования ученых (А.А. Кронина и др.) показали, что воспитание у детей интереса к своей семье, родословной помогает ребенку осознать, что он не просто листочек на безымянной ветке дерева неизвестной породы. У него есть корень, он – частица своего рода. За его плечами стоит целая фамилия, а ребенок – полномочный ее представитель.

Именно социальные ценности, идеалы, нормы конкретной семьи обеспечивают результативность семьи как социально-культурного института, который осуществляет ряд важных функций по отношению к ребенку:

- воспитательную (социализация молодого поколения, поддержание культурного воспроизводства общества);
- первичного социального контроля (моральная регламентация поведения членов семьи в различных сферах жизнедеятельности, регламентация ответственности и обязательств в их отношениях);
- духовного общения (развитие личностей членов семьи, духовное взаимообогащение).

Выполнение данных функций семьи во многом определяется значимостью семьи для ребенка.

Таким образом, осознание чувства родства, своей принадлежности к истории своего рода является, на наш взгляд, тем стержнем, который должен помочь сохранить нравственность в обществе и воспитать гражданина своей страны.

Список литературы

1. Васильева Н.И. К вопросу развития семейных ценностей у детей дошкольного возраста [Текст] / Н.И. Васильева // Развитие семейных ценностей посредством музея семьи: материалы городского семинара 27 апреля 2006 года. – Тольятти: ТГУ, 2006. – 220 с.
2. Вейлерт Н.А. Воспитание у старших дошкольников интереса к своей семье и генеалогическим корням [Текст] / Н.А. Вейлерт, Е.А. Полянская // Развитие семейных ценностей посредством музея семьи: материалы городского семинара 27 апреля 2006 года. – Тольятти: ТГУ, 2006. – 220 с.
3. Рубчева Н.А. Помни род свой [Текст]: метод. Пособие / Н.А. Рубчева. – Тольятти: Фонд «Развитие через образование», 2001. – 98 с.
4. Суслопарова Л.Д. Семейные традиции [Текст] / Л.Д. Суслопарова. – М.: Педагогика, 1979. – 18 с.
5. Наталичева Н.Н. Формы сотрудничества семьи и школы в воспитательном процессе / Н.Н. Наталичева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://kopilkaurokov.ru/vneurochka/prochee/formy-sotrudnichestva-siem-i-i-shkoly-v-vospitatelnom-protsesse>

Сотникова Елена Вячеславовна
канд. ист. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный
университет геосистем и технологий»
г. Новосибирск, Новосибирская область

ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В УНИВЕРСИТЕТЕ: ПРАКТИКА СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

***Аннотация:** в статье исследуется внедрение исторических и социально-культурных технологий в систему взаимодействия высших учебных заведений и учреждений культуры, общественных организаций с целью сбалансированной и скоординированной работы по гражданско-патриотическому воспитанию обучающейся молодежи. Представлен историко-культурный подход, определяющий пути разработки интегративной методологии реализации широкой социально-культурной профилактики идеологии экстремизма в рамках гражданско-патриотического направления деятельности учреждений высшего образования. Показан практический опыт участия Сибирского государственного университета геосистем и технологий в акциях Всероссийского проекта «Без срока давности». Обоснован вывод о значимости применения материалов данного исследования в формировании базовых ценностных категорий студенческой молодежи.*

***Ключевые слова:** геноцид, проект, просветительское направление, акция, ценности.*

В последнее десятилетие в условиях бурного развития телекоммуникационной сети Интернет экстремистская идеология получила новый «канал» для своего продвижения, а в качестве основной аудитории – молодежь. Тревогу вызывает рост национальной нетерпимости, влияние профашистских и других правоэкстремистских группировок на сознание и психологию молодежи, что может серьезно изменить обстановку в стране. В сложившихся условиях тема геноцида в годы Великой Отечественной войны стала вызывать все больший интерес у отечественных исследователей, в том числе профессиональных историков [3; 5; 8; 10; 11]. На современном этапе в условиях глобализации геноцид как явление политики трансформируется, приобретает различные формы, усиливается тенденция к появлению косвенных форм геноцида.

Бесспорные ранее истины, а именно преступления нацизма, стали предметом ревизии в зарубежных и ряде отечественных СМИ [2; 6]. Настоящая пропагандистская вакханалия сопровождается грубым подтасовыванием исторических фактов, фальсификацией истории. Получили распространение суждения о пересмотре постановлений Нюрнбергского международного военного трибунала и оправдании преступников. При этом военные преступления нацизма либо вообще отрицаются, или же значительно преуменьшаются.

Будучи «самым тяжким преступлением в форме дискриминации» [9], геноцид основан на «исключении» людей по какому-либо признаку,

преднамеренном преступлении, нацеленном на истребление людей, выделяемых по определенному критерию, предназначенных на роль жертвы.

От других видов террора геноцид отличается не только масштабами, но и степенью вовлеченности в акты насилия практически всего населения данной территории. Истоки ненависти к народу, религии, культуре кроются в бытовой дискриминации, в навязываемых диких представлениях об этносе, насаждаются псевдонаучными публикациями.

«Бесчеловечные злодеяния», «зверства нацистов» – эти слова не инструмент пропаганды, а совершившаяся историческая реальность. Документы и свидетельства каждого преступления, совершенного нацистами, – это неоспоримое доказательство преступлений против человечности, которые не имеют срока давности. Изучение этих свидетельств и память о них должны привлечь внимание к универсальным вопросам пацифизма, привести к осознанию нашей, человеческой ответственности за предотвращение распространения идей нацизма в современном мире.

В связи с этим, на наш взгляд, важным является обращение молодого поколения к изучению и анализу материалов и документов, свидетельствующих о бесчеловечных преступлениях и злодеяниях нацистов и их пособников, совершенных в отношении мирного населения, женщин, детей, стариков, испытывавших все тяготы и ужасы оккупационного режима. Всероссийский проект «Без срока давности» призван помочь студенческой молодежи в понимании ключевых проявлений политики геноцида.

У нацизма не было обратной, «светлой» стороны: согласно идеологии национал-социализма, жители нашей страны были обречены на уничтожение. В результате карательных операций, террористических действий на оккупированной территории СССР было уничтожено 11 миллионов 500 тысяч человек, вина которых состояла только в том, что они были советскими гражданами и жили на землях, подлежащих в соответствии с планом «ОСТ» «беспощадной германизации» [12].

Федеральный проект «Без срока давности», направленный на сохранение исторической памяти о жертвах военных преступлений, был инициирован в 2019 году Общероссийским общественным движением «Поисковое движение России» и начал реализовываться при поддержке Федерального архивного агентства, Министерства обороны РФ, Российского исторического общества и ряда других государственных и общественных структур.

В 2021 году в Российской Федерации состоялось более 20 крупных мероприятий проекта, посвящённых проблематике проекта «Без срока давности». Следует отметить, что успешная работа мероприятий во многом была обусловлена применением информационно-телекоммуникационных технологий.

Выделим основные направления работы проекта на протяжении года.

1. В рамках архивно-исследовательского направления выявлены и введены в научный оборот 1550 материалов о фактах геноцида в отношении мирного населения РСФСР. В 24 томах изданы архивные документы о преступлениях нацистов и их пособников в Калининградской, Новгородской, Брянской, Московской, Липецкой, Ленинградской, Орловской и других областях, краях, республиках – очередной том посвящен конкретной территории бывшего СССР [7].

2. Просветительское направление, самое объемное по содержанию, участие учебных заведений нашей страны, проявилось в следующем многообразии.

В научно-практическом форуме «Хабаровский процесс: историческое значение и современные вызовы» приняли участие 52 региона РФ, а также Китай, Южная Корея, Израиль, Германия, Швейцария, Индия, Монголия – всего 1200 человек [1].

Более 300 студентов, аспирантов и преподавателей высших учебных заведений из более чем 45 регионов РФ участвовали в научно-практической студенческой конференции, организованной на основе материалов проекта «Без срока давности» и направленной на восстановление исторической справедливости, борьбу против фальсификации истории. В работе конференции приняли участие 47 обучающиеся 1 курса Сибирского государственного университета геосистем и технологий (СГУГиТ).

Просветительская работа проекта нашла отражение в открытии выставочных экспозиций архивных документов регионов, территория которых находилась под оккупацией в годы Великой Отечественной войны [4]. И сегодня мы, сибиряки, можем посетить эти выставки онлайн.

3. 54 обучающихся из 30 регионов России попробовали свои силы во Всероссийском молодежном киноконкурсе [13], состоявшемся в рамках Молодежно-творческого направления федерального проекта. В ноябре 2021 года на заочном этапе конкурса 19 обучающихся СГУГиТ под руководством преподавателей кафедры правовых и социальных наук представили видеокomпозиции с художественным чтением поэтических произведений о Великой отечественной войне.

4. В образовательное направление проекта вошли Всероссийские конкурсы сочинений «Без срока давности» (593 600 человек из 85 субъектов РФ и Белоруссии), дипломных работ выпускников исторических факультетов (более 100 участников). Результаты проекта интегрированы в образовательный процесс – 9 российских высших учебных заведений апробируют образовательный модуль по гражданско-патриотическому и духовно-нравственному воспитанию молодежи «Великая Отечественная война: без срока давности» [13].

19 апреля 2021 года состоялась Всероссийская акция «День единых действий в память о геноциде советского народа нацистами и их пособниками в годы Великой Отечественной войны». Кафедра правовых и социальных наук СГУГиТ в рамках гражданско-патриотического воспитания для сохранения исторической памяти подготовила урок с использованием видеоматериала сайта «Без срока давности». Кадры исторической хроники, подтвержденные факты преступлений против человечества, огромные цифры жертв – все это не могло оставить равнодушными ни одного участника – обучающихся 1–3 курсов университета. После просмотра каждый написал письмо в будущее, сложил его в виде солдатского треугольника. Папка с письмами передана на хранение в музей СГУГиТ.

По словам В.В. Путина, «правда об истории и о ужасной трагедии, которая постигла человечество во время Второй мировой войны, – вот об этом мы никогда не должны забывать. Не должны предавать... своих предков, своих отцов, дедов» [13]. Приведенные в данной работе материалы призваны формировать мировоззренческие ценностные категории у молодого поколения, способствовать дальнейшей разработке интегративной

методологии социально-культурной профилактики идеологии экстремизма в рамках гражданско-патриотического направления воспитательной деятельности учреждений высшего образования.

Список литературы

1. «Забвению не подлежит». Злодеяния немецко-фашистских войск и их пособников // Сайт Федерального архивного проекта «Преступления нацистов и их пособников против мирного населения СССР в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://victims.rusarchives.ru/prestupleniya-protiv-chelovechnosti/atd> (дата обращения: 20.02.2022).
2. Агаян В.А. Проблема геноцида в современном обществе / В.А. Агаян // Международный журнал социальных и гуманитарных наук. – 2016. – Т. 6, №1. – С. 110–113.
3. Асташкин Д. Советский Нюрнберг. Как судили военных преступников в СССР / Д. Асташкин // Родина. – 2015. – №12. – С. 98–101.
4. Виртуальная выставка «Без срока давности» // Сайт федерального государственного бюджетного учреждения культуры «Центральный музей Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.» (Музей Победы) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://victorymuseum.ru/electronic-exhibitions/bez-sroka-davnosti/> (дата обращения: 20.02.2022).
5. Война на уничтожение. Нацистская политика геноцида на территории Восточной Европы. – М.: Фонд «Историческая память», 2015. – 504 с.
6. Ганаева Е.Э. Понятие и сущность экстремизма: анализ проблемы / Е.Э. Ганаева // Молодой ученый. – 2016. – №3. – С. 679–681.
7. Документы обвиняют. Сборник документов о чудовищных зверствах германских властей на временно захваченных ими советских территориях. Вып. 1. – М.: Юрайт, 2020. – 308 с. // ЭБС Юрайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/460147> (дата обращения: 21.02.2022)
8. Кикнадзе В.Г. Без срока давности: преступления нацистской Германии, ее союзников и пособников против гражданского населения и военнопленных на оккупированной территории СССР / В.Г. Кикнадзе // Вопросы истории. – 2020. – №5. – С. 16–41.
9. Матвеева Л.А. Чему нас учит история: правовой аспект понятия «геноцид» тогда и сейчас / Л.А. Матвеева // Молодой ученый. – 2021. – №16 (538). – С. 274–277.
10. Мацына Р.А. Геноцид как социальное явление / Р.А. Мацына // Мировоззренческие основания культуры современной России: сборник материалов VIII Международной научной конференции. Вып. 8 / под ред. В.А. Жилиной. – Магнитогорск: Изд-во МГТУ им. Г.И. Носова, 2017. – С. 108–114.
11. Попов А.Ю. Соппротивление на оккупированной советской территории (1941–1944 гг.). – М.: ОО «ТД Алгоритм», 2016. – 304 с.
12. Профилактика экстремизма в молодежной среде. Проблемы и решения. – Иркутск, 2016. – 105 с.
13. Сайт проекта «Без срока давности» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://безсрокадавности.рф/> (дата обращения: 20.02.2022).

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Лезёва Татьяна Ивановна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «МИРЭА – Российский технологический университет»

г. Москва

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ЧТЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

***Аннотация:** одной из ключевых задач обучения иностранному языку в неязыковом вузе является овладение навыками понимания иноязычного текста. Более того, чтение профильных текстов приобретает особую актуальность в связи с возрастающей ролью иноязычного общения в профессиональной деятельности современных специалистов. В статье рассматривается обучение профессионально ориентированному чтению в качестве ключевого аспекта в формировании иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей. Делается акцент на то, что именно аутентичный текст профессиональной направленности является основой для успешного овладения иноязычным профессиональным дискурсом будущим специалистом при профессионально ориентированном подходе в обучении иностранным языкам в непрофильных вузах.*

***Ключевые слова:** иноязычная профессиональная компетенция, профессионально ориентированное чтение, профессиональная коммуникация, иноязычный профессиональный дискурс, профессионально ориентированный подход в обучении иностранным языкам.*

Стремительное развитие современного общества, а также мировая интеграция и укрепление сотрудничества всех стран во всех сферах общества диктуют неизбежную потребность владения иностранными языками для современных специалистов различных сфер деятельности. В связи с этим повышаются требования к системе обучения иностранному языку в высших учебных заведениях. От выпускников высших учебных заведений всех специальностей требуется высокий уровень владения иностранным языком. Кроме того, переход к Болонской системе предполагает академическую мобильность студентов, в том числе возможность полного или частичного (модульного) обучения в других вузах, включая зарубежные университеты, что является еще одним подтверждением востребованности иностранного языка для студентов неязыковых вузов. В связи с этим в настоящее время особый акцент делается на разработку и внедрение новейших технологий и методик, способствующих повышению языковой компетенции будущих специалистов и позволяющих эффективно освоить вузовскую программу по освоению профессионально ориентированного иностранного языка.

Для достижения вышеперечисленных целей наиболее актуальным представляется профессионально ориентированный подход в обучении иностранным языкам в неязыковом вузе, который основывается на учете потребностей студентов в изучении иностранного языка, обусловленных спецификой будущей профессии. Важной составляющей профессионально ориентированного подхода является обучение чтению специальной литературы в сфере профессиональных интересов будущих специалистов. Именно изучение профессионально ориентированных текстов сможет существенно повысить эффективность обучения иностранным языкам, а следовательно, сформировать и совершенствовать иноязычную коммуникативную компетенцию студентов в сфере своей будущей профессиональной деятельности. Обучение специальности через язык, а также обучение языку через специальность является одной из важных тенденций профессиональной подготовки современного специалиста, поскольку профессионально ориентированное обучение предполагает овладение таким уровнем знаний, который характерен для образованного носителя этого языка.

Очевидно, что профессионально ориентированное обучение иностранным языкам студентов неязыковых специальностей вуза требует нового подхода. Такой подход, на наш взгляд, должен обеспечивать выполнение одного из правил реализации принципа профессионально направленного обучения, а именно, создавать у студентов потребность в решении практических и производственных задач путем вовлечения обучаемых в иноязычную профессиональную деятельность или ее имитацию, в деятельность, непосредственно связанную с их предстоящей профессией.

Под профессионально ориентированным понимается обучение, основанное на учете потребностей студентов в изучении иностранного языка, диктуемого особенностями будущей профессии или специальности. Оно предполагает сочетание овладения профессионально ориентированным иностранным языком с развитием личностных качеств обучающихся, знанием культуры страны изучаемого языка и приобретением специальных навыков, основанных на профессиональных и лингвистических знаниях.

Иноязычная профессионализация обучающихся реализуется в процессе работы с профессионально ориентированными текстами. Чтение является сложным речевым умением, которое заключается в поступательном решении смысловых задач, которые в своей совокупности обогащают теоретический и практический опыт обучающегося. Вопросы профессионально ориентированного чтения были в центре внимания таких исследователей, как С.А. Вишнякова, И.А. Зимняя, В.В. Князева, А.К. Крупченко, А.Н. Кузнецов, А.А. Леонтьев, Н.М. Минина, Т.С. Серова, В.И. Соловьев, С.К. Фоломкина и другие.

Осуществление эффективного формирования иноязычной компетенции у студентов неязыковых вузов представляется для человека другой культуры тяжелой задачей без надлежащей длительной подготовки. Что же говорить о ведении профессионально ориентированного дискурса в соответствующей сфере деятельности коммуникантов? Совершенно справедливо полагать, что для ведения такого рода дискурса необходимо приложить серьезные, кропотливые усилия, которые начинаются не сразу же с устной речи, а с постижения того, из чего эта устная речь в будущем будет состоять, из ее лексико-грамматического и терминологического наполнения. Автор статьи считает, что именно текст является тем отправным пунктом, который дает возможность обучающимся непосредственно

отработать и довести до совершенства все особенности употребления лексики, грамматики, специальной терминологии с перспективой их активного использования в устной речи. Профессионально ориентированный текст выступает как промежуточная стадия для подготовки ведения полноценного иноязычного профессионального дискурса, который будет представлять собой речь, погруженную в жизнь для движения информационного потока между участниками коммуникации.

Следует отметить, что на протяжении многих лет реализация обучения профессиональному дискурсу на неязыковых специальностях вузов осуществлялась через тексты и сводилась к различным видам чтения, за счет чего и происходило усвоение специальной профессиональной лексики. Роль текста в изучении иностранного языка всегда была и остается ведущей. Именно текст является отправной точкой для формирования той основы, на которую впоследствии опирается иноязычный профессиональный дискурс в целом.

В плане обучения чтению можно выделить следующие способы работы с профессионально ориентированными текстами. Во-первых, преподаватель может организовать аудиторную работу со студентами с использованием учебных текстов, что чаще всего и происходит, когда по той или иной специальности изучение материала осуществляется по рекомендованным учебным и учебно-методическим пособиям. Во-вторых, преподаватель может организовать дополнительную самостоятельную работу со студентами с использованием специально отобранных научных текстов с учетом характерных особенностей будущей специальности студента. Как самостоятельная работа, так и аудиторная работа студентов должна быть подчинена достижению основных целей, определенных «Программой по иностранному языку для неязыковых вузов», в частности «читать оригинальную литературу по специальности для получения нужной информации».

При работе с иностранным текстом профессионально ориентированного характера учащиеся сталкиваются с определенным комплексом трудностей, связанных с такими проблемами, как развитие навыков коммуникативной компетенции, навыков чтения аутентичных материалов, усвоение лексики и грамматики изучаемого языка. Чтобы научиться читать специальные тексты, извлекая необходимую информацию, требуются знания различных аспектов иностранного языка. К этим аспектам относятся знания типичных грамматических и лексических конструкций, устойчивых словосочетаний и фразеологических оборотов, словообразовательных элементов, и, как следствие этого, формируются автоматизированные навыки аналитического чтения, навыки распознавания интернациональной лексики, перестройки иноязычных структур для подбора адекватных формулировок на родном языке и т. д. В этой связи необходимо еще раз подчеркнуть ценную образовательную значимость профессионально ориентированного текста, поскольку именно текст понимается как высшая коммуникативная единица и представляет собой некий абстрактный ментальный конструкт, в котором воедино переплетены и сосуществуют гармоничные функционирования языковых средств, создающих смысловую целостность текста. С другой стороны, выбор в пользу специализированных и профильных текстов обусловлен тем фактом, что именно чтение текстов профессиональной направленности может найти наиболее широкое применение в будущей профессиональной деятельности студентов ввиду того, что огромное количество научно-технической информации в современном мире представлено на иностранном языке.

Современные учебники и учебные пособия со специальными текстами на иностранном языке для студентов технических, экономических и юридических специальностей неязыковых вузов отвечают всем требованиям по работе с текстами профессионального характера. Все современные учебные пособия составлены с применением общепринятых методических правил, которые способствуют преодолению того комплекса проблем, о котором упоминалось выше.

Работа с текстами профессиональной направленности дает будущим специалистам ряд преимуществ. Одно из них заключается в том, что текст осуществляет полное погружение обучающихся в обстановку своей будущей профессиональной деятельности, начиная с самого первого занятия, обогащает словарный запас, открывает возможность познакомиться с аутентичной литературой. Учебные задания, разработанные к каждому тексту, способствуют созданию профессионально ориентированной обстановки с помощью использования многочисленных терминов, упражнений, заданий к текстам.

Кроме того, систематическое чтение специализированного текста помогает добиться правильного, соответствующего контексту понимания отдельных слов и предложений, так как каждое из них будет восприниматься исходя из общего содержания текста, а не по отдельности. Многолетняя практика показала, что в процессе изучения иностранного языка с помощью специально разработанных профессионально ориентированных текстов студенты успешно усваивают современные сложные профессиональные термины и терминологические словосочетания, способны понимать на слух иностранную речь и использовать современные профессиональные термины и словосочетания в устной и письменной речи.

Должным образом разработанное учебное пособие использует специально созданную систему профессионально направленных и коммуникативно ориентированных заданий, подразделяющихся на дотекстовые, текстовые и послетекстовые упражнения, которые носят накопительный, репродуктивный и продуктивный характер. Такая последовательная система подачи заданий обеспечивает их фонетическую, лексическую и грамматическую связь с основной темой урока и постепенно, методом циклической прогрессии, подводит обучающихся к говорению, аудированию, переводу профессионально ориентированных текстов и письму по основной теме раздела. В этом случае задания к тексту органически связаны между собой, дополняя друг друга. В результате последовательной структуры и содержания учебника реализуется принцип постепенного наращивания трудностей и принцип от простого к сложному.

Немаловажно отметить, что принцип повторяемости слов и словосочетаний от задания к заданию является основополагающим. Именно многократное повторение служит одним из условий подсознательного, естественного запоминания лексики и терминологии и не требует их механического заучивания. Соблюдение указанных принципов приводит к применению активной лексики в устной и письменной речи, их слуховому и образному распознаванию.

И, наконец, текст обладает высокой степенью наглядности. Поэтому использование текста в целях формирования основы для овладения и совершенствования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенцией является методически оправданным средством. Именно текст является зрительным подкреплением и содержательной базой для

упражнений в говорении, именно текст позволяет овладеть соответствующей дозой речевого материала, что должно быть доведено до уровня навыка.

Профессионально ориентированное чтение является наиболее ярким примером реализации межпредметных связей, что способствует повышению качества профессиональной подготовки будущих специалистов. Работа по осуществлению отбора текстового материала с учетом профессиональной ориентации студентов должна проводиться в тесной связи с профилирующими кафедрами.

Таким образом, подводя итог вышеперечисленным доводам, можно прийти к следующим выводам. Чтение профессионально ориентированных текстов служит составной и неотъемлемой частью обучения иноязычной коммуникативной компетенции в процессе подготовки студентов неязыковых специальностей для успешной деятельности в их профессиональной сфере. Именно специализированные и профильные тексты формируют коммуникативные умения, а значит лежат в основе приобретения навыков профессионально ориентированного дискурса. В целом все специальные и профессионально ориентированные тексты, а также разработанные к ним учебные задания, на всех этапах подготовки помогают обучающимся осознать языковые явления, формировать лингвистические способности, создавать коммуникативные ситуации, автоматизировать языковые и речевые действия, обеспечивают репрезентативность подаваемого материала, реализацию индивидуального подхода и интенсификацию самостоятельной работы студентов. В контексте профессиональной подготовки будущих специалистов работа с текстами является существенной для формирования таких компетенций как овладение механизмами декодирования текста, умение оценивать информацию с точки зрения её доступности, умение синтезировать полученную информацию в удобные для понимания формы и должным образом интерпретировать сложную информацию. Поскольку именно понимание иноязычного текста является основой усвоения предметного материала.

Знание иностранного языка становится важным компонентом как общей, так и профессиональной культуры и способствует социальной адаптации личности в современном обществе в целом, и специалиста в его профессиональной сфере в частности. В дальнейшем, используя полученные навыки чтения иноязычной специальной литературы в вузе, будущие специалисты смогут реализовывать свои знания для ведения дискуссий по темам выбранной специальности или вести любую другую деятельность на изучаемом языке в сфере своей профессиональной коммуникации. Уровень владения и умения работать с текстом определяет качество владения иноязычной профессионально ориентированной коммуникативной компетенцией.

Список литературы

1. Покушалова Л.В. Формирование иноязычной профессионально ориентированной компетенции у студентов технического вуза / Л.В. Покушалова // Молодой ученый. – 2011. – №3, т. 2. – С. 151–154.
2. Моисеенко О.А. Особенности профессионально ориентированного чтения в иноязычном образовании студентов неязыковых вузов / Моисеенко О.А., Петрова Л.Г. // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24389> (дата обращения: 03.03.2022).

Мукина Александра Николаевна

канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Российский государственный
аграрный заочный университет»
г. Балашиха, Московская область

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ АГРАРНОГО ВУЗА

***Аннотация:** в статье рассматривается актуальный вопрос формирования социальной компетенции у студентов высших аграрных учебных заведений, так как взаимосвязь продуктивности профессиональной деятельности будущего специалиста аграрного сектора и социальной компетентности должна учитывать специфические характеристики, которые зависят не только от особенностей сельскохозяйственного производства, но и от личностного потенциала и качеств будущего работника. Автором также представлен анализ понятий социальной компетенции и ее структуры.*

***Ключевые слова:** образование, компетенции, социальная компетенция, аграрный вуз, продуктивная профессиональная деятельность.*

В современном российском обществе, как известно, происходят социально-экономические изменения, требующие новых конструктивных методов подготовки творчески мыслящих и высококвалифицированных специалистов в сфере аграрного образования. В сельском хозяйстве востребован специалист с творческим потенциалом, который способен непрерывно заниматься саморазвитием как в профессиональной, так и в социальной областях. К сожалению, в настоящее время, можно наблюдать недостаток специалистов-аграриев на таких основных позициях, как зоотехники, агрономы, садоводы, ветеринарные врачи и агроинженеры. Поэтому одной из актуальных задач современных аграрных вузов является подготовка конкурентоспособных рабочих различных уровней и направлений.

В Концепции модернизации Российского образования до 2010 гг. подчеркивалось, что «основная цель профессионального образования – подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности; удовлетворение потребностей личности в получении соответствующего образования» [3, с. 18]. Необходимость преодоления современного мирового экономического кризиса и перспективы развития России в ближайшее время вынуждают выпускников аграрных вузов проявлять компетентность в решении производственных и социальных проблем на основе полученных в вузе знаний и умений. Вследствие этого, основным направлением развития высшего российского образования в современных условиях выступает компетентностно-ориентированный подход к подготовке квалифицированных специалистов, в том числе в агросфере, реализация которого тесно взаимосвязана с такими понятиями как «компетенция» и «компетентность».

Данные дефиниции применяются для обозначения образовательного результата, который выражен в подготовленности обучающегося, то есть насколько хорошо он овладел навыками, методами, средствами деятельности, а также способен справиться с поставленными задачами. Кроме того, помимо профессиональных знаний и умений, необходимых для повышения квалификации работника, в понятие компетенции включаются такие качества личности как инициатива, сотрудничество, способность к работе в коллективе, коммуникативные, аналитические и когнитивные способности.

В настоящее время Европейское сообщество говорит о пяти фундаментальных компетенциях в процессе профессиональной подготовки специалистов:

1) коммуникативная компетенция – владение технологиями устной и письменной коммуникации на разных языках, в том числе и компьютерного программирования через сеть Интернет;

2) специальная компетенция – подготовленность к самостоятельному и независимому выполнению профессиональных действий и оценке своего труда;

3) социальная компетенция, т. е. способность личности брать на себя ответственность, совместно вырабатывать решение и впоследствии участвовать в его реализации; толерантность к разным этнокультурам и религиям; проявление сопряженности личных интересов с потребностями предприятия и общества;

4) социально-информационная компетенция – усвоение информационных технологий и критического отношения к социальной информации, которую передают средства массовой информации;

5) когнитивная компетенция – готовность к постоянному повышению образовательного уровня, потребность в актуализации и реализации своего личностного потенциала, способность самостоятельно приобретать новые знания, умения, способность к саморазвитию [7].

Следовательно, выпускник любого высшего учебного заведения должен обладать вышеназванными ключевыми компетенциями. Однако И.Я. Зимняя отмечает тот факт, что «все компетенции социальные, ибо они вырабатываются, формируются в социуме, и они социальные по своему содержанию» [2, с. 26]. Поэтому при повышении качества подготовки будущих выпускников высшей школы приоритетное значение имеет уровень сформированности именно социальной компетенции, которая и обосновывается взаимодействием личности с обществом.

Понятие «социальная компетенция» рассматривали многие педагоги, психологи и методисты, однако к единому мнению так и не пришли. Так, например, А.Г. Асмолов полагает, что «социальная компетенция это – продукт социальной ситуации, развития специфической системы отношений среды и субъекта, отраженной в его переживаниях и реализуемой в совместной деятельности с другими людьми» [1]; Д.А. Почебут рассматривает социальную компетенцию как «способность к конструктивному использованию социальных знаний, умений и навыков для успешного создания системы формальных и неформальных социальных связей, обеспечивающих адаптацию и самореализацию в системе социальных взаимоотношений» [4].

Также нерешенным остается вопрос о структуре социальной компетенции с входящей в нее совокупностью знаний, умений и навыков, применяемых в главных сферах человеческой деятельности. Л.С. Спенсер и С.М. Спенсер полагали, что «компетенции, имеющие в своей основе мотив, свойство и Я-концепцию, прогнозируют навык поведенческого действия, который в свою очередь, прогнозирует результаты исполнения работы. В основе любой деятельности лежит направленность к выбору действия и цели, то есть мотив. Мотив сложно измерить, однако мотив действия напрямую связан с целью действия, а цель достаточно конкретна» [6]. Свойства – физические характеристики и соответствующие реакции на ситуацию или информацию. Я-концепция» относится к области исследования психологии, что отражает самосознание, без которого вообще личность человека не существует. Таким образом, рассмотренные элементы структуры социальной компетенции позволяют выделить следующие три компонента ее структуры:

1) компонент целеполагания отражает мотив человека и раскрывается через определение целей, которые ставит перед собой человек: способность брать на себя ответственность, участвовать в принятии решений, ставить цель и планировать результат, анализировать и корректировать;

2) компонент – ориентация на других людей, т. е. способность личности вступать в эффективные межличностные отношения. Чувства, ценности, проявление личности и личных интересов – содержание таких отношений, базовым навыком которых является открытое выражение чувств и желаний [5];

3) компонент, взаимосвязанный с социальной мобильностью и активностью человека. Именно от проявления позитивной самооценки собственных навыков и способностей зависит социальная компетентность человека. Самооценка является важным компонентом при формировании уверенного поведения, которое проявляется в готовности человека работать над чем-либо спорным, использовать новые идеи и инновации.

Таким образом, социальная компетентность анализируется как системная характеристика, в основе которой находится способность личности вступать в продуктивные межличностные отношения, а также возможность анализировать риски и принимать решения в неожиданных ситуациях с учетом как собственных интересов, целей и потребностей, так и с учетом интересов других людей и при этом не противоречить нормам и ценностям общества.

В результате вышесказанного, необходимо отметить, что особую значимость приобретает вопрос формирования социальной компетенции у студентов именно в аграрных вузах. Взаимосвязь продуктивности профессиональной деятельности будущего специалиста аграрного сектора и социальной компетентности должна учитывать специфические характеристики, которые зависят не только от особенностей сельскохозяйственного производства, но и от личностного потенциала и качеств будущего работника. Разнообразие видов производимой продукции как растениеводства, так и животноводства, непредсказуемость изменения природно-климатических факторов, различная продолжительность технологических процессов, все более широкое использование сельскохозяйственной техники приводит к необходимости выстраивания системы прямых и опосредованных коммуникаций с одной стороны в научной форме, а с

другой – в доступной. Таким образом, вышеперечисленные факторы обуславливают потребность выявления содержания и структуры социальной компетентности специалиста аграрного сектора как образовательного результата его подготовки в высшем учебном заведении. Социальная компетентность, которая формируется у студентов в вузе, а затем достигается работником в организации, является основным критерием качества управленческого труда. Современные выпускники аграрных высших учебных заведений должны овладеть не только необходимым уровнем знаний, умений, навыков, но и социальной компетенцией, вследствие чего они будут востребованы на рынке труда в аграрной сфере нашей страны.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Социальная компетенция. – М., 2012. – 416 с.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции новая парадигма результата образования // Ректор вуза. – 2005. – №6 – С. 13–29.
3. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. – 197 с.
4. Почебут Д.А. Компетенции в образовании: формирование и оценивание. – М.: Национальное образование, 2012.
5. Ромек В.Г. Развитие уверенности в межличностных отношениях // Журнал практического психолога. – 2013. – №12. – С. 74–113.
6. Спенсер Л.М. Компетенции на работе / Л.М. Спенсер, С.М. Спенсер; пер. с англ. – М.: НРРО, 2013. – 384 с.
7. Шишов С.Е. Понятие компетенции в контексте качества образования // Стандарты и мониторинг в образовании. – 1999. – №2.

Svetlana A. Nurmukhambetova

senior lecturer

Mariam R. Iblaminova

senior lecturer

FSBEI of HE "Astrakhan State Technical University"
Astrakhan, Astrakhan region

**THE USE OF MODERN INFORMATION
TECHNOLOGIES IN FULL-TIME TEACHING
OF A FOREIGN LANGUAGE
IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY**

Abstract: *modern society is characterized by the enormous influence of computer technologies, which, to date, have been introduced into almost all areas of human activity. The development of information and communication technologies in the field of education, which allows us to open up the latest opportunities and new views on the educational process is considered in the article. The effectiveness of using information technologies is due to personal motivation and increased cognitive activity of students.*

Keywords: *information and communication technologies, computer innovations in education, electronic textbooks, reference books, audio and video components, interactive maps.*

Нурмухамбетова Светлана Александровна

старший преподаватель

Ибляминова Марьям Рашидовна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Астраханский государственный
технический университет»

г. Астрахань, Астраханская область

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОЧНОМ ОБУЧЕНИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

***Аннотация:** современное общество характеризуется огромным влиянием компьютерных технологий, которые на сегодняшний день внедрены практически во все сферы человеческой деятельности. В статье рассмотрено развитие информационно-коммуникационных технологий в сфере образования, которые открывают доступ к новейшим возможностям и позволяют формироваться новым взглядам на образовательный процесс. Эффективность использования информационных технологий обусловлена личной мотивацией и повышенной познавательной активностью студентов.*

***Ключевые слова:** информационно-коммуникационные технологии, компьютерные инновации в образовании, электронные учебники, справочники, аудио- и видеокomпоненты, интерактивные карты.*

The emergence of computer technologies in education has allowed us to create a qualitatively new learning environment. It became the basis for the development and modernization of the existing system. Today, computer science in education occupies high positions at almost all stages of knowledge acquisition.

Information and communication technologies have a positive impact on the realization of the educational potential of such a subject as English.

Considering computer innovations from the point of view of pedagogy, it can be noted that the use of information technologies (IT) in the classroom reveals new opportunities in teaching the subject, since in the process of working with IT, the teacher deals with fundamentally new methods and forms of teaching [1].

Among the most frequently used IT in the educational process, first of all, it should be mentioned:

- 1) interactive whiteboards;
- 2) electronic textbooks and manuals demonstrated using a computer and a multimedia projector;
- 3) test programs and simulators;
- 4) Internet educational resources;
- 5) audio and video components;
- 6) electronic reference books and encyclopedias;
- 7) interactive maps and atlases.

When studying a specific topic, information and communication technologies allow you to visualize various difficulties in the topic under study, pay special attention to them, and therefore, to the formation of personal qualities of the student. Computer programs allow you to focus on a specific topic of learning or on a specific language aspect and encourage students to cognitive activity [3].

Thus, communication skills in learning English consist of four main blocks – speaking, reading, listening and writing. In live communication, these skills are inseparable. Conversation requires well-formed listening and speaking skills; writing a letter requires the ability to write and read.

IT makes it possible to conduct extensive listening, where it is important to understand certain information, and then smoothly move on to speaking, since what you hear often generates a desire to talk about yourself or just continue the conversation on a given topic.

The use of computer technologies in education is especially relevant for the creation of illustrated teaching tools, as well as the realization of their didactic capabilities. These forms of visualization serve not only to supplement verbal information, but also are its carrier, thereby increasing the mental activity of students.

Classes become more visual, understandable and effective through the use of multimedia tools using text, images, graphs, animation, audio and video information. With such a general effect, a visual analyzer is involved, which combines two main performance qualities: efficiency and duration. Multimedia textbooks combine all the positive properties of visual and verbal textbooks and, due to their versatility, implement them with much greater effect [3].

On the basis of information technology, it becomes possible to implement a differentiated approach to learning, taking into account the level of knowledge of the material being studied and the degree of achievement of intermediate learning goals. In this situation, the student gets acquainted and learns the material in a mode corresponding to the level of his individual training, and interactive methods allow him to fully reveal himself creatively.

With traditional methods of conducting classes, the main information carrier for students is the teacher, he requires the student to concentrate attention, concentration, memory tension.

Unlike traditional technical means of teaching, information technologies not only give students a large amount of knowledge, but also develop their intellectual, creative abilities, the ability to independently acquire new knowledge, work with various sources of information. Training with the help of IT makes it possible to develop independence, teaches you to objectively evaluate your activities and correct mistakes [2].

There is no doubt that the use of IT in the process of teaching a foreign language helps to achieve better results. Today, in the context of the development of information technologies and the widespread informatization of society, it is difficult to imagine holding classes without using any IT. Modern IT gives students the opportunity to get an idea of the culture of the countries and peoples whose language they study, since teaching a foreign language is not limited to studying only grammatical rules and memorizing vocabulary, but also implies knowledge and understanding of customs, traditions and values of other peoples [3].

Many teachers in their practice often use such information and communication tools as electronic dictionaries and encyclopedias, as well as various search and reference systems, which makes the learning process more interesting. The use of electronic dictionaries in the classroom helps to significantly speed up the work with the text. For example, students may be asked to create a glossary on the topic of the lesson, which will be used by them in future during the lesson, as well as when performing independent work.

Currently, computer test technologies are being actively introduced in the education system in order to conduct an electronic knowledge check and develop an independent assessment of students' educational results. In addition, the use of electronic testing makes it possible to increase the objectivity of assessing the level of knowledge of students.

A significant role in learning a foreign language is played by the use of Internet technologies:

- 1) online tests;
- 2) video conferences and online communication with native speakers;
- 3) working with websites in English;
- 4) projects.

The possibilities of using Internet resources are huge. The global network creates conditions for obtaining any necessary information: country studies, news, newspapers and magazines, fiction and scientific literature, etc. In addition to working on reading and speaking skills, you can replenish your vocabulary. To do this, students are invited to compose dictionary entries based on the information they have read.

Thus, the use of information and communication technologies tools in English classes helps to increase students' interest in the subject and the effective formation of all types of speech activity. It is important to remember that the integration of information and communication technologies into the educational process places high demands not only on the student, but also on the teacher.

References

1. Belova E.E. About the importance of independent work of students in learning a foreign language // Theoretical and practical aspects of linguistics, literary studies, teaching methods, translation and intercultural communication: a collection of works based on the materials of the international scientific and practical conference / ed.: M.G. Golubeva, E.V. Kuznetsova. Astrakhan, 2014. Pp. 241–245/
2. Gordienko T.P., Smirnova O.U. Classification of information and communication technologies in education // Problems of modern pedagogical education. 2017. 55–1. Pp. 130–140.
3. Rolgizer A.A., Demidenko K.A., Podgornaya E.A. The use of information and communication technologies in teaching a foreign language in the conditions of the digital educational space of the university // Pedagogy and education. 2019. No. 2. Pp. 116–126.
4. Sysoev P.V. Information and communication technologies in linguistic education. Teaching a foreign language / P.V. Sysoev. M.: CD Librocom, 2019. 264 p.

Пашков Александр Николаевич
д-р биол. наук, профессор, заведующий кафедрой
Величко Лиана Григорьевна
канд. мед. наук, доцент

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

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ К УЧЕБНОМУ ПРОЦЕССУ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассматривается актуальность проблемы психологической адаптации иностранных студентов в вузе. По мнению авторов, преподавателям вуза необходимо использовать в работе наиболее эффективные приемы обучения, позволяющие иностранным обучающимся успешнее преодолеть проблемы психологической адаптации к образовательному процессу в высшей школе.

Ключевые слова: адаптивные реакции, иностранные обучающиеся, качество образовательного процесса, особенности психологической адаптации, высшая школа, студенты, учебный процесс.

В процессе жизнедеятельности все живые организмы приспосабливаются к изменяющимся условиям существования. Происходит это с помощью формирования различных адаптивных реакций, протекающих на разных уровнях организации. В ответ на воздействие раздражителей в организме затрагиваются функциональные системы, по-особенному начинают протекать биохимические, метаболические и поведенческие реакции. Данный комплекс приспособительных изменений рассматривается как аспект биологической адаптации, позволяющей обеспечивать выживаемость в условиях конкретного местообитания и способствовать успеху в конкуренции с другими популяциями и видами. Для человека, как существа социального, адаптация представляет собой некий двусторонний процесс, в основе которого также лежат изменения привычного поведения. Это может быть связано с необходимостью приспосабливать изменяющуюся обстановку к своим нуждам и потребностям, создавая систему жизнеобеспечения, включающую жилище, одежду, инфраструктуру, проблемы питания и т. д. То есть важность приобретают аспекты психологические. Примером может служить адаптация иностранных студентов к учебному процессу, выезжающих для обучения за границу. Наиболее ярко приспособительные реакции выражены у первокурсников, так как они впервые сталкиваются с новыми формами и методами учебной деятельности в другом вузе. Изменение условий жизни и привычного уклада вызывает различные психофизиологические напряжения прежде всего со стороны центральной нервной системы, что может проявляться нарушением ее функций.

Важнейшую задачу обучения специалистов в высшей школе представляет повышение качества образовательного процесса. Этот аспект эффективно реализуется с помощью внедрения широко разработанных в последние годы различных приемов и методов обучения, представляющих собой

цифровые образовательные ресурсы. При этом достаточное внимание следует уделять вопросам психологической адаптации студентов к образовательному процессу [6]. Это касается всех обучающихся преимущественно на первом курсе, так как именно в данный период происходит приспособление к новым формам и методам учебной деятельности, которые согласно рекомендованным образовательным стандартам имеют ряд особенностей [1; 7].

В большей степени проблема психологической адаптации выражена у иностранных студентов [6]. Попадая в новые условия обучения и сталкиваясь с обычаями другой страны, они испытывают значительные стрессовые реакции, проявляющиеся, прежде всего, со стороны ЦНС. Для многих адаптация к учебной деятельности осложнена изучением русского языка как иностранного. Также им приходится приспосабливаться к новой социокультурной среде, климату, условиям жизни. Эти аспекты необходимо учитывать преподавателям кафедр первого курса (так как они изначально тесно взаимодействуют с иностранными обучающимися) для принятия оптимальных мер по облегчению адаптации иностранцев к обучению в вузе, преимущественно психологической.

Сегодняшнее медицинское образование требует глубоких знаний по смежным дисциплинам [9]. В качестве примера можно рассмотреть некоторые аспекты обучения молодых иностранных специалистов на кафедре биологии ВГМУ. При изучении дисциплины «Биология», включающей много разделов, значимый интерес у иностранцев вызывает раздел медицинской паразитологии [4]. Связано это, прежде всего, с их прибытием преимущественно из стран Азии и Африки, где паразитарные болезни широко распространены. Сюда относятся шистосомозы, филяриатозы, миазы, различного вида малярия и трипаносомозы. Некоторые из них в нашей стране регистрируются только как привозные случаи. Иногда студенты, прибывшие из стран Ближнего Востока, Индии, Судана делятся с преподавателями полученными ранее знаниями по вопросам профилактики, применяемой у них. Однако их следует предупреждать, что во время пребывания в другой стране (РФ) они могут быть не только сами источниками инвазии, но и подвергаться заражению специфическими паразитарными болезнями (описторхоз, дифиллоботриоз). В связи с этим при изучении данного раздела на практических занятиях по биологии следует уделять большее внимание особенностям географического распространения, циклам развития этих представителей, вопросам медицинской профилактики [2; 5]. Следует отметить, что паразиты на любой стадии своего развития могут быть причиной формирования патологического процесса или осложнять его течение. Поэтому необходимо объяснять студентам важность проведения дифференциальной диагностики с различными соматическими заболеваниями.

Для наглядности и повышения качества образовательного процесса все практические занятия оснащены большим количеством сухих и микропрепаратов, таблицами, блок-схемами, слайдами и видеофильмами [8]. Музейные экспозиции, включающие влажные препараты гельминтов, вызывают особый интерес у иностранных обучающихся. А использование цифровых образовательных ресурсов вовлекает студентов в активный процесс обучения, что повышает мотивацию при подготовке к практическим занятиям и способствует лучшему формированию психологической адаптации [3].

Таким образом, полученные при изучении данного раздела знания с использованием эффективных приемов обучения позволяют иностранцам успешнее преодолеть проблемы психологической адаптации к процессу обучения в вузе, а в дальнейшем применять практические умения в профессиональной врачебной деятельности.

Список литературы

1. Величко Л.Г. Оценка психологического климата в учебных группах среди студентов-первокурсников ВГМУ им. Н.Н. Бурденко / Л.Г. Величко, А.Н. Пашков // Проблемы управления качеством образования: сборник избранных статей Международной научно-методической конференции (Санкт-Петербург, 29 июля 2020 года). – СПб.: ЧНОУ ДПО Гуманитарный национальный исследовательский институт «Нацразвитие», 2020. – С. 92–94.
2. Величко Л.Г. Формирование экологической культуры как элемент воспитания первокурсников / Л.Г. Величко, Н.А. Щетинкина // Сборник избранных статей по материалам научных конференций ГНИИ «Нацразвитие» (Санкт-Петербург, 28–31 июля 2021 года). – СПб.: ЧНОУ ДПО Гуманитарный национальный исследовательский институт «Нацразвитие», 2021. – С. 259–262.
3. Опыт применения инновационных технологий при изучении биологии в медицинском вузе / А.Н. Пашков, Л.Г. Величко, Н.А. Щетинкина [и др.] // Проблемы управления качеством образования: сборник избранных статей Международной научно-методической конференции (Санкт-Петербург, 28 сентября 2020 года). – СПб.: ГНИИ «Нацразвитие», 2020. – С. 54–56.
4. Особенности адаптации иностранных студентов при изучении некоторых разделов биологии / А.Н. Пашков, Н.А. Щетинкина, Н.В. Парфенова [и др.] // Медико-биологические и педагогические основы адаптации, спортивной деятельности и здорового образа жизни: сборник научных статей IX Всероссийской очной научно-практической конференции с международным участием (Воронеж, 28–29 апреля 2020 года). – Воронеж: Научная книга, 2020. – С. 170–173.
5. Особенности преподавания некоторых разделов биологии студентам педиатрического факультета ВГМУ / А.Н. Пашков, Н.А. Щетинкина, Л.Г. Величко [и др.] // Клинико-морфологические аспекты фундаментальных и прикладных медицинских исследований: материалы международной научной конференции (Воронеж, 19 марта 2021 года) / редколлегия: Н.Т. Алексеева [и др.]. – Воронеж: Научная книга, 2021. – С. 169–172.
6. Пашков А.Н. Аспекты психологической адаптации студентов к процессу обучения в высшей школе / А.Н. Пашков, Л.Г. Величко // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2021. – Чебоксары: Среда, 2021. – С. 150–153.
7. Редько Л.Л. Психолого-педагогическая поддержка адаптации студента-первокурсника в вузе / Л.Л. Редько, Ю.А. Лобейко. – М.: Илекса, 2008. – 296 с.
8. Роль практических умений в профессиональной подготовке студентов-медиков / А.Н. Пашков, Л.Г. Величко, Н.А. Щетинкина [и др.] // Образование. Культура. Общество: сборник избранных статей по материалам Международной научной конференции (Санкт-Петербург, 28 апреля 2021 года). – СПб.: ГНИИ «Нацразвитие», 2021. – С. 28–30.
9. Роль экологического воспитания и образования в подготовке студентов медицинского вуза / А.Н. Пашков, Л.Г. Величко, Н.А. Щетинкина [и др.] // Социально-экономические и гуманитарные науки: сборник избранных статей по материалам Международной научной конференции (Санкт-Петербург, 28 августа 2020 года). – СПб.: ЧНОУ ДПО Гуманитарный национальный исследовательский институт «Нацразвитие», 2020. – С. 9–11.

Хилько Анна Александровна

начальник отдела

ГБПОУ «Ставропольский строительный техникум»

г. Ставрополь, Ставропольский край

ОРГАНИЗАЦИЯ ТРУДОУСТРОЙСТВА ИНВАЛИДОВ – ВЫПУСКНИКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

***Аннотация:** особые сложности в процессе трудоустройства стоят перед выпускниками-инвалидами, количество которых растет с каждым годом. Трудоустройство выпускников-инвалидов – это задача, решить которую возможно только совместными усилиями органов исполнительной власти субъектов РФ, профессиональных образовательных организаций, сообщества работодателей и инвалидов.*

***Ключевые слова:** трудоустройство, инвалиды, профессиональные образовательные организации, социальная защита инвалидов, центр содействия занятости.*

Согласно главе 2 ст. 37 Конституции РФ «каждый имеет право свободно распоряжаться своими способностями к труду, выбирать род деятельности и профессию». Несмотря на права и свободы гражданина, при определении сферы своей трудовой деятельности возникает ряд проблем, особенно при трудоустройстве выпускников профессиональных образовательных учреждений [2].

Многие работодатели не хотят брать молодых специалистов на работу, так как у них нет опыта работы, а производственные практики не дают необходимой профессиональной подготовки. Нехватка профессионального опыта, знаний теоретических основ и реалий рыночных отношений часто становится определяющим критерием при отборе кадров.

Особо остро проблема трудоустройства стоит перед выпускниками-инвалидами, количество которых растет с каждым годом. Если сравнить выпуск 2019/2020 учебного года с 2020/2021 учебным годом, то он увеличился на 447 человек и составил 8940 человек.

(Справочно. В 2020/2021 учебном году по сравнению с 2015/2016 учебным годом выпуск увеличился на 1925 человек).

Следует отметить, что выпуск по образовательным программам среднего профессионального образования (СПО) в 2020/2021 учебном году составил 5087 человек, что на 32% больше выпуска по образовательным программам высшего образования и на 2% больше чем в 2019/2020 учебном году.

(Справочно. В 2020/2021 учебном году по сравнению с 2015/2016 учебным годом выпуск увеличился на 75,8%) [3].

Актуальной проблемой в трудоустройстве выпускников является устройство на работу по полученной специальности. Многие выпускники профессиональных образовательных учреждений вынуждены после окончания обучения проходить соответствующую переподготовку. По данным комплексного наблюдения условий жизни населения среди занятых инвалидов 65,2% имеют профессию (специальность), подтвержденную

дипломом, 34,8% соответственно не имеют диплома об образовании. Работа 36,1% инвалидов полностью соответствует полученной специальности, 12,3% имеют работу близкую к полученной специальности, не соответствующую – 51,6% [7].

Несмотря на высокий процент инвалидов, работающих не по специальности желание получить новую профессию, имеют лишь 5,1% по данным выборочного наблюдения качества и доступности услуг в сфере образования, здравоохранения и социального обслуживания, содействия занятости населения (рисунок 1).

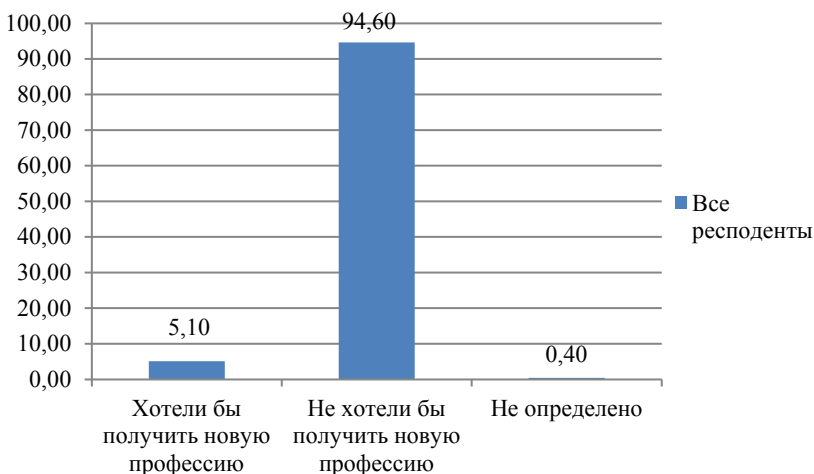


Рис. 1. Распределение инвалидов по наличию желания получить новую профессию

Возможность получения новой профессии имеют 27,9% инвалидами, не имеют по причине недостатка средств – 42,5%, недостатка времени – 8,3 (рисунок 2).

Трудоустройство – система мероприятий, проводимая государственными органами и общественными организациями в целях содействия населению в поиске и устройстве на работу, в соответствии с призванием, способностями, профессиональной подготовкой, образованием и с учетом общественных потребностей. В соответствии с законодательством обязанность обеспечивать трудоустройство граждан возложена на территориальные органы Государственной службы занятости.

Обратится к статистике показателей занятости и безработицы, которая представлена на рисунке 3.

Из диаграммы видим, что уровень безработицы среди инвалидов трудоспособного возраста значительно выше, чем среди всего населения [7].

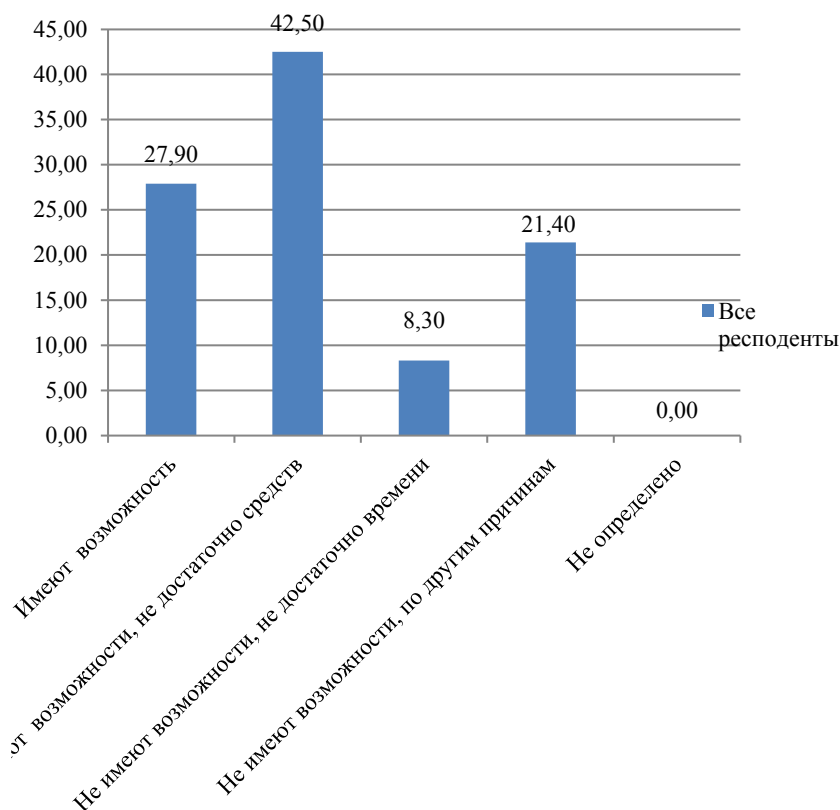


Рис. 2. Возможность получения новой профессии инвалидами

Трудоустройство выпускников-инвалидов – это совместная задача органов исполнительной власти субъектов РФ, осуществляющих полномочия в области содействия занятости как населения в целом, так и выпускников-инвалидов, профессиональных образовательных организаций, сообщества работодателей и инвалидов.

В 2019 году был проведен опрос среди инвалидов, обратившихся в службу занятости, причины поиска работы, указанные в нем представлены на рисунке 4.

Трудовое устройство инвалидов – предоставление инвалидам специально подобранных видов работ и производственных условий, позволяющих им трудиться в соответствии с состоянием здоровья и накопленным профессиональным опытом.

Рассмотрим основные причины отказа от предложенной центрами занятости работы инвалидами: работа не по специальности (46,6%), низкая зарплата (19,4%), отдаленность от дома (трудности с транспортом (10,2%), характер работы (14,1%), условия труда (15,3%) [7].

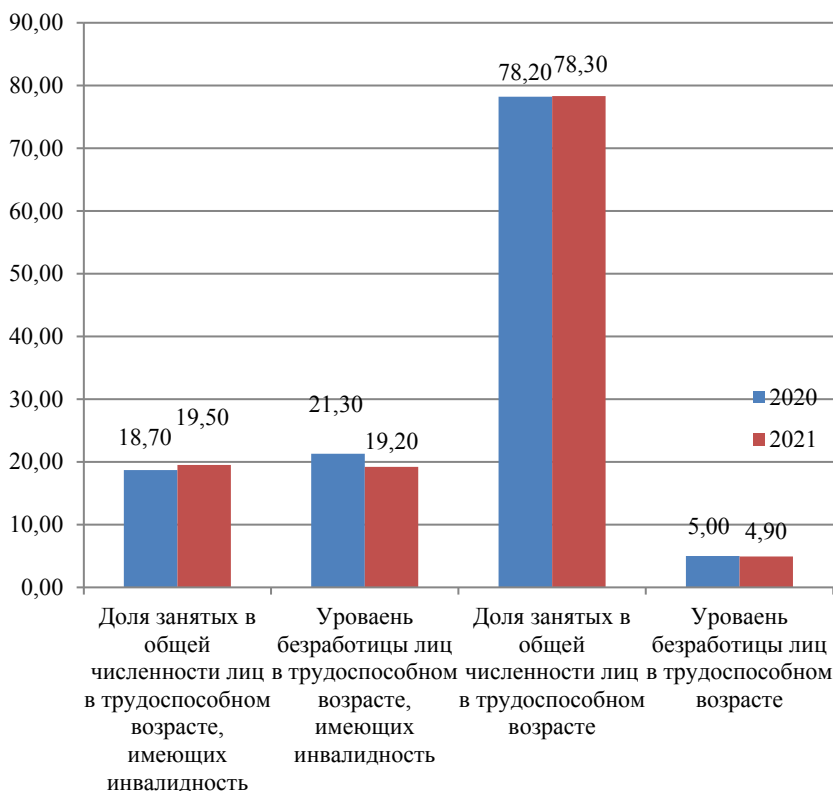


Рис. 3. Показатели занятости и безработицы лиц в трудоспособном возрасте, имеющих инвалидность

В статье 20 Федерального закона от 24.11.1995 №181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» отражены мероприятия, способствующие повышению конкурентоспособности инвалидов на рынке труда, обеспечивающие гарантии трудовой занятости путем проведения следующих специальных мероприятий:

- установления в организациях независимо от организационно-правовых форм и форм собственности квоты для приема на работу инвалидов и минимального количества специальных рабочих мест для инвалидов;
- резервирования рабочих мест по профессиям, наиболее подходящим для трудоустройства инвалидов;
- стимулирования создания предприятиями, учреждениями, организациями дополнительных рабочих мест (в том числе специальных) для трудоустройства инвалидов;

- создания инвалидам условий труда в соответствии с индивидуальными программами реабилитации, абилитации инвалидов;
- создания условий для предпринимательской деятельности инвалидов;
- организации обучения инвалидов новым профессиям [8].

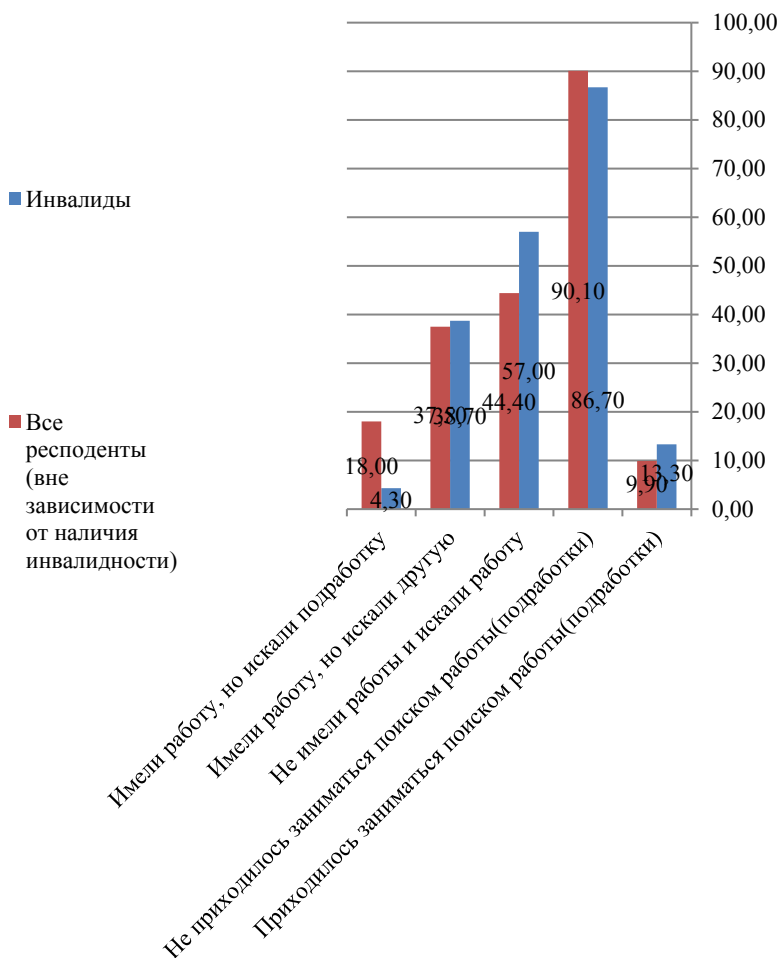


Рис. 4. Причины поиска работы у инвалидов

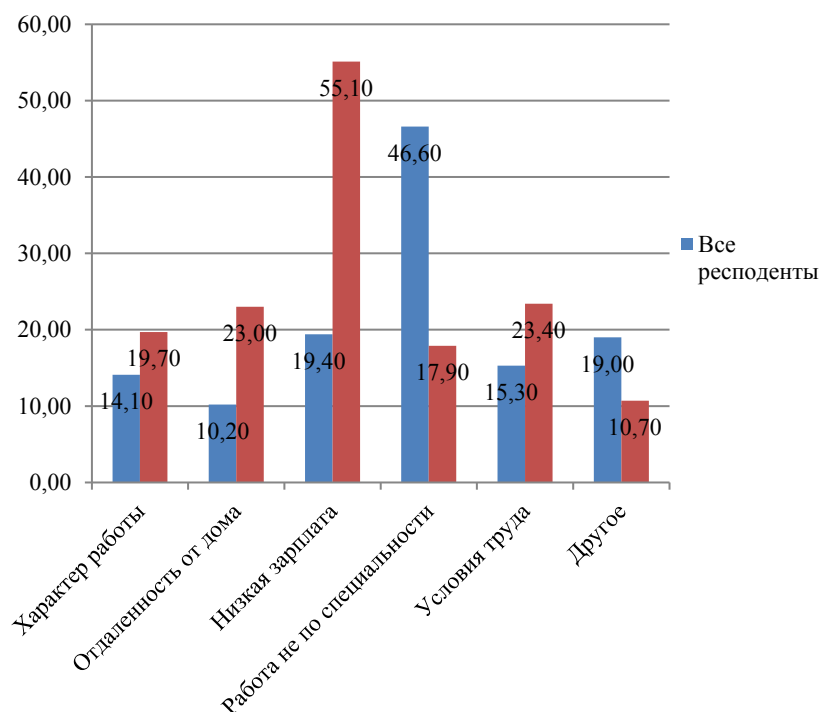


Рис. 5. Причины отказа от предложенной работы у инвалидов

Поддержку по социализации и трудоустройству инвалидов в Ставропольском крае оказывают министерство труда и социальной защиты населения Ставропольского края, территориальные Центры занятости населения Ставропольского края.

Согласно закону Ставропольского края «О квотировании рабочих мест для инвалидов», квотирование рабочих мест для приема на работу инвалидов производится в целях предоставления инвалидам гарантий трудовой занятости.

В Ставропольском крае квота для приема на работу инвалидов устанавливается организациям, осуществляющим свою деятельность на территории Ставропольского края, независимо от организационно-правовой формы и формы собственности со среднесписочной численностью работников более 30 человек.

Квота для приема на работу инвалидов установлена в размере 3% к среднесписочной численности работников [1].

Трудоустройство инвалидов в счет установленных квот может производиться работодателем самостоятельно, либо по направлениям органов службы занятости с учетом предложений органов труда и социальной защиты населения.

Работодатели вправе принимать на работу на квотируемые рабочие места инвалидов, непосредственно обратившихся к нему, на равных основаниях с инвалидами, имеющими направление органов службы занятости.

Также на территории Ставропольского края действует приказ министерства труда и социальной защиты населения Ставропольского края «О мерах по реализации на территории Ставропольского края закона РФ «О занятости населения в РФ».

Данный документ регламентирует порядок проведения работодателями стажировок инвалидов, выпускников профессиональных образовательных учреждений, проживающих на территории Ставропольского края. Целью проведения стажировки является создание или выделение работодателями рабочих мест для приобретения инвалидами и (или) выпускниками практического опыта работы, адаптации в трудовом коллективе и закрепления их на рабочем месте [6].

Кроме того, на территории Ставропольского края действует интерактивный портал службы занятости населения, где создана база данных вакансий, подходящих для трудоустройства граждан, имеющих инвалидность.

Постдипломное сопровождение выпускников ГБПОУ ССТ, содействие их трудоустройству организовано в рамках деятельности службы содействия трудоустройству выпускников, входящей в состав отдел организации практической подготовки обучающихся и содействия трудоустройству выпускников (отдел ОППО и СТВ).

Служба содействия трудоустройства выпускников, создана во исполнение приказа Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации от 12.05.1999 №1283 «О создании Центра содействия занятости учащейся молодежи и трудоустройству выпускников учреждений профессионального образования», приказа Министерства образования и науки Российской Федерации от 16.10.2001 №3366 «О программе «Содействие трудоустройству и адаптации к рынку труда выпускников учреждений профессионального образования» [4; 5]. Основными направлениями ее деятельности являются:

- консультация студентов выпускных курсов и выпускников об имеющихся возможностях по трудоустройству, в том числе для выпускников с инвалидностью и ОВЗ (организация работы горячих линий);

- системная работа с привлечением рекрутинговых агентств, крупных IT компаний-агрегаторов (например: Яндекс.Работа, вакансии Работа в России, headhunter.ru, profi.ru, superjob.ru и другие), с выработкой специальных условий для содействия и помощи в трудоустройстве выпускников, включая базу соответствующих вакансий, бесплатные карьерные консультации и др.;

- поиск вариантов социального партнерства с предприятиями, организациями и учреждениями, заинтересованными в кадрах, и проведение мероприятий, содействующих занятости выпускников;

- формирование банка вакансий выпускников профессиональных образовательных организаций, в том числе для выпускников с инвалидностью и ОВЗ;

- повышение уровня конкурентоспособности и информированности студентов и выпускников о состоянии и тенденциях рынка труда с целью обеспечения максимальной возможности их трудоустройства.

Для студентов с инвалидностью проводится системная работа по выстраиванию индивидуальной траектории карьеры и содействию трудоустройству. Она включает в себя прежде всего психологическое сопровождение в течение всего процесса обучения, а также профессиональное и постдипломное сопровождение в период адаптации в профильной организации. При проведении мероприятий, связанных с трудоустройством, студенты вовлекаются во все мероприятия: экскурсии на предприятия, встречи с работодателями на базе техникума.

С целью содействия в поиске и устройстве на работу выпускников между ГБПОУ ССТ и государственными органами власти Ставропольского края, учреждениями, осуществляющими свою деятельность в сфере рынке труда заключены соглашения о сотрудничестве.

Также на сайте техникума в разделе отдела ОППО и СТВ размещена актуальная информация по поиску и устройству на работу (полезные ссылки, конструктор резюме, вакансии и др.), нормативно-правовые документы, действующие на территории Ставропольского края.

В целом основными направлениями организации трудоустройства выпускников ГБПОУ ССТ являются информирование, консультационно-разъяснительные мероприятия, проведении тренингов, поиск вакансий, составление резюме, подготовка к собеседованию, моделирование карьеры и др.

Данные мероприятия способствуют расширению возможностей занятости выпускников, испытывающих трудности в поиске работы. Кроме того, они направлены на сокращение причин, сдерживающих эффективное трудоустройство выпускников, отсутствие механизмов, обеспечивающих взаимосвязь между рынком труда и рынком образовательных услуг, отсутствие у большинства выпускников необходимых навыков самоопределения на рынке труда, развития трудовой карьеры, ведения переговоров с работодателями по вопросам трудоустройства.

Список литературы

1. Закон Ставропольского края от 11 марта 2004 года №14-кз «О квотировании рабочих мест для инвалидов» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/27107796/>
2. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/
3. Образование инвалидов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/disabilities/#
4. Приказ Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации от 12.05.1999 №1283 «О создании Центра содействия занятости учащейся молодежи и трудоустройству выпускников учреждений профессионального образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/70132184/>
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 16.10.2001 №3366 «О программе «Содействие трудоустройству и адаптации к рынку труда выпускников учреждений профессионального образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/1586793/>
6. Приказ Министерства труда и социальной защиты населения Ставропольского края от 17 апреля 2017 года №181 «О мерах по реализации на территории Ставропольского края Закона РФ «О занятости населения в РФ» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/446192445>
7. Труд и занятость инвалидов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/disabilities/#
8. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 21.11.1995 №181-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/

Черных Кристина Андреевна

бакалавр, магистрант

Научный руководитель

Емельянова Татьяна Витальевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет»

г. Тольятти, Самарская область

УСЛОВИЯ УСПЕШНОГО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация: в статье рассматривается необходимость развития профессионального взаимодействия будущих педагогов. Выделены педагогические условия, соблюдение которых способствует наиболее успешному развитию профессионального взаимодействия при обучении студентов в вузе.

Ключевые слова: профессиональное взаимодействие, будущий педагог, педагогические условия, обучение.

Одним из важных компонентов образования, без которого невозможно достижение образовательных целей, является взаимодействие, связывающее всех участников учебно-воспитательного процесса. Профессия учителя требует наличия определенных знаний и практических умений в области взаимодействия, выстраивания положительных контактов, ведения конструктивного диалога, решения конфликтных ситуаций. Педагог, обладающий необходимыми компетенциями в сфере социального и профессионального взаимодействия, способен успешно управлять профессиональным педагогическим взаимодействием. Именно от педагога, его знаний и умений зависит успешность установления положительных коммуникативных связей с обучающимися, а также налаживания делового контакта с другими участниками образовательного процесса [5, с. 15]. Для того, чтобы будущие педагоги, начиная свою профессиональную деятельность в школе, не столкнулись с трудностями в организации взаимодействия, необходимо подходить к развитию их профессионального взаимодействия уже на стадии обучения в высшем учебном заведении.

Образовательный процесс в вузе определяет, устанавливает, формирует целостную систему социально-педагогического взаимодействия его участников. Само взаимодействие представляет собой процесс непосредственного или же опосредованного влияния субъектов друг на друга приводящее их к установлению положительного контакта, обмену информацией и опытом, взаимовлиянию и взаимоуважению [4, с. 7].

Говоря о развитии профессионального взаимодействия в вузе, стоит отметить, что в этом процессе принимают участие как минимум два субъекта:

- субъект обучающий (преподаватель вуза), который направляет, поддерживает и способствует развитию необходимых компетенций у студентов;
- обучающийся субъект (студент), который применяет полученные знания, предоставляемые ему обучающим субъектом.

Процесс планирования взаимодействия преподавателя с учащимися представляет собой последовательную систему подобранных педагогически рациональных коммуникативных действий учителя, ориентированных на организацию им целостного процесса педагогического общения с учащимися, при этом учитывая выбор языковых и речевых средств и приемов общения, специфику протекания и эффективность вербального взаимодействия в общем [8, с. 134].

Для успешного развития профессионального взаимодействия будущих педагогов необходимо соблюдать ряд педагогических условий, выступающих как комплекс объективных возможностей методов, форм и содержания ориентированных на решение педагогических задач [6]. Также под педагогическими условиями можно понимать целенаправленный выбор и использование компонентов содержания и методов обучения для достижения образовательных целей [1].

Первое условие успешного развития профессионального взаимодействия будущих учителей заключается в том, чтобы процесс их обучения в ВУЗе строился на субъект-субъектном взаимодействии преподавателей и студентов учебного заведения. Педагог и обучающийся всегда, так или иначе, влияют друг на друга, способствуя возникновению определенного энергообмена и если он сбалансирован, то взаимоотношения строятся успешно, что положительно сказывается на процессе и результатах обучения [3, с. 26]. В данном случае взаимодействие будет включать в себя три этапа:

1. На первом этапе преподаватель и студенты осознают свою собственную субъектность и, вместе с тем, берут на себя ответственность за поставленные цели, определяют пути их достижения, а также проводят оценку достигнутых умений и приобретенного опыта.

2. На втором этапе преподаватель и студенты принимают субъектность друг друга: диалог строится на равных позициях, с уважением к мнению и знаниям друг друга.

3. Третий этап – этап сотворчества, на котором происходит принятие субъектами друг друга как ценностей в процессе совместной учебной деятельности. На этом этапе взаимодействие отличается ответственностью, осознанным отношением и инициативным подходом.

Второе условие характеризуется добровольностью принятия участия во взаимодействии в рамках обучения.

Готовность студента обучаться обусловлена потребностью в познании чего-либо с целью разрешения своих жизненных проблем, поэтому сам учащийся является важной частью формирования мотивации и построения учебных целей. Перед преподавателем же стоит задача создания для обучающихся таких условий, применения таких методов и критериев, при которых они смогут выявить для себя собственные потребности в обучении.

Третье условие успешного развития профессионального взаимодействия определяется преобладанием интересов будущих педагогов, а также направление и поддержка со стороны преподавателя.

В процессе обучения при взаимодействии преподавателя и учащегося преобладание интересов студента выражается в оказании ему помощи и проявлении поддержки всегда, когда он в них нуждается. При этом инициатива в обучении исходит со стороны студента, как лица, наиболее заинтересованного в результате обучения.

Четвертым условием является направленность субъектов взаимодействия (студентов и преподавателя) на выстраивание диалога.

Студенты друг с другом и с преподавателем устанавливают контакт, направленный на результативную передачу информации и построения совместной стратегии взаимодействия.

Пятое условие – это мотивация стремления студентов заниматься саморазвитием и самообразованием.

Учебный процесс не ограничен только временными рамками занятий, развитие профессионального взаимодействия протекает успешнее, если студенты будут прикладывать силы к самостоятельному поиску необходимой информации, ее переработке и получению необходимых знаний и умений. Студент, стремящийся к самостоятельной деятельности, проявляющий свои возможности в педагогическом творчестве, обладает выраженной потребностью к саморазвитию [2, с. 27].

И шестое условие, влияющее на успешность дальнейшего развития профессионального взаимодействия будущих педагогов, – это рост уровня сформированности необходимых компетенций у студентов в области взаимодействия, демонстрация достигнутых результатов в практической деятельности и реальных профессиональных ситуациях. Именно при таком подходе базисом и мотивом и для обучения, и для взаимодействия является опыт, активно создающийся и осваиваемый самими обучающимися, «в результате чего образовательный процесс обретает целостный характер и соответствует профессиональному контексту» [7, с. 143].

Педагогические условия успешного развития профессионального взаимодействия будущих педагогов создаются целенаправленно и обеспечивают более эффективное протекание данного процесса.

Список литературы

1. Андреев А.А. Педагогика высшей школы / А.А. Андреев. – М., 2002. – 264 с.
2. Ахметжанова Г.В. Формирование мотивационной компетенции будущего педагога к деятельности в условиях инклюзии / Г.В. Ахметжанова // Преемственная система инклюзивного образования: теоретические и практические аспекты. – Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета, 2020.
3. Валеева Г.В. Здоровьесберегающее взаимодействие: учебно-методическое пособие / Г.В. Валеева. – Челябинск: Южно-Уральский научный центр РАО, 2020. – 128 с.
4. Дубровина Л.А. Психолого-педагогическое взаимодействие субъектов образовательного процесса: учеб. пособие / Л.А. Дубровина; Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2019. – 131 с.
5. Емельянова Т.В. Компетентностный «портрет» будущего педагога инклюзивного образования / Т.В. Емельянова // Вестник гуманитарного института ТГУ. – 2014. – №1 (15). – С. 13–16.
6. Емельянова Т.В. Зарубежный опыт профессиональной подготовки кадров на основе практико-ориентированного подхода / Т.В. Емельянова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 1, №6 (72). – С. 137–151.
7. Найн А.Я. Инновации в образовании / А.Я. Найн. – Челябинск, 1995. – 288 с.
8. Тищенко И.А. Совершенствование профессиональной деятельности педагога в контексте его коммуникативного взаимодействия с учащимися / И.А. Тищенко // Известия Южного федерального университета. Серия: Педагогические науки. – 2010. – №5. – С. 131–139.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Дудковская Ирина Алексеевна
канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой
Куйбышевский филиал
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
педагогический университет»
г. Куйбышев, Новосибирская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УУД ОБУЧАЮЩИХСЯ

***Аннотация:** в статье представлены возможности использования игровых методов обучения на уроках информатики для развития регулятивных универсальных учебных действий обучающихся. Сформулирован вывод, что игровые методы активизируют учебный процесс, а также направлены на развитие регулятивных УУД.*

***Ключевые слова:** методы обучения, игровые методы обучения, обучение информатике, регулятивные УУД.*

Актуальность данной статьи можно обосновать давно существующей и достаточно острой потребностью современного образования с наименьшим риском улучшить сложившуюся в наши дни дидактическую систему, т.е. не за счет перегрузки учащихся, а опираясь на мастерство педагога, что должно, в свою очередь, положительно повлиять на рост интереса к игровым методам обучения [1; 2; 3; 4].

Рассмотрим задания по информатике, разработанные с использованием игровых методов обучения, направленные на развитие регулятивных УУД.

1. Тип игрового материала: материал в игровой форме, игры на формирование аналитического аппарата.

Развиваемые УУД: регулятивные УУД, целеполагание.

Методические указания: посредством приема «Яркое пятно» можно акцентировать внимание учащихся на выделенном объекте, после чего выясняется причина его обособленности и формулируется тема урока. Данный прием можно использовать на уроке открытия нового знания по теме «Клавиатура» из учебника информатики для 5-го класса Л.Л. Босовой.

Задание 1. Учащимся необходимо объяснить, почему один из объектов (см. рисунок 1) выделен цветом, после выяснения причины обособленности объекта формулируется тема урока.

2. Тип игрового материала: материал в игровой форме, игра на планирование.

Развиваемые УУД: регулятивные УУД, планирование.

Методические указания: составление плана решения, обсуждение его с одноклассниками, работа с нарочно деформированным планом и его корректировка. Все три приема находят отображение в игре «Заполни пропуски».



Рис. 1. Материал к заданию 1

Задание 2. Учащимся предлагается заполнить пропуски в тексте, относящемся к изучаемой теме (сервис Learning Apps является хорошим помощником в организации данного задания).

Причем в ходе выполнения задания педагог постоянно предлагает свой, неверный, вариант решения. Задача учащихся – объяснить, почему предложенный вариант не верен, и «защитить» верный ответ.

3. Тип игрового материала: материал в игровой форме, игра на комбинирование.

Развиваемые УУД: регулятивные УУД, прогнозирование, внимание.

Методические указания: отличным примером метода прогнозирования можно считать задание на поиск слов, параллельно развивающее внимание.

Задание 3. Учащимся необходимо выполнить задание на поиск скрытых ключевых слов, относящихся к параграфу «Хранение информации» из учебника информатики для 5-го класса Л. Л. Босовой (см. рисунок 2).

Хранение информации



Рис. 2. Пример к заданию 3, созданный с помощью сервиса Learning Apps

4. Тип игрового материала: материал в игровой форме, игра на формирование аналитического аппарата.

Развиваемые УУД: регулятивные УУД, целеполагание.

Методические указания: в качестве приема коррекции, чья суть заключается в способности внести изменения в план или дополнить его согласно эталону, учащимся можно предложить Работу 17 Задание 1 из учебника информатики для 5-го класса Л.Л. Босовой.

Задание 4 (см. рисунок 3).

5. Тип игрового материала: материал в игровой форме, игра на формирование аналитического аппарата.

Развиваемые УУД: регулятивные УУД, оценивание.

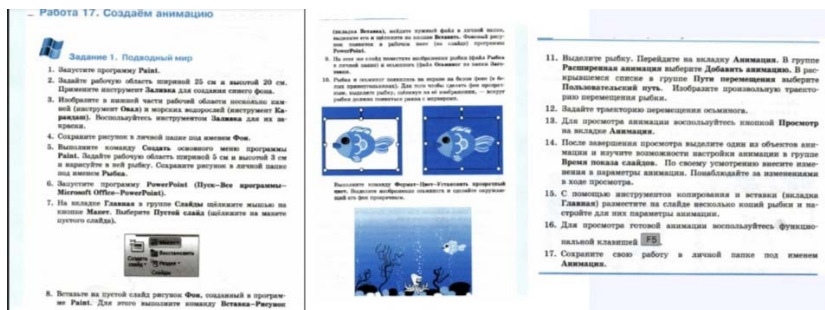


Рис. 3. Материал к заданию 4

Методические указания: Примером приема оценивания можно считать «Светофор». Учащиеся при этом осуществляют оценку своей деятельности с помощью цветowych сигналов. «Зеленый» – отлично, полностью справился с заданием. «Желтый» – хорошо, были допущены некоторые ошибки. «Красный» – неудовлетворительно, с заданием не справился. Такой прием при изучении темы «Площади и объемы» допустимо использовать при оценке своей деятельности на уроке, а также деятельности товарищей.

Задание 5. Учащимся необходимо с помощью цветowych сигналов оценить свою деятельность на уроке и качество усвоенного материала.

6. Тип игрового материала: материал в игровой форме, игра на формирование аналитического аппарата.

Развиваемые УУД: регулятивные УУД, саморегуляция.

Методические указания: для развития навыков саморегуляции можно применить задания, где нужно составить конспект урока с помощью электронных средств, а затем проверить конспекты друг друга.

Задание 6. Составьте конспект по теме, используя любые электронные средства (например, сервис Canva).

Таким образом, игровые методы активизируют учебный процесс, направлены на развитие регулятивных УУД, так как опираются на природные потребности учащихся и стимулируют их тягу к образовательной деятельности, что благоприятно сказывается на эффективности и качестве усвоения материала.

Список литературы

1. Александрова З.А. Развитие метапредметных результатов обучающихся 8-х классов на уроках геометрии / З.А. Александрова // Конструктивные педагогические заметки. – 2020. – №8.1 (13). – С. 212–222.
2. Дудковская И.А. Некоторые аспекты развития познавательных универсальных учебных действий обучающихся на уроках информатики на основе использования электронных учебных пособий / И.А. Дудковская // Информатика в школе. – 2021. – №4 (167). – С. 52–59. DOI 10.32517/2221-1993-2021-20-4-52-59.
3. Ижденева И.В. Средства когнитивизации обучения информатике / И.В. Ижденева // Психолого-педагогическое образование в современных условиях: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – 2019. – С. 21–25.
4. Тарасова О.А. Интерактивные методы обучения бакалавров педагогического образования как средство развития их профессиональных компетенций / О.А. Тарасова // Психолого-педагогическое образование в современных условиях: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – 2021. – С. 84–88.

Жмурова Ирина Юньевна

канд. пед. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

Таранушич Вера Андреевна

учитель
МАОУ «Востряковский лицей №1»
г. Домодедово, Московская область

КУРС ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ «РЕШЕНИЕ ТЕОРЕТИКО-ЧИСЛОВЫХ ЗАДАЧ» КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКОВ К ГИА ПО МАТЕМАТИКЕ

Аннотация: статья посвящена особенностям подготовки выпускников отечественной школы к решению теоретико-числовых задач Государственной итоговой аттестации.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, теория чисел, базовый уровень, углубленный уровень, повышенная сложность.

Числовая линия – одна из главных содержательно-методических линий школьного курса математики. Изучение чисел и их свойств начинается в начальной школе и продолжается в течение всего курса обучения. Но школьные учебники наполнены различными компонентами, а поэтому с каждым годом обучения остается меньше времени на осуществление преемственности при освоении различных образовательных модулей. Данная ситуация неизбежно приводит к вытеснению задач повышенной сложности на дополнительное изучение и, как следствие, к поверхностному освоению тем, встречающихся во второй части профильного уровня ЕГЭ по математике.

Нами, в частности, были проанализированы учебники, рекомендованные для использования Домодедовским городским округом на 2020–2021 учебный год основного общего и среднего полного образования, на предмет включения в них теоретико-числовых задач (в том числе №18 профильного уровня ЕГЭ). Анализ выявил следующее:

1. Решение теоретико-числовых задач в основном нашли целостное отражение только в курсе 5–6-х классов: «Математика, 5 и 6» под авторством Н.Я. Виленкина и др.; «Математика, 5 и 6» под авторством С.М. Никольского и др.; «Математика, 5 и 6» под авторством Г.В. Дорофеева и др.; «Математика, 5 и 6» под авторством Е.А. Бунимовича и др. Перечень комплектов учебников составлен согласно возрастанию объема тем по элементам из теории чисел.

2. При исследовании учебников для 7–9-х классов было выявлено, что изучение материала, посвященного теоретико-числовой подготовке школьника на *базовом* уровне, осуществляется преимущественно включением однотипных материалов. Так, например, во всех учебниках 7 класса в основном встречаются разделы, связанные с изучением рациональных чисел. В

учебниках для 8 класса задачи, посвященные теории чисел, или совершенно отсутствуют, или же они включены лишь в задания по теме «Алгебраическая дробь». В учебниках 9-х классов имеется только раздел, посвященный арифметической и геометрической прогрессиям.

3. Проанализировав учебники для 7–9-х классов *углубленного* уровня, можно отметить, что в основном авторы включают в них теоретико-числовой материал, но в очень незначительном количестве.

4. Комплекты учебников для 10–11-х классов были сгруппированы согласно предметному уровню освоения: базовый; базовый и углубленный; углубленный. Так, стоит заметить, что в базовом уровне отмечено недостаточное количество материала по теории чисел. Данная тенденция сохраняется и в некоторых учебниках базового и углубленного уровня. Авторы первых двух указанных профилей размещают на страницах своих учебников темы или связанные с повторением курса 9 класса (последовательности и прогрессии), или же дополняются разделом «Действительные числа» в изучении курса 10 класса. В большинстве рассматриваемых учебников 11 класса вообще не было выявлено тем, даже косвенно связанных с теорией чисел. Единственным исключением является комплект учебников профильного уровня для 10–11 класс под авторством А.Г. Мерзляка [2], в котором обнаружено достаточное количество ключевых тем, таких как делимость; деление с остатком; НОК и НОД; простые и составные числа и т. д., входящих в основу изучения теории чисел.

Таким образом, проведя тщательный анализ учебников с 5-го по 11-й класс, можно сделать вывод, что тенденция к уменьшению тем, связанных с изучением теории чисел в школьном курсе математики из класса в класс, безусловно, имеет место. Дополнительная же учебная и учебно-методическая литература достаточна эклетична и не позволяет реализовать системную подготовку. Многочисленные бумажные и электронные учебные пособия, например [3; 5] содержат определённый набор различных задач по различным темам теории чисел, но его содержание сформировано достаточно случайно. Тогда неизбежным является противоречия между повышением роли теории чисел в современной математике и недостатком теоретико-числовой подготовки учащихся в старших классах. Возникает вопрос, как избежать данного парадокса?

По нашему мнению, одним из выходов является введение курса внеурочной деятельности, направленного на получение школьниками базовых знаний по решению теоретико-числовых задач. Но так ли эффективна подготовка, осуществляемая не в рамках основного образовательного процесса? Результаты последних лет свидетельствуют о том, что большинство отечественных выпускников при проведении Государственной итоговой аттестации к теоретико-числовым задачам повышенного уровня сложности вообще не приступают. Тех остаточных знаний числовых свойств, которые у них имеются, явно недостаточно для того, чтобы получить хотя бы минимальные баллы за решение соответствующих задач, а актуализация этих знаний невозможна в рамках урочной деятельности. Поэтому эффективность подготовки к решению теоретико-числовых задач повышенной сложности возрастает в условиях дополнительного образования, в частности, при использовании специальных курсов внеурочной деятельности. Так, например, опыт образовательного учреждения Воскресенского лицея г. Домодедова, где один из авторов проводил курс

внеурочной деятельности «Решение теоретико-числовых задач, встречающихся в ЕГЭ» в течение нескольких лет, показал, что имеется положительная динамика числа выпускников, приступивших к выполнению задания №19 (с 2002 г. – №18) по математике профильного уровня [4]. Таким образом, можно сделать вывод о том, что проведенный курс внеурочной деятельности является эффективным элементом дополнительного образования в подготовке к решению задач из теории чисел.

Кроме того, мы провели опрос среди обучающихся различных общеобразовательных школ, которые слушали курс внеурочной деятельности по решению теоретико-числовых задач. В опросе приняли участие более 100 респондентов. Опрос включал, в частности вопросы об удовлетворенности качеством проведенных занятий и о желании/нежелании продолжения подобного курса. Большинство опрошенных высоко оценили курс внеурочной деятельности (индекс удовлетворенности 0,9) и хотели бы его продолжения (соответствующий индекс 0,85), что свидетельствует об эффективности работы в данном направлении.

Основные компоненты курса внеурочной деятельности (цели и задачи, планируемые результаты освоения, содержание программы, тематическое планирование и т. п.), а также методические рекомендации по его проведению не являются предметом данной статьи. Однако для заинтересованных читателей будет доступна возможность с ними ознакомиться на официальном сайте В.А. Таранушич <https://sites.google.com/view/math-number-theory>, где размещена подробная информация по описываемой проблематике. Высокая динамика охвата пользователей убедительно свидетельствует об актуальности темы нашего исследования и необходимости сочетания как традиционных, так и новых на данный момент цифровых технологий в учебном процессе.

Но не все учителя готовы реализовывать подобного рода курсы. Опрос, проведенный среди учителей общеобразовательных учебных заведений, показал, что многие учителя испытывают значительные трудности при подборе методической литературы по теории чисел и нуждаются в соответствующей математико-методической поддержке самостоятельно разрабатываемых курсов внеурочной деятельности. Это актуализирует необходимость усиления теоретико-числовой составляющей и в системе профессиональной подготовки будущего учителя математики, а поэтому система теоретико-числовой подготовки бакалавров и магистров направления «Педагогическое образование», реализованная в Институте математики, механики и компьютерных наук им. И.И. Воровича Южного федерального университета, включает в себя не только стандартный курс теории чисел и числовых систем, но и различные специальные курсы, работу научно-образовательного кружка и проектную деятельность студентов [1].

Таким образом, теоретико-числовая линия отечественного математического образования является одной из основных компонент всего курса математики – от начальной школы до профессиональной подготовки учителя и нуждается в актуальной математической и методической поддержке на всех его этапах.

Список литературы

1. Жмурова И.Ю. О теоретико-числовой подготовке будущего учителя математики / И.Ю. Жмурова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – №9-1(63). – С. 133–135. DOI 10.23670/IRJ.2017.63.048

2. Алгебра и начала математического анализа. 10–11 кл.: учебник для общеобразовательных учреждений (профильный уровень) / А.Г. Мерзляк [и др.]. – М.: Вентана-граф, 2021.
3. Семенов А.Л. Математика. Задача С6. Арифметика и алгебра / А.Л. Семенов, И.В. Ященко. – М.: МЦНМО, 2011. – 48 с.
4. Таранушич В.А. Курс внеурочной деятельности «Решение теоретико-числовых задач, встречающихся в ЕГЭ» / В.А. Таранушич. – Ростов н/Д: Изд-во ЮФУ, 2021. – 68 с.
5. Яковлев И.В. Задача С6 на ЕГЭ по математике / И.В. Яковлев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://4ege.ru/matematika/3553-zadacha-s6-na-ege-po-matematike.html> (дата обращения: 20.01.2022).

Пермякова Марина Юрьевна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Шадринский государственный
педагогический университет»
г. Шадринск, Курганская область

РОЛЬ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

Аннотация: в статье обосновывается значение математического моделирования при изучении математики. Автор подчеркивает, что обучение основным понятиям и идеям метода математического моделирования является важным компонентом математического образования, так как именно этот метод позволяет увидеть связь абстрактных математических понятий с реальными явлениями и процессами. Кроме того, задача моделирования возникает и при решении многих «внутриматематических» задач школьного курса математики.

Ключевые слова: метод математического моделирования, этап формализации, интерпретация полученного результата.

В процессе обучения математике в сознании человека должна создаваться адекватная, соответствующая действительности, картина состояния и развития математики. Это, в частности, означает, что важным компонентом математического образования является обучение основным понятиям и идеям математического моделирования. Именно математическое моделирование вскрывает связи абстрактных математических понятий с реальными явлениями и процессами. Элементы математического моделирования всегда присутствовали в школьном математическом образовании.

Хочется отметить, что задача моделирования возникает не только в связи с решением прикладных задач, но и при решении «внутриматематических» задач, например, задач по геометрии [1]. Это позволяет «не выходя из рамок математики» отработать многие важные умения и навыки построения математических моделей, а именно: умения работать с определениями, использовать стандартные способы представления объектов и технику работы с ними (выбор стандартных форм представления, приведения к ним), анализ математической модели, интерпретация результатов анализа математической модели. При этом обучение процессу моделирования с помощью решения задач, относящихся к другим областям знаний,

играет развивающую роль, позволяет укрепить междисциплинарные связи и способствует развитию метапредметных универсальных учебных действий [3].

Анализ действующих школьных учебников алгебры и начал анализа, алгебры и геометрии, позволяет сделать вывод, что метод математического моделирования применяется при изучении многих тем школьного курса математики.

В алгебре и началах анализа:

1) при изучении темы «функция» (формализация ситуации, когда каждому из некоторых объектов однозначным образом сопоставляется некоторый объект, отличный от исходного);

2) при изучении темы «прогрессия» (изучение можно организовать таким образом, чтобы формировать или закреплять умения по созданию математических моделей);

3) при изучении последовательностей (целью является формализация понятия «последовательность»);

4) моделирование понятия логарифма;

5) моделирование тригонометрических функций;

6) моделирование при отыскании экстремальных значений.

В алгебре – при решении текстовых задач.

В геометрии – при решении разного типа задач на построение, на вычисление, на доказательство.

Исследования Н.Б. Мельниковой доказывают возможности для формирования представлений учащихся о роли математического моделирования не только в старших классах, но и на начальном этапе обучения в средней школе. Так, решение любой текстовой задачи с помощью составления выражения, уравнения, или системы уравнений, уже содержит элемент математического моделирования. Показана возможность решения различных по практическому содержанию проблем едиными математическими методами (в том случае, когда эти проблемы имеют одинаковые модели).

В 8–9 классах, где на выявление математической формы с записью условий и требований задачи направлена значительная часть усилий учащихся, обозначение этого этапа решения задачи термином «построение математической модели», становится целесообразным и служит для более четкого усвоения учащимися математики в решении практических проблем.

Одним из требований к уровню подготовки выпускников основной школы, является умение использовать приобретенные знания, умения и навыки в практической деятельности и в повседневной жизни для моделирования практических ситуаций и исследовании построенных моделей с использованием аппарата алгебры [2].

По мнению В.В. Фирсова, математическое образование должно приводить к овладению учащимися элементами математической культуры, которые относятся к трем этапам процесса применения математики к решению практических задач:

а) этап формализации – этап перехода от ситуации, которую необходимо разрешить, к формальной математической модели этой ситуации, к четко поставленной математической задаче;

б) этап решения задачи внутри построенной модели – решение поставленной математической задачи методами, развитыми в самой математике для задач данного типа;

в) интерпретация полученного решения математической задачи и сопоставления его с условием задачи [4].

Еще один важный элемент математической культуры, реализуемый в процессе математического моделирования, заключается в развитии представлений о единстве и целостности математики как науки, о глубине внутренней взаимосвязи ее различных областей.

Ю.М. Колягин выделяет способность к математическому моделированию жизненных ситуаций, как одну из творческих способностей. Утверждает, что к концу школьного обучения учащиеся должны уметь усматривать математические закономерности в окружающем мире, математизировать простейшие материальные системы.

Использование представлений о математическом моделировании непосредственно в процессе изучения математики позволяет совершенствовать методику ее преподавания, избежать формального подхода к обучению, реализовать межпредметные связи. Кроме того, использование представлений о математическом моделировании приобретает большое общекультурное и общеобразовательное значение в связи с широким использованием этого понятия в современной науке и производстве, особенно в связи с развитием ИКТ, требующих владения этапом формализации построения модели.

Обучение методу математического моделирования:

1) позволяет показать влияние математики на другие науки, проиллюстрировать влияние задач, возникающих в различных сферах практической деятельности, на развитие самой математики, на расширение арсенала математических моделей;

2) позволяет углубить знания по математике, обогатить систему связей и отношений каждого нового понятия с другими понятиями;

3) одновременно с изучением математических понятий придает математическим знаниям прикладной характер, усиливает личностный характер получаемых знаний;

4) укрепляет межпредметные связи математики с другими разделами школьного курса;

5) позволяет показать взаимное проникновение алгебры, математического анализа, геометрии.

Список литературы

1. Егупова М.В. Использование практических задач в обучении геометрии / М.В. Егупова // Математика в школе. – 2011. – №10. – С. 39–44.
2. Программы общеобразовательных учреждений. Алгебра и начала математического анализа. 7–9 классы / сост. Т.А. Бурмистрова. – М.: Просвещение, 2016. – 256 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. – М., 2012 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.fgos.ru>
4. Фирсов В.В. О прикладной ориентации курса математики / В.В. Фирсов // Математика в школе. – 2006. – №6. – С. 2–9.
5. Фирсов В.В. О прикладной ориентации курса математики / В.В. Фирсов // Математика в школе. – 2006. – №7. – С. 2–13.

Помялова Елена Игоревна

студентка

Лоренц Вероника Викторовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Омский государственный

педагогический университет»

г. Омск, Омская область

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: авторы раскрывают воспитательный потенциал и роль внеурочной деятельности в формировании и становлении личности обучающегося с учетом специфики иностранного языка как учебной дисциплины. Рассматриваются формы и методы внеурочной деятельности с целью духовно-нравственного воспитания и раскрытия творческого потенциала личности обучающихся.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, духовно-нравственное воспитание, методы внеурочной деятельности, формы внеурочной деятельности.

Современное образование ставит перед школой ряд задач, выполнение которых способствует формированию целостной и гармонично развитой личности ребенка. Становление и развитие личности школьника происходит не только в рамках урочной деятельности, но и в процессе внеурочной и внешкольной активности. В Федеральном государственном стандарте основного общего образования подчеркивается, что внеурочная деятельность является неотъемлемым компонентом образования, с помощью которого учащиеся получают возможность дальнейшего развития самостоятельности и познавательной активности [10, с. 40]. Внеурочная деятельность направлена на достижение определенных личностных, предметных и метапредметных результатов.

Раскроем суть внеурочной деятельности через определение понятия. Согласно Педагогическому терминологическому словарю, внеурочная деятельность представляет собой «самообслуживающий труд школьников, их участие в кружках и спортивных секциях, в конкурсах, олимпиадах, диспутах, в школьных и классных вечерах, в играх и походах, занятия в библиотеке» [6]. Отмечается, что внеурочная деятельность организуется педагогом и позволяет достичь ряд воспитательных целей. Педагогическая энциклопедия определяет внеурочную деятельность как «деятельностную организацию на основе вариативной составляющей базисного учебного (образовательного) плана, организуемую участниками образовательного процесса, отличную от урочной системы обучения...» [5]. Важно отметить, что внеурочная деятельность отличается от урочной не только временем и местом проведения, но и своей формой. Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин под внеурочной деятельностью понимают «работу с учащимися вне расписания аудиторных занятий» [1, с. 40]. По их мнению, она позволяет улучшить эффективность и достичь целей обучения.

Из всего вышесказанного следует, что внеурочная деятельность имеет огромное значение для повышения качества образования. Роль внеурочной деятельности по иностранному языку на среднем этапе обучения состоит в следующем:

- создание языковой среды, что приближает процесс обучения к условиям естественной коммуникации носителей;
- повышение мотивации учащихся к дальнейшему изучению и совершенствованию иностранного языка за счет увлекательных и необычных форм организации деятельности;
- общее интеллектуальное развитие и расширение кругозора обучающихся за счет наличия межпредметных связей в деятельности;
- создание условий для применения полученных на уроках знаний, навыков и умений в речевой практике [2, с. 2];
- создание условий для самореализации школьников, выявления и развития их творческих способностей, талантов и склонностей;
- развитие коммуникативных УУД обучающихся за счет интеграции в группу сверстников и «удовлетворение их потребности в неформальном общении» [2, с. 2];
- повышение интереса к изучению культуры носителей языка, приобретение лингвострановедческих знаний [4];
- развитие толерантности и уважительного отношения к представителям другой культуры [4].

Отдельно стоит отметить, что внеурочная деятельность по иностранному языку помогает обучающимся средней ступени лучше понять себя и определиться со сферой своих интересов. Это важно для школьников с психологической точки зрения, так как именно в этом возрасте учащиеся включаются в активный поиск себя, расширяют знания об окружающем мире в целом, что позволяет им определить свое место в нем. Это имеет большое значение также и для дальнейшего профессионального самоопределения учащихся. Можно говорить о том, что внеурочная деятельность позволяет школьникам раскрыться и способствует их успешной социализации.

Внеурочная деятельность школьников организуется по основным направлениям развития личности: спортивно-оздоровительному, духовно-нравственному, социальному, общеинтеллектуальному и общекультурному [3, с. 1].

В рамках духовно-нравственного направления возможно проведение дискуссий, дебатов и бесед с проблемно-ценностной ориентированностью, экскурсий, а также различных праздников [7]. Е.Ю. Ривкин подчеркивает, что экскурсии являются наиболее популярной формой внеурочной деятельности [9, с. 79]. Они могут проводиться специальными организациями, где учащиеся, как правило, выступают в роли пассивных слушателей, а могут быть организованы самим классным коллективом, что создает условия для проявления активности школьников.

Социальное направление во внеурочной деятельности по иностранному языку может быть представлено социально значимыми проектами учащихся, коллективными творческими делами, а также играми, в которых воссоздаются те или иные социальные ситуации [7].

Для внеурочной деятельности по иностранному языку наиболее актуальными оказываются общеинтеллектуальное и общекультурное направления. Первое из них представлено конкурсами, олимпиадами и

викторинами, научными конференциями и интеллектуальными марафонами, научно-исследовательской деятельностью. Общекультурное направление включает в себя мероприятия краеведческого характера, походы в музеи, театр и кино, организацию фестивалей и выставок [7]. Учебных часов зачастую оказывается недостаточно, чтобы дать учащимся возможность полно и разносторонне ознакомиться с иностранной культурой. При этом, как известно, изучение иностранного языка невозможно изолированно от культуры. Эту задачу и берет на себя внеурочная деятельность.

Стоит отметить, что распространенной формой внеурочной деятельности является кружковая и клубная деятельность. Отнесенность к тому или иному направлению развития личности ребенка зависит от тематики и цели данной формы.

Внеурочная деятельность может проводиться в индивидуальной, групповой и массовой формах [3, с. 2]. Е.Ю. Ривкин выделяет также разовые, и системные формы внеурочной деятельности [9, с. 75]. Несколько похожие формы выделяет Е.В. Васильева: линейные (регулярные) и нелинейные (нерегулярные) формы деятельности [4]. При организации внеурочной деятельности необходимо учитывать ряд принципов и условий. Н.С. Алипулатова приводит следующие принципы: коммуникативной активности, межпредметных связей, преемственности классной работы и внеурочной деятельности [2, с. 2]. К условиям организации внеурочной деятельности относятся:

- добровольность участия;
- соответствие возрастным и индивидуальным психологическим особенностям обучающихся;
- отсутствие строгой регламентации касательно времени и места проведения занятий;
- отсутствие количественной оценки деятельности обучающихся;
- учет уровня языковой подготовки обучающихся [4].

С учетом приведенных принципов и условий мы разработали *проект внеурочной деятельности по немецкому языку* для учащихся 7–8 классов в форме *разговорного клуба*. Цель: создание условий для развития умений говорения, повышение общей культуры и социальной компетентности обучающихся; формирование и развитие УУД. Планируемые результаты:

- личностные: формирование готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию, освоение социальных норм, ролей и форм социальной жизни, развитие морального сознания;
- метапредметные: развитие самоконтроля, умения формировать внутренний план действий, адекватно реагировать на трудности и не бояться сделать ошибку, развитие адекватной самооценки, развитие умения формулировать проблемы и решать их, строить логическую цепь размышлений, вступать в диалог, сотрудничать в поиске необходимой информации, выражать свои мысли в устной форме и интегрироваться в группу сверстников;
- предметные: развитие умения выбирать подходящие языковые средства для выражения мысли, строить связное монологическое высказывание, использовать компенсаторные умения.

Направление деятельности: общекультурное.

Проект рассчитан на одно полугодие, проведение встреч – раз в неделю. Оформим примерное тематическое планирование в таблицу.

Таблица

Тема	Кол-во часов	Ожидаемые результаты	Деятельность учащихся	Формы организации
- Familie und Freunde	2	Учащиеся могут рассказать о своей семье, о трудностях во взаимоотношениях и способах их преодоления, объяснить, что значит для них дружба и какие качества им важны в друге	Отвечают на проблемные вопросы учителя, самостоятельно формулируют проблемы, рассуждают по предложенной теме, делятся своими мыслями и реагируют на суждения сверстников	Круглый стол, беседа
- Reisen	2	Учащиеся могут рассказать, куда они уже путешествовали, где бы хотели побывать и почему, могут рассказать о важности и роли путешествий	Отвечают на предложенные учителем вопросы, а также предлагают свои вопросы для обсуждения, работают в парах и представляют доставшуюся им страну	Дискуссия, работа в парах
- Hobby	2	Могут рассказать об известных им хобби, о том, чем они любят заниматься и почему, о спорте как хобби, о хобби членов семьи и друзей, о необычных увлечениях	Отвечают на предложенные учителем вопросы, а также предлагают свои вопросы для обсуждения, смотрят видеоролик о хобби сверстников в других странах и обсуждают его, на второй встрече по теме рассказывают о необычных хобби, которые они нашли в Интернете	Дискуссия, круглый стол, инд. работа
- Sprachen	2	Могут рассказать об иностранных языках, которые они изучают и хотели бы выучить, могут рассказать о роли ИЯ в современном мире и эффективных стратегиях изучения	Обсуждают с учителем и сверстниками предложенную тему, общаются с приглашенным носителем немецкого языка	Дискуссия, беседа
- Weihnachten	2	Знают основные символы немецкого и русского Рождества, культурные особенности и отличия праздника в России и Германии, могут рассказать о том, что значит для них Рождество и как они его проводят	Смотрят видеосюжет о Рождестве в Германии, участвуют в обсуждении, на последней встрече представляют индивидуальные проекты о Рождестве в выбранной стране	Круглый стол, беседа, инд. работа

Оценить эффективность проведенной внеурочной деятельности учителя позволит рефлексия: на первом занятии необходимо оценить, насколько учащиеся включаются в процесс коммуникации, их активность, владение языковым и речевым материалом. Те же показатели необходимо проанализировать и на последней встрече. Кроме того, ориентиром будут служить планируемые результаты: учителю следует оценить, были ли они достигнуты, и в какой мере и сделать выводы, если что-то из запланированного не удалось достичь.

Список литературы

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Алипулатова Н.С. Роль внеурочной работы по иностранному языку в диалоге культур / Н.С. Алипулатова; федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет». – 2013. – 3 с.
3. Бородина Н.А. Достижение личностных результатов ФГОС во внеурочной деятельности по иностранному языку / Н.А. Бородина; федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет». – 2016. – 5 с.
4. Васильева Е.В. Внеурочная деятельность в изучении английского языка в условиях реализации ФГОС / Е.В. Васильева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://iyazyki.prosv.ru/2019/11/vneurochnaya-deyatelnost-angliyskiy-fgos/> (дата обращения: 27.02.2022).
5. Педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://didacts.ru/termin/vneurochnaja-dejatelnost-uchaschihsja.html> (дата обращения: 25.02.2022).
6. Педагогический терминологический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pedagogical_dictionary.academic.ru/ (дата обращения: 25.02.2022).
7. Пудова О.В. Формы и методы организации внеурочной деятельности / О.В. Пудова, Е.А. Политова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ioc.rybadm.ru/project/fgos_3/gim18/pudova%20ob_politova%20ea_tekst.pdf (дата обращения: 27.02.2022).
8. Пятинина Н.А. Внеурочная деятельность по иностранному языку как инновация ФГОС / Н.А. Пятинина // Концепт. – 2017. – Т. 33. – С. 81–84.
9. Ривкин Е.Ю. Внеурочная деятельность в условиях внедрения ФГОС ООО: целевые установки и организационные формы / Е.Ю. Ривкин // Администратор образования. – 2012. – №20. – С. 75–84.
10. Федеральный государственный общеобразовательный стандарт основного общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации, 2010.

Сафарова Эльнура Фаиль кызы
доцент

Мамедова Ирада Али кызы
старший преподаватель

Азербайджанский государственный педагогический университет
г. Баку, Азербайджанская Республика

ВОЗМОЖНОСТЬ ЭФФЕКТИВНОГО РАЗВИТИЯ МЕТОДА ПЕРЕКРЕСТНОЙ ДИСКУССИИ (ДЕБАТОВ) ИЗ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ В ОБУЧЕНИИ БИОЛОГИИ (5-8 КЛАССЫ)

Аннотация: в статье рассматриваются возможности перекрестной дискуссии и занятий по биологии (VI–VIII классы), правильный выбор и ведение темы дебатов по классам. В результате необходимо уточнить возможность развития перекрестной дискуссии при обучении биологии, выявить положительные факты, которые могут возникнуть при обсуждении актуальных вопросов, выявить проблемы, возникающие при обучении, и найти пути их решения. Кроме того, организация дискуссионных тем в виде таблиц, которые можно проводить на уроках биологии (VI–VIII классы), повышает качество урока, помогает учителю и ученику выработать новые актуальные вопросы. Применение метода и приемов дискуссии в обучении биологии в общеобразовательных школах повышает интерес учащихся к обучению, повышает его качество, имеет важное значение для занятия учащимися активной жизненной позиции, словом, для формирования их личности.

Ключевые слова: школа, биология, перекрестное обсуждение, метод, урок.

Введение. Это неотъемлемая часть учебного процесса при преподавании биологии, а одним из наиболее интерактивных методов современного обучения является перекрестная дискуссия. Темы, выбранные для обсуждения, должны быть актуальными и не должны повторяться. В течение длительного или короткого промежутка времени (в классе) учащиеся работают над заданной темой, а затем представляют подготовленный ими материал. Когда учащиеся готовятся к перекрестному обсуждению, они могут свободно строить свою работу в соответствии с планом и расписанием. При подготовке в отведенное время студенты получают возможность использовать разнообразную литературу, возможности ИКТ, электронные и визуальные библиотеки, реальные события и процессы, различные источники информации. Они исследуют и понимают конкретный аспект события или процесса. Студенты также учатся распознавать связь между различными фактами и событиями и внешней средой и жизнью. Студенты ориентируются в учебном процессе под руководством учителя. Преподаватель должен выбрать актуальную проблему, составить план, направлять учащихся в ходе работы, играть роль ведущего и помогать [4].

Дебаты – это форма стратегии, в которой используется специальная схема, обеспечивающая участие всех в обсуждении.

Цель. В отличие от известных форм обсуждения, таких как дебаты, дискуссия и обмен мнениями между противоборствующими сторонами, дебаты предполагают процесс убеждения третьей стороны, а не оппонента. Задача третьей стороны – выслушать позицию каждой стороны и сделать свой выбор. Этот выбор только за одно: «Эта сторона меня убедила!» Основывается на утверждении. Таким образом, основная цель участников дебатов состоит в том, чтобы убедить третью сторону в правильности своей позиции с помощью доказательств и доказательств. По результатам этого процесса его также можно рассматривать как принятие решения [7].

В ходе дебатов учащиеся могут развить следующие навыки и качества: исследование предмета; работа с базовыми понятиями; работа с доказательствами; подготовка «перекрестных вопросов»; навыки публичных выступлений; как судить или принимать решения [9].

Методы работы:

1. Определение темы. Перекрёстное обсуждение требует подготовки вопроса (т. е. вопроса, на который можно ответить положительно или отрицательно), который проясняет поднятую в тексте проблему и требует однозначного ответа. В «дебатах» тема выражается в форме подтверждения, а не вопросов.

2. Определение ролей («А» и «Б» спикерские команды, судья, «тайм-кипер»). Участников дебатов или дебатёров во время выступления называют спикерами. Дебаты проходят между командами спикеров (позиция «А» и позиция «Б») перед судьями, представляющими третью сторону. Выступающие утвердительной позиции «А» подтверждают предмет дискуссии в том виде, в каком он выражен. Выступающие позиции «Б» обязаны опровергнуть позицию «А», что является их основной задачей. Они также предлагают свои критерии и аргументы после опровержения [6].

Задача судьи состоит в том, чтобы определить, какая из этих позиций является более убедительной, вне зависимости от его личной позиции. В процессе дебатов участвуют «хронометристы», которые обеспечивают временной режим выступлений.

3. Подготовка доказательств. Аргумент – вывод, сделанный на основании фактов, результат изучения предмета. Участники-ораторы (пары или малые группы) начинают обсуждение вопроса и приводят 4–5 аргументов, обосновывая сначала положительные, а затем отрицательные ответы. Стороны должны собрать самые веские аргументы для защиты своей позиции. Каждой группе дается 7–8 минут, чтобы определить свои лучшие аргументы [12]. Процесс работы над аргументом состоит из следующих действий:

- выдвигается аргумент;
- аргумент объясняется;
- аргумент доказан;
- делается вывод.

Сразу после того, как списки доказательств для обоих ответов заполнены, каждая группа сравнивает свои списки со списками другой группы и анализирует доказательства обоих типов.

4. Дебаты и перекрестные вопросы. Участников просят определить свое точное положение и разделить на две большие группы. Возникает спор (дискуссия) между обеими сторонами. Это особый раунд дебатов, состоящий из вопросов спикеров одной позиции и ответов спикеров другой позиции. При изложении аргументов выступающие в прениях должны представить доказательства, факты, подтверждающие их позицию, статистические данные и экспертные заключения [5].

5. Вывод и оценка. Судья выбирает команду с наиболее убедительными позициями. Он только делает выводы на основе услышанного и делает свой выбор. Очень важно, чтобы он смог обосновать свой выбор. Качество заданных вопросов и полученных ответов зависит от того, насколько глубоко и всесторонне участники усвоили тему дискуссии. При этом также оценивается способность говорящего использовать полученные ответы для ослабления позиции оппонента и усиления своей позиции [13]. Темы дебатов в обучении биологии, тематический план, требования должны соответствовать возрасту и уровню знаний учащихся [6]. В таблицах ниже представляем темы дебатов, которые могут проводиться при обучении биологии (VI–VIII классы):

Таблица 1

Темы дебатов, которые можно провести
на основе учебного пособия 6 класса [3]

1. Мы обязаны защищать нашу родину.
2. Проблема предупреждения распространения болезнетворных бактерий.
3. Влияние заповедников и антропогенных факторов Азербайджана.
4. Редкие исчезающие растения флоры нашей страны и проблема их охраны.
5. Меры по охране находящихся под угрозой исчезновения животных животного мира республики.
6. Значение культурных растений в жизни человека.
7. Лекарственные растения или химикаты?
8. Одомашнивание животных и их роль в жизни человека

Таблица 2

Темы дебатов, которые могут быть проведены при обучении биологии
на основе учебного пособия 7 класса [1]

1. Важны ли для здоровья человека лечебные травы или химические вещества?
2. Опасные для человека гельминтозы, методы борьбы (природные и химические).
3. Разнообразие насекомых и их роль в природе (полезные и вредные насекомые).
4. Разнообразие рыбы. Человеческий фактор в охране рыбных запасов.
5. Проблема сокращения запасов рыбы в Азербайджане.
6. Проблема истощения рыбных запасов в мире и ее предотвращение.
7. Биоразнообразие. Роль антропогенных факторов в охране редкой и исчезающей местной фауны

Таблица 3

Темы дебатов, которые могут быть проведены при обучении биологии на основе учебного пособия 8 класса [2]

1. Полезен ли активный образ жизни для дыхательной системы?
2. Группы крови. Спасает ли жизнь донорство?
3. Причины диабета в современном мире (генетика или образ жизни)
4. Стресс – враг сердечно-сосудистой системы?
5. Влияние активного образа жизни на сердечно-сосудистую систему (положительное или отрицательное).
6. Важно ли сбалансированное и рациональное питание в развитии сердечно-сосудистой системы?
7. Скажем «нет» вредным привычкам?

Результат. Следует отметить, что перекрёстная дискуссия с младшими классами сложнее, чем со старшими, и возникает ряд проблем. Провели дебаты с VI–VIII классами на основе педагогического эксперимента. Эксперимент проводился в три этапа: на первом, определяющем, этапе перед учащимися раскрывалась ситуация с применением метода дебатов в школах. На втором этапе эксперимента для учащихся были разработаны примеры уроков по актуальным вопросам, использующие метод дебатов в преподавании предмета. Методология, содержание и гипотезы, разработанные на третьем этапе тестирования, были протестированы, проверены и одобрены на эффективность. Учащиеся экспериментальных классов лучше усваивают темы и запоминают их надолго. Это гарантирует, что они займут правильную жизненную позицию в будущем [11].

Сначала мы отобрали контрольные классы и сообщили им о перекрестных обсуждениях (дебатах) и провели дебаты. На уроках стало легче. Потому что учащимся стало легче пользоваться интернет-ресурсами и другими источниками информации. Не зная об уровне знаний и заинтересованности студентов в классе, мы оставили темы дебатов на выбор студентов. Затем выбрали пробные классы и провели с ними несколько дебатов. Однако столкнулись с проблемами, основанными на уроке. Эти проблемы можно перечислить следующим образом:

- 1) непонимание перекрестного обсуждения;
- 2) нежелание готовиться к дебатам;
- 3) ошибки, допущенные во время выступлений;
- 4) слабые исследовательские способности;
- 5) некоторые студенты вообще отказываются участвовать в перекрестной дискуссии.

Чтобы избежать таких проблем, учителя должны:

- 1) ознакомить учащихся младших классов с методом дебатов;
- 2) дебатировать с ними во время урока и вызывать энтузиазм;
- 3) в этом случае сделайте замечания и постарайтесь понять интересы учащихся;
- 4) затем привлекать их к подготовке внеклассных дебатов;
- 5) будет более эффективно, если темы дебатов будут оставлены на выбор студентов.

Выводы.

Таблица 4

Студенты контрольного и экспериментального классов.
Окончательная оценка

Класс	Количество студентов	Оценки				Шанс успеха
		Отлично	Хорошо	Достаточный	Недостаточный	
Контрольный	27	3	9	7	6	72
Экспериментальный	29	9	12	6	3	88

Если учитель выбирает тему дебатов, он должен учитывать возраст и уровень знаний учащихся, заинтересованность учащихся в проблеме.

Список литературы

1. Биология. VII класс: учебник. – Баку, 2018.
2. Биология. VIII класс: учебник. – Баку, 2018.
3. Биология. VI класс: методическое пособие. – Баку, 2017.
4. Гаджиева Г.Н. Методика преподавания биологии: учебник для вузов. – Баку, 2019.
5. Гаджиева Г.Н. Лабораторно-семинарские занятия по методике преподавания биологии: учебник / Г.Н. Гаджиева, Э.Ф. Сафарова, С.М. Ахундова. – Баку: Учитель, 2020. – 205 с.
6. Гаджиева Х.М. Методика преподавания биологии в общеобразовательных школах с активными методами обучения / Х.М. Гаджиева, Т.Г. Абдуллаева, Э. Гаджибекова. – Баку, Чашёглу, 2014.
7. Гасанов И. Учебный план / И. Гасанов, А. Рустамова, Н. Бабаева. – Баку, 2021.
8. Оруджев Ф.М. Направления применения новых технологий в обучении биологии / Ф.М. Оруджев. – Баку, 2007.
9. Пашаева П. Деятельность учителя при использовании новых методов обучения / П. Пашаева // Азербайджанская школа. – 2017. – №1.
10. Полат Э.С. Педагогические технологии XXI века / Э.С. Полат. – Тула, 1997.
11. Тагиев И.Т. Использование эффективных технологий обучения в преподавании биологии / И.Т. Тагиев // Известия педуниверситета. – 2010. – №1.
12. Учебная программа по биологии для средних школ Азербайджанской Республики. – Баку, 2010.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Вильданова Диляра Фаритовна

учитель-логопед

МБДОУ «Д/С №5 КВ»

г. Казань, Республика Татарстан

DOI 10.31483/r-101115

СПЕЦИФИКА НАРУШЕНИЙ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

***Аннотация:** связная речь играет важную роль в жизни человека. Благодаря качественной связной монологической речи дети могут выражать свои мысли, рассказывать об увиденном и услышанном так, чтобы их поняли окружающие. У детей с общим недоразвитием речи III уровня в связи с лексико-грамматическими и фонетико-фонематическими нарушениями отмечаются недостатки в формировании умения связно рассказывать. В статье представлена диагностика связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, количественный и качественный анализ проведенной работы, а также сформулированы выводы о специфике нарушений связной речи.*

***Ключевые слова:** связная речь, дошкольники с общим недоразвитием речи, III уровень, нарушения речи.*

В настоящее время увеличивается количество детей, имеющих речевые нарушения, наиболее многочисленной становится группа детей с общим недоразвитием речи. По данным М.О. Тетериной, до 2000-х годов дети с общим недоразвитием речи составляли 24% от всех детей с речевой патологией, сейчас этот процент увеличился до 40%. Общее недоразвитие речи очень часто сочетается с недостаточностью психических функций (памяти, внимания), а также с выраженной неравномерностью психического развития [6].

Изучением детей с общим недоразвитием речи III уровня занимались и занимаются Н.С. Жукова [2], В.В. Коноваленко [3], В.К. Воробьева [1], Е.А. Смирнягина [5] и др. Они указывали, что данный уровень характеризуется развёрнутой речью с элементами лексико-грамматического и фонетического недоразвития. При этом дошкольники достаточно свободно общаются с окружающими детьми и взрослыми, однако нуждаются в постоянной помощи, которая позволяет вносить в их речь соответствующие пояснения.

С целью выявления особенностей развития связной речи детей с общим недоразвитием речи III уровня нами была проведена специальная диагностика. Данная диагностика проводилась на базе МБДОУ «Детский сад №5 комбинированного вида» Приволжского района г. Казани. В круг исследования вошли 2 группы детей старшего возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня: экспериментальная группа (15 детей) и контрольная группа (15 детей). Для диагностики были выбраны методики, которые позволили оценить следующие умения:

– составлять рассказ из собственного опыта;

- составлять рассказ по сюжетной картине;
- составлять рассказ по серии сюжетных картин;
- пересказывать.

В результате проведенной диагностики мы выяснили, что средний уровень умения составлять рассказ из собственного опыта отмечался у 33,3% детей экспериментальной группы и 26,6% детей контрольной группы. Эти дети составляли простой рассказ с помощью экспериментатора, используя чаще всего глаголы и существительные, реже прилагательные. В процессе повествования наблюдались лексико-грамматические ошибки. Примером такого рассказа может быть рассказ следующего ребёнка: «Я Данияй. У меня новый динасавый. Папа купий. Я игать юбий. Выходные – не наю, папа яботает, мы мамой («Я Данияр. У меня новый динозавр. Папа купил». – «Что ты любишь?» – «Я играть люблю». – «А в выходные что делаете с мамой и папой?» – «Не знаю. Папа работает. Мы с мамой»).

Низкий уровень отмечался у 66,7% детей экспериментальной группы и 73,4% детей контрольной группы. Эти дети не смогли выполнить задание. Они отвечали на некоторые вопросы экспериментатора, но связный текст при этом ими не выстраивался (см. таблицу 1).

Таблица 1

Уровни развития умения составлять рассказ из собственного опыта

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Человек	%	Человек	%
Высокий	0	0	0	0
Средний	5	33,3	4	26,6
Низкий	10	66,7	11	73,4

Способность составлять рассказ по сюжетной картине (см. таблицу 2) и по серии сюжетных картин (см. таблицу 3) были у обследованных детей примерно одинаковыми. Нами было отмечено, что дети экспериментальной и контрольной групп испытывают значительные трудности при составлении рассказа. Средний уровень характерен для 40% детей экспериментальной группы и 33,3% детей контрольной группы. Эти дошкольники составляли рассказы с помощью экспериментатора, допуская следующие ошибки:

- неточное употребление слов;
- трудности актуализации слов;
- нарушение согласования слов;
- неточности в употреблении совершенного и несовершенного вида;
- пропуск предлогов;
- нарушение связи слов в предложениях.

Пример рассказа ребёнка можно привести следующий: «Бабушка девочкой делают пирожки. Их много. Они их делают теста. Девочка лепила пирожок. Бабушка смотрит. Вот пирожок. Это девочка лепила, наверное, сладкий».

Низкий уровень характерен для 60% детей экспериментальной группы и 66,7% детей контрольной группы. Эти дети с помощью экспериментатора перечислили действующих лиц картины, назвали некоторые действия.

Таблица 2

Уровни развития умения составлять рассказ по сюжетной картине

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Человек	%	Человек	%
Высокий	0	0	0	0
Средний	6	40	5	33,3
Низкий	9	60	10	66,7

Таблица 3

Уровни развития умения составлять рассказ по серии сюжетных картин

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Человек	%	Человек	%
Высокий	0	0	0	0
Средний	6	40	5	33,3
Низкий	9	60	10	66,7

Результаты, отражающие умение пересказывать сюжет, показали, что с этим заданием дети с общим недоразвитием речи III уровня справляются лучше. Негрубые затруднения в этом виде речевой деятельности характерны для 60% детей экспериментальной группы и 53,3% детей контрольной группы. Эти дети при пересказе используют простые и сложные предложения, допускают ошибки лексико-грамматического оформления, не точно используют те или иные слова. Рассказ детей обеих групп отличается краткостью изложения, пропуском тех или иных событий, отсутствием интонационной выразительности и образных языковых средств. Примером пересказа предлагаем следующее повествование: «Маша попала дом трех медведей. Она ела кашу большой миски – невкусно, из второй тоже. Потом она ела мишуткин кашу. Вкусно было. Потом ему кровати легла и уснула. Медведи рычали, кто ел мою кашу. А вот, Маша ещё стул ломала. Потом уснула, а Мишка увидел – держи её, держи».

Низкий уровень характерен для 40% детей экспериментальной группы и 46,7% детей контрольной группы. Эти дети не смогли пересказать сказку. При вопросах экспериментатора было выяснено, что содержание сказки понятно, но дети не могут самостоятельно начать её рассказывать, подсказка не была эффективной: дети повторяли за экспериментатором, но продолжить не могли (См. таблицу 4).

Таблица 4

Уровни развития умения пересказывать

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Человек	%	Человек	%
Высокий	0	0	0	0
Средний	9	60	8	53,3
Низкий	6	40	7	46,7

Обобщение результатов диагностики связной речи позволили сделать выводы, что для изученных детей характерны:

- невозможность составлять рассказы без помощи;
- нарушение связи слов в предложении;
- отсутствие выразительных средств;
- нарушение логики повествования: перепрыгивание с одного события на другое;
- отсутствие связанности повествования – отрывистость и фрагментарность;
- трудности использования редко встречающихся слов;
- ошибки в грамматическом оформлении: нарушение согласования, пропуски предлогов, нарушение предложно-падежных конструкций, проглатывание окончаний и др.

Таким образом, у детей с общим недоразвитием речи III уровня наблюдается низкий уровень развития: у 60% детей экспериментальной группы и у 66,7% детей контрольной группы, что говорит о несформированности связной речи детей и необходимости проведения специальной коррекционной работы.

Список литературы

1. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи / В.К. Воробьева. – М.: АСТ: Астрель, 2017. – 124 с.
2. Жукова Н.С. Логопедия. Преодоление ОНР у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: Литур, 2013. – 320 с.
3. Коноваленко В.В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко – М.: Сфера, 2018. – 267 с.
4. Рахимова Ж.Т. Проявление общего недоразвития речи у детей 6-летнего возраста и пути коррекции его в условиях массового обучения / Ж.Т. Рахимова // Дефектология. – 2018. – №1. – С. 20–26.
5. Смирнягина Е.А. Технологии диагностики и коррекции связной речи дошкольников с общим недоразвитием / Е.А. Смирнягина // Вопросы педагогики. – 2019. – №12–1. – С. 235–238.
6. Тетерина М.О. Почему увеличивается количество дошкольников с общим недоразвитием речи? Причины и пути решения проблемы / М.О. Тетерина // Международный школьный научный вестник. – 2019. – №1–2.
7. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://school-herald.ru/ru/article/view?id=890> (дата обращения: 23.11.2021).

Дорожукова Полина Романовна
студентка

Научный руководитель
Ларина Елена Анатольевна
канд. пед. наук, доцент

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

DOI 10.31483/r-101057

ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ И ЗАРУБЕЖНЫЙ ПОДХОДЫ К КЛАССИФИКАЦИИ АФАЗИИ

***Аннотация:** статья посвящена проблеме современных подходов к классификации афазии, предложенных отечественными и зарубежными исследователями. Описываются формы афазии с указанием топик-поражения, краткая синдромальная картина, приведены преимущества и недостатки каждой из классификаций и их соотносительность.*

***Ключевые слова:** афазия, отечественная классификация, Бостонская классификация, Александр Романович Лурия, Harold Goodglass, Edith Kaplan.*

Ведущей причиной возникновения афазии на сегодняшний день является инсульт. Согласно данным National Aphasia Association, ежегодно в США происходит около 750 тыс. инсультов, около 1/3 которых приводят к афазии (25–40% выживших). Общее количество больных с афазией в Великобритании составляет не менее 250 тыс. человек, а в Соединенных Штатах Америки – не менее 2 млн человек [10]. По данным ВОЗ, 30% больных с афазией составляют лица трудоспособного возраста (до 50–60 лет), при этом 70–80% больных, перенесших инсульт, полностью утрачивают профессиональные навыки и трудоспособность [2]. Согласно сведениям Росстата, ежегодно в России происходит более 450 тыс. инсультов, к концу острого периода которых афазия наблюдается у 35,9% от числа выживших [3]. В связи с большим количеством людей, страдающих данным расстройством необходимо его детальное изучение с целью выстраивания наиболее эффективной восстановительной работы.

Проблемной областью является то, что логопедам-афазиологам необходимо знать различные классификации афазий в силу сложности множественных нарушений, которыми сопровождается данное речевое расстройство. Правильная постановка заключения позволит разрабатывать эффективную восстановительную программу, а также грамотно общаться в международном профессиональном сообществе и проводить исследования, направленные на разработку новой классификационной системы афазии, учитывая особенности и отечественного, и зарубежного подходов.

Целью данной работы является расширение представлений о типах афазии с точки зрения отечественной и зарубежной классификации, а также их соотносительность между собой.

Согласно определению Л.С. Цветковой, афазия – это системное нарушение речи, которое возникает при органических поражениях мозга, охватывает разные уровни организации речи, влияет на ее связи с другими психическими процессами и приводит к дезинтеграции всей психической сферы человека, нарушая прежде всего коммуникативную функцию речи [5]. В настоящее время в мире широко используются две классификации афазии: классификация А.Р. Лурии и Бостонская классификация.

Отечественная классификация афазии была впервые опубликована Александром Романовичем Лурией в 1947 году. С августа 1941 года он руководил крупным нейрохирургическим эвакогоспиталем в посёлке Кисегач Челябинской области, где им и группой его сотрудников была организована серия исследований и реабилитационная практика раненых с травмами головы, что позволило в дальнейшем разработать классификацию афазических расстройств [6].

Методологической основой исследования А.Р. Лурия явились труды Льва Семеновича Выготского, которым была предложена модель порождения речи и понятие «психологической системы» для описания «высших психических функций»; концепция о функциональные системы как модели для описания поведения Петра Кузьмича Анохина; теория универсального внутреннего кода (предметно-схемного кода) Николая Ивановича Жинкина; концепция «физиологии активности», принцип «парных действий» и теорию моторного контроля Николая Александровича Бернштейна.

Основными подходами А.Р. Лурии к классификации афазии являются: системный подход к речевым нарушениям, что говорит о наличии первичного и вторичного дефекта; наличие в структуре речевой деятельности внешней и внутренней речи. Он критиковал «локализационный» и «холистический» подходы и пришел к выводу, что психические процессы являются высоко дифференцированными функциональными системами [5].

Основой концепции афазии А.Р. Лурии служит то, что очаг поражения всегда расположен на уровне вторичных полей коры левого полушария, что приводит к тому или иному виду речевой агнозии или апраксии. Они, в свою очередь, оказывают системное патологическое влияние на работу третичных полей коры, в результате чего нарушается семантический уровень речи, то есть использование средств языка. Предпосылкой для понимания речи является речевой слуховой гнозис, а для порождения речи – артикуляционный праксис. Задняя часть левого полушария отвечает за парадигматическое устройство, а именно за хранение знаний о словах, фразеологических сочетаниях и других цельных единицах языка и об их связях между собой. Передняя же часть левого полушария отвечает за синтагматическое устройство, а именно за выстраивание единиц в цепочку, упорядочивание отношений между ними для получения практически неограниченного числа новых единиц.

На основании всей вышеизложенной информации А.Р. Лурией была предложена классификация афазии, включающая 6 форм (см. табл. 1) [1; 5; 6].

Таблица 1

Отечественная классификация форм афазии

Форма афазии	Топика поражения	Центральный механизм	Центральный дефект
Передние формы афазии			
Эфферентная моторная афазия	задняя часть третьей лобной извилины – нижние отделы премоторной зоны (зона Брока)	патологическая инертность раз возникших стереотипов, появляющихся из-за нарушений смены иннерваций	кинестический дефект (нарушение переключаемости)
Динамическая афазия	отделы мозга, располагающиеся впереди от зоны Брока, и «зона Пенфилда» (задние отделы первой лобной извилины)	нарушение внутренней речи на уровне реализации замысла (планирования высказывания)	нарушение продуктивной, активной речи при сохранности малопродуктивной стереотипной речи
Задние формы афазии			
Афферентная моторная афазия	задние постцентральные отделы двигательного анализатора, нижние теменные отделы	нарушение кинестетических ощущений	кинестетический дефект (нарушение тонких артикуляторных движений)
Сенсорная (акустико-гностическая афазия)	задняя треть верхней височной извилины коры левого полушария (зона Вернике)	нарушение акустического анализа и синтеза звуков речи (акустическая агнозия)	нарушение фонематического слуха
Акустико-мнестическая афазия	средние отделы височной области коры левого полушария (средняя височная извилина)	нарушение слухоречевой памяти сужение объема акустического восприятия нарушение зрительных предметных образов-представлений	нарушение понимания речи, повторения
Семантическая афазия	нижняя теменная доля	нарушение мультантного пространственного восприятия	нарушение понимания логико-грамматических конструкций

Основные симптоматические проявления при различных формах афазии:

1. Эфферентная моторная афазия – нарушены все виды устной речи; понимание речи вторично нарушено; произнесение серий звуков (слов) нарушено из-за дефектов плавности и переключаемости; сужение речи до речевых штампов, шаблонов, стереотипов; персеверации; речевые

эмболы; «телеграфный стиль» (нарушение предикативности); «рубленый» характер фраз; трудности включения в активную речь; импрессивный аграмматизм.

2. Динамическая афазия – спонтанная речь нарушена, однако простой диалог может быть доступен; повторная и номинативная речь сохранены; понимание речи может быть вторично нарушено; сужение речи до штампов; «телеграфный стиль»; «рубленый» характер фраз; трудности включения в активную речь; речевая инактивность.

3. Афферентная моторная афазия – полное отсутствие устной экспрессивной речи, либо большое количество литеральных парафазий во всех видах устной речи; негрубое вторичное нарушение понимания; нарушение правильного произнесения звуков из-за кинестетического дефекта; речевые эмболы; артикуляторные трудности.

4. Сенсорная (акустико-гностическая) афазия – нарушены все виды речи, поскольку больной не может найти нужную фонетическую, звуковую структуру; многократные попытки повторения, называния; грубое нарушение фонематического слуха; первичное нарушение понимания обращенной речи; большое количество вербальных и литеральных парафазий; феномен «отчуждения смысла слов»; логоррея (жаргон афазии); мнестические западения на слова; параграмматизм.

5. Акустико-мнестическая афазия – нарушены все виды устной речи; вербальные парафазии; негрубое нарушение понимания речи (обращений, аллегорий, подтекста и т. д.); отчуждение значения и смысла слов, предъявляемых в ряду; название предмета по функциональным признакам; мнестические западения на слова-наименования с поиском номинации в семантическом поле; трудности звукоразличения при увеличении объема материала.

6. Семантическая афазия – спонтанная речь нарушена не грубо (больные могут разговаривать, используя простые конструкции предложений); номинативная и повторная речь сохранены; нарушение понимания предлогов, логико-грамматических, сравнительных и падежных конструкций, инверсий; понимание отдельных слов, простых коротких предложений сохранено; поиск номинации в семантическом поле; вербальные парафазии; импрессивный аграмматизм [4; 5].

С целью диагностики афазии в отечественной практике используются нейропсихологические методики, основанные на системе методов исследования нарушений высших психических функций, разработанных А.Р. Лурией: Методика оценки речи при афазии (Л.С. Цветкова, Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева, 1981), Нейропсихологическое блиц-исследование (Т.Г. Визель, 1992), Нейропсихологическая диагностика (Е.Д. Хомская, 2004) и др.

Зарубежная, или Бостонская классификация афазий, авторами которой являются Harold Goodglass и Edith Kaplan, была опубликована в 1972 году. В 50-е годы XX века в г. Бостон находился военный госпиталь. На базе госпиталя Harold Goodglass создал Бостонский центр по изучению афазий, позднее этот центр был назван в честь своего основателя. Специалисты центра первыми применили экспериментальные методы психолингвистики и когнитивной психологии для систематического изучения лингвистического дефицита при афазии [6].

Для классификации афазии за рубежом применяются специально разработанные батареи тестов: Бостонский диагностический тест афазий (Goodglass, Kaplan & Baressi. Boston Diagnostic Aphasia Examination, BDAE-3, 1987, 2001) и Западная афазиологическая батарея (Kertesz. Western Aphasia Battery-Revised, WAB-R, 1982, 2007).

Западная классификация построена по принципу наличия или отсутствия у пациента трех характеристик речи: беглости (удается ли пациенту порождать связную речь), понимания (понимает ли пациент устную речь) и повторения (может ли пациент повторить услышанные фразы). Исходя из наличия / отсутствия характеристик в классическом подходе выделяется 8 форм афазии (см. табл. 2) [9].

Таблица 2

Западная классификация форм афазии

Форма афазии	Бег- лость	Понима- ние	Повторе- ние	Дополнительные качественные характеристики
Афазия Брока, или «небеглая» афазия (Broca's aphasia)	-	+	-	телеграфный стиль, трудности с произно- шением
Афазия Вернике, или «беглая» афазия (Wernicke's aphasia)	+	-	-	вербальные и лите- ральные парафазии
Транскортикаль- ная моторная афазия (Transcortical motor aphasia)	-	+	+	невозможность выра- зить понятия и мысль словами
Транскортикаль- ная сенсорная афазия (Transcortical sensory aphasia)	+	-	+	повторение и экспрес- сивная речь сохранены
Транскортикаль- ная смешанная афазия (Mixed transcortical aphasia)	-	-	+	сохранность внутрен- ней речи; скудная, напряженная речь
Проводниковая афазия (Conduction aphasia)	+	+	-	грубые литеральные парафазии
Аномическая афазия, или ано- мия (Anomic aphasia)	+	+	+	нарушено название объектов; трудности при подборе слов
Глобальная афа- зия (Global aphasia)	-	-	-	нарушены все модаль- ности

При всех формах афазии, предложенных зарубежными исследователями, наблюдается нарушение номинативной функции речи в той или иной степени выраженности.

В 1982 году классическая Бостонская классификация афазии была дополнена такой формой, как первичная прогрессирующая афазия, или ППА (Primary Progressive Aphasia). Она является неврологическим синдромом, при котором языковые способности медленно и прогрессивно ухудшаются. В отличие от других форм афазии, возникающих в результате инсульта, травмы головного мозга и иных распространенных этиологических факторов, ППА вызывается нейродегенеративными заболеваниями, такими как болезнь Альцгеймера или лобно-височная деменция (болезнь лобно-височной дегенерации). ППА возникает в результате разрушения мозговой ткани, важной для речи и языка. Хотя первыми симптомами являются проблемы с речью и языком, другие проблемы, связанные с основным заболеванием, такие как потеря памяти, часто возникают позже. В исходе первичной прогрессирующей афазии неизбежно развивается глубокая деменция и глобальная (тотальная) афазия [7; 8].

Некоторые ученые, в частности Т.В. Ахутина, в своих исследованиях пытаются соотнести формы афазии из Бостонской классификации с классификацией афазии А.Р. Лурии, что представляется достаточно сложным из-за различных подходов к ним. Однако исследования в этой области выявили определенные соответствия: транскортикальная моторная афазия соответствует динамической афазии; афазия Брока – афферентной и эфферентной моторной афазии; афазия Вернике – сенсорной (акустико-гностической) афазии. Семантическая афазия представляет собой совокупность симптомов, характерных для транскортикальной сенсорной и аномической афазий. Акустико-мнестическая афазия выражается в комплексе нарушений, проявляющихся при аномии и афазии Вернике. Проводниковая афазия и транскортикальная смешанная афазия не имеют аналогов в отечественной классификации А.Р. Лурии [6].

Говоря о недостатках западной классификации, стоит отметить, что в ней нет прямого соответствия между пораженной областью мозга и типом афазии. К преимуществам западной и отечественной классификаций афазии относятся прежде всего их стандартизованность и узнаваемость, помимо этого при ее разработке была опора на групповые исследования и межъязыковые сравнения. Главным отличием классификации А.Р. Лурии является принцип вычленения механизма нарушения, учет которого во время восстановительной работы позволяет добиться большей эффективности.

Описанные синдромы в чистом виде встречаются крайне редко, также наблюдается высокая вариативность выраженности нарушений среди пациентов с одним и тем же типом афазии, что, безусловно, является недостатками и западной, и отечественной классификаций. Поэтому требуется дальнейший пересмотр старых и разработка новых подходов к классификации афазии, которые бы учитывали все факторы, указанные выше, поскольку ежегодно инсульт диагностируется у 10 млн человек по всему миру и, к сожалению, имеется тенденция к увеличению таких больных, а значит, и людей с различными формами афазии.

Список литературы

1. Ардила А. Вклад А.Р. Лурии в изучение мозговой организации языка / А. Ардила, Т.В. Ахутина, Ю.В. Микадзе // Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика. – 2020. – Т. 12, №1. – С. 4–12. DOI 10.14412/2074-2711-2020-1-4-12

2. Всемирная организация здравоохранения. Инсульт: программа возврата к активной жизни / ВОЗ, Н.П. Базеко, Ю.В. Алексеенко. – М.: Мед. лит., 2004. – 256 с.
3. Здравоохранение в России. 2021: Стат. сб. / Росстат. – М., 2021. – 171 с.
4. Максименко М.Ю. Пособие для практических занятий по нейропсихологической диагностике / М.Ю. Максименко, М.С. Ковязина. – М.: Теревинф, 1998. – 44 с.
5. Цветкова Л.С. Афазия и восстановительное обучение: учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов / Л.С. Цветкова. – М.: Просвещение, 1988. – 207 с.
6. Akhutina T. Luria's classification of aphasias and its theoretical basis / T. Akhutina // Aphasiology. – 2016. – Vol. 30, No 8. – P. 878–897.
7. Duffy Joseph R., Petersen Ronald C. Primary progressive aphasia / R. Duffy Joseph, C. Petersen Ronald // Aphasiology. – 1992. – Vol. 6, No 1. – P. 1–16.
8. Kertesz A., Hudson L., Mackenzie Ian R.A., Munoz David G. The pathology and nosology of primary progressive aphasia / A. Kertesz, L. Hudson, R.A. Mackenzie Ian, G. Munoz David // Neurology. – 1994. – Vol. 44, No. 11. – P. 2065–2072.
9. Murdoch B.E. Bostonian and Lurian aphasia syndromes / B.E. Murdoch // Acquired Speech and Language Disorders. – Springer, Boston, MA. – 1990. – P. 60–96.
10. National Aphasia Association (NAA). Available at: <https://www.aphasia.org/> (accessed 26 January 2022).

Ефимова Валентина Павловна
учитель

Кашиаева Алина Борисовна
учитель

МАОУ «Козловская СОШ №2»
г. Козловка, Чувашская Республика

МЕТОДИЧЕСКАЯ РЕКОМЕНДАЦИЯ ПО ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ НАВЫКАМ ПИСЬМА

Аннотация: в статье описаны методические рекомендации по обучению детей с ОВЗ навыкам письма. По мнению авторов, индивидуальные особенности ребенка требуют разного подхода, и всегда педагог ищет новые эффективные методы и пути обеспечения образовательной деятельности.

Ключевые слова: обучение навыкам письма, дети с ОВЗ, методики обучения письму.

В законе об образовании написано «Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий». В этом же документе отмечено, что «в целях реализации права каждого человека на образование федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления: создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями

здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья. В целях обеспечения реализации права на образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья устанавливаются федеральные государственные образовательные стандарты образования указанных лиц или включаются в федеральные государственные образовательные стандарты специальные требования». И мы, педагогические работники, обязаны учитывать особенности психофизического развития обучающихся и состояние их здоровья, соблюдать специальные условия, необходимые для получения образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, взаимодействовать при необходимости с медицинскими организациями.

Специальных методических разработок для детей с ограниченными возможностями здоровья, не имеются. Традиционная методика не всегда достаточно эффективна для таких категорий детей. Поэтому нужно искать инновационные формы и методы обеспечения образовательной деятельности.

В своей методической рекомендации мы хотим ознакомить с программой Л.Н. Жериковой «Обучение письму детей с ограниченными возможностями здоровья, предполагающее возможность формирования, развития и коррективки мелкой моторики» и результатами работы по этой программе. Эта программа позволяет получить ответы на вопросы:

- что делать, если нам кажется, что ребенок не сможет научиться писать;
- как организовать работу на уроке «Обучение грамоте и письма» для детей с нарушением мелкой моторики разных нозологий;
- как научить ребенка с ОВЗ писать;
- как помочь ребенку с ОВЗ почувствовать себя успешным и повысить учебную мотивацию;
- как научить детей писать, если в классе они разных нозологий?

Хотя программа рассчитана на учеников 1 класса, ею можно пользоваться во всех начальных классах, учитывая индивидуальные особенности ребенка.

Методическая рекомендация адресована педагогам, родителям, методистам, работающим с детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми со слабо развитой мелкой моторикой.

Пояснительная записка

С каждым годом все больше и больше детей с нарушением мелкой моторики приходит в школу, и перед учителем встает вопрос, как научить такого ребенка писать. А если у ребенка еще и заметно выражены двигательные и/или интеллектуальные, поведенческие нарушения? С помощью традиционных методик это сделать сложно, а порой просто невозможно.

Обучение грамоте и письму – одна из задач в программе начального основного образования общеобразовательных и коррекционных школ.

В Российской Федерации, в соответствии с основополагающими международными документами в области образования, предусматривает принцип равных прав на образование лиц с ограниченными возможностями здоровья. В качестве основной задачи в области реализации прав на образование детей с ограниченными возможностями здоровья рассматривается создание условий для получения образования всеми детьми указанной категории с учетом их психофизических возможностей.

Кроме того, в последние годы в России развивается процесс интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательную среду вместе со всеми сверстниками. Действующее законодательство в настоящее время позволяет организовывать обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья в обычных общеобразовательных учреждениях. При этом формы и степень образовательной интеграции ребенка с ограниченными возможностями здоровья могут варьироваться в зависимости от степени выраженности недостатков его психического и (или) физического развития.

Мы работаем в 1 и 2 классах МАОУ «Козловская СОШ №2» г. Козловка Козловского района Чувашской Республики. В начале учебного года школьный психолог провела диагностику, после которой было обнаружено, что в классах есть дети разных нозологий. После анализа результатов диагностики учащихся, выяснилось, что общей проблемой для детей данных категорий является низкий уровень зрительно-моторной координации. Каким образом организовать обучение грамоте детей с низким уровнем зрительно-моторной координации? Мы начали поиск информации в сети Интернет. На сайте «Преемственность в образовании» посмотрели вебинар «Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья навыкам письма и обучению грамоте» и познакомились с программой Л.Н. Жериковой «Обучение письму детей с ограниченными возможностями здоровья, предполагающее возможность формирования, развития и коррективки мелкой моторики». Оригинальным отличием данной программы от традиционной является самостоятельность, независимость и подчинение обучения грамоте, как предмета, обучению письму. Индивидуальное отведение количества часов позволяет обучать маршруту букв учащихся с разного возраста независимо от степени двигательных нарушений. Обучение письму проходит по методике Т.Ф. Воронской с применением различных технических средств обучения и иных методов, приемов, позволяющих добиться высоких результатов. В отличие от программы общеобразовательных массовых школ существует необходимость разделения данной программы на три периода: пропедевтический, добукварный, букварный. Такое разделение опять же позволяет учащимся с различным уровнем развития начинать свое обучение с любого периода по мере необходимости. В программе подробно расписаны основные задачи периода, планируемые результаты и методические рекомендации к проведению занятий по обучению письму.

Содержание

В нашей школе обучение ведется по программе «Школа России». Обучение грамоте ведется по методическим пособиям В.Г. Горещкого и О.Е. Жиренко. В них четко расписан алгоритм написания букв. Но ученики 1 класса путали верхнюю рабочую строку с нижней или совсем не видели эти линии (рис. 1). Перед нами встал вопрос: «Как организовать

работу на уроке «Обучение грамоте и письма» для детей с нарушением мелкой моторики? Как помочь ребенку почувствовать себя успешным и повысить учебную мотивацию? Ведь у некоторых совсем пропал интерес к урокам письма. Программа Л.Н. Жериковой помогла найти ответы на эти вопросы. Жерикова Любовь Николаевна – учитель начальных классов высшей квалификационной категории школы №717 г. Москвы. Она является автором статей и методических разработок в области обучения и воспитания детей с ОВЗ младшего школьного возраста. Любовь Николаевна более 20 лет специализируется на работе детей с РАС и ДЦП. Она познакомилась с методикой Татьяны Федоровны Воронской, продолжателем которой она является.

По методике Т.Ф. Воронской каждая буква на рабочей строке живет в «домике». А в «домике» есть «пол», «потолок», «крыша», «окошко», «подвал». Мы с ребятами по ее методике верхнюю рабочую строку называли «потолком» и закрасили как небо синим цветом, а нижнюю рабочую строку называли «полом», и закрасили как травку, зеленым цветом (рис. 2). И начали по-новому изучать маршрут написания букв. Ребятам сразу стало доступно и понятно. В первом классе вначале было прочерчены «пол» и «потолок» в прописях, а потом они сами чертили эти линии. Таким образом через месяц без труда стали ориентироваться в прописях и тетрадах. У первоклашек повысился уровень мотивации и познавательного интереса. Всем понравился прием «Спустить по лифту», это когда слово или слог нужно написать ниже на рабочей строке (рис. 3).

Во втором классе обучается ребенок с ДЦП. Хотя в первом классе она прошла обучение письму, но по традиционной методике ей сложно было писать правильным каллиграфическим почерком (рис. 4). Мы попробовали работать по программе Л.Н. Жериковой. Ведь программа позволяет учащимся с различным уровнем развития начинать свое обучение с любого периода по мере необходимости. С первого же занятия у ребенка появилась учебная мотивация. Девочка старательно выводила буквы по новому маршруту написания. В настоящее время навыки письма отработаны, повысилась скорость письма (рис. 5). Достичь хороших результатов помогли и родители девочки. Ежедневно дома по совету учителя отрабатывались навыки письма.

В таблице хотим показать, как объясняется алгоритм написания букв по традиционной методике В.Г. Горецкого и по программе Л.Н. Жериковой.

Детям с низким уровнем зрительно-моторной координацией очень сложно ориентироваться с помощью слов «вверх», «вниз», «влево», «вправо» и намного доступнее слова «стеночка», «пол», «потолок».

К программе имеется дидактический материал к 42м урокам письма.

В первом классе обучение грамоте ведется, совмещая традиционную методику с методикой Т.Ф. Воронской. Работая таким образом, мы заметили результат. У детей появилась мотивация, научились ориентироваться в прописях и тетрадах, повысился уровень зрительно моторной координации (рис. 6).

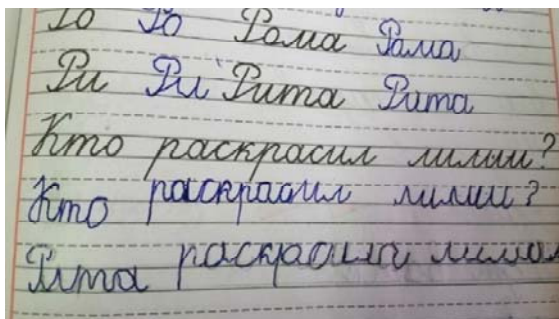
Таблица

Букв а	Обучению письму по прописям В.Г. Горещкого	Обучение письму по про- грамме Л.Н. Жериковой
а	(состоит из двух элементов) - начинаем писать букву <i>а</i> немного ниже верхней линии рабочей строки; - ведём влево округлую линию к верхней линии рабочей строки; - округляем вниз до нижней линии; - ведём наклонную через точку начала письма буквы до верхней линии рабочей строки; - без отрыва ведём вниз второй элемент буквы – короткую наклонную с закругление внизу вправо.	Ставим ручку на «потолке», «стеночка», «по полу», «стеночка», «потолок». Руку отрываем. По «стеночке» крючок
Об- разец напи- сания		

Заключение

Методика Татьяны Федоровны Воронской и программа работы с этой методикой, составленная Жериковой Любовью Николаевной, дают хорошие результаты. Тем, кто заинтересовался этой методикой, у кого есть проблемы в обучении детей с нарушением мелкой моторики, предлагаем посмотреть вебинар «Обучение детей с ограниченными возможностями здоровья навыкам письма и обучению грамоте» на сайте «Преемственность в образовании по ссылке <https://preemstvennost.ru/> Программу можно использовать совместно с традиционной программой или работать по ней отдельно. Занятия можно организовать в группе или индивидуально.

Индивидуальные особенности ребенка требуют разного подхода, и всегда педагог ищет новые эффективные методы и пути обеспечения образовательной деятельности.



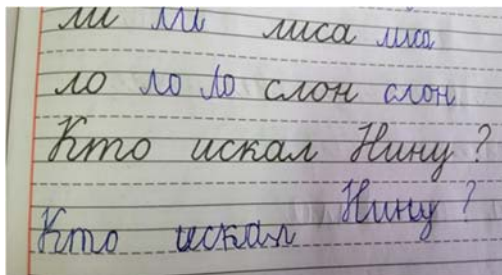


Рис. 1. Образцы примеров работы учеников 1 класса

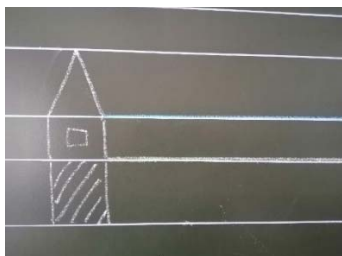


Рис. 2. Образец домика на доске

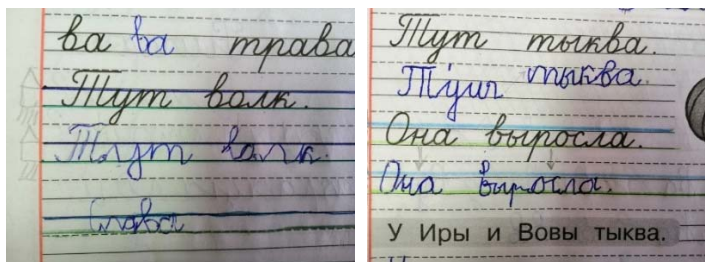


Рис. 3. Страницы из прописей

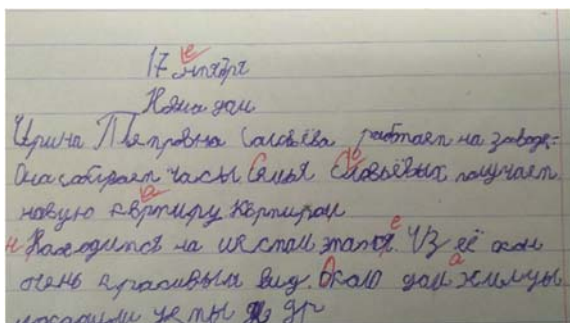


Рис. 4. Работа ученицы 2 класса

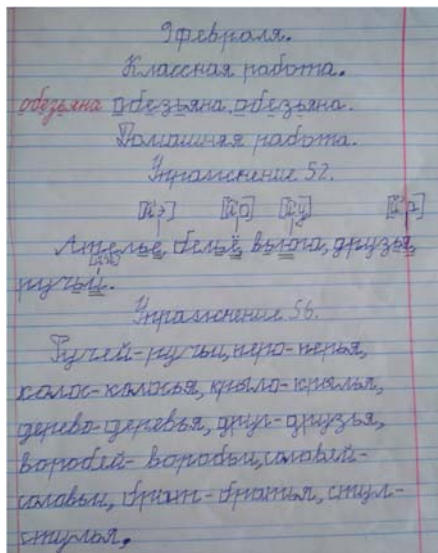


Рис. 5. Результат работы по программе Л.Н. Жериковой

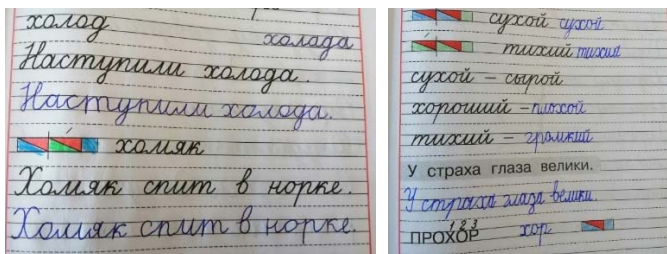


Рис. 6. Образцы работ учеников 1 класса

Список литературы

1. Горещкий В.Г. Обучение грамоте. Методическое пособие с поурочными разработками. 1 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / В.Г. Горещкий, Н.М. Белянкова. – 2-е изд., доп. – М.: Просвещение, 2017. – 301 с.
2. Жерикова Л.Н. Программа по письму в 1 классе: «Обучение письму детей с ограниченными возможностями здоровья, предполагающее возможность формирования, развития и коррекции мелкой моторики».
3. Жиренко О.Е. Поурочные разработки по обучению грамоте: чтение и письмо. 1 класс / О.Е. Жиренко, Л.А. Обухова. – 6-е изд., перераб. и доп. – М.: ВАКО, 2020. – 464 с.
4. Реестр примерных основных общеобразовательных программ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgosreestr.ru/>
5. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/70862366/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#friends>

Ижденева Ирина Вальтеровна

канд. пед. наук, доцент

Куйбышевский филиал

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
педагогический университет»

г. Куйбышев, Новосибирская область

НЕКОТОРЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ЗПР

Аннотация: в статье раскрываются некоторые аспекты понятийного аппарата инклюзивного обучения, приводится характеристика адаптивной образовательной программы, выявляются характеристические особенности детей с ЗПР и предлагаются некоторые варианты повышения эффективности процесса их обучения.

Ключевые слова: инклюзивное обучение, интегрированное образование, адаптивная программа, дети с ОВЗ, дети с ЗПР.

Проблемам обучения детей с ОВЗ в условиях общеобразовательного учреждения уделяется огромное внимание не только в отечественной, но и в зарубежной дидактике. Значимость этой темы обусловлена тем, что она является конвергентной, лежащей на пересечении таких наук, как психология, социология, медицина, педагогика и др.

«Проблема интегрированного образования сложна, дискуссионна, но главное, она является действительно социальной проблемой, так как в ходе её решения затрагиваются интересы колоссального количества людей, представителей различных социальных групп, и главное – подрастающего поколения – будущего нации. Общество должно предоставить любому человеку право выбора вида образования в зависимости от его интересов, потребностей, возможностей» [3, с. 157].

Обратимся к понятийному аппарату рассматриваемой проблемы. В Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» обучающийся с ограниченными возможностями по здоровью рассматривается как «физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий» [1].

В контексте программы ЮНЕСКО «Образование для всех» понятие «дети с ОВЗ» трактуется следующим образом: «Лица моложе 18 лет, имеющие отклонения от норм жизнедеятельности вследствие нарушения здоровья, характеризующиеся ограничением способности осуществлять ориентацию, обучение, самообслуживание, передвижение, общение, трудовую деятельность» [2, с. 2].

С дидактической точки зрения целесообразно рассматривать детей с ОВЗ с позиции имеющихся у них функциональных ограничений. Для таких детей характерны особые образовательные потребности, как следствие их заболеваний, отклонений или недостатков развития. Инклюзивное образование в этом случае подразумевает такое включение ребенка с ОВЗ в образовательный процесс группы здоровых сверстников, которое основывается на учете особых образовательных потребностей на

методологическом, структурно-функциональном, социально-педагогическом и материально-техническом уровнях.

Закон «Об образовании в Российской Федерации» выделяет определенные особенности реализации образовательного процесса для лиц с ОВЗ. В частности – это использование адаптивных образовательных программ, которые описываются как образовательные программы, «адаптированные для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц» [1].

Задержка психического развития (ЗПР) является одной из наиболее распространенных разновидностей психических отклонений детского возраста.

Выделим характерные особенности детей с ЗПР. Во-первых, это все, что касается поведенческих функций – примитивность поведения, преобладание компонента двигательной заторможенности или гиперактивности, резкие перепады настроения, внушаемость, неконтролируемая агрессия, низкая самооценка.

С позиции когнитивных функций – это, в первую очередь, слабая память. Дети с ЗПР плохо запоминают информацию. для них характерен ограниченный объем краткосрочной и долгосрочной памяти. Вследствие этого, обучающемуся во время занятия приходится неоднократно напоминать правило, условие задачи и т. д. Кроме того, воспроизведение информации у детей с ЗПР также вызывает затруднения, т.к. их характеризует слабый словарный запас и им зачастую с трудом дается подбор слов. Педагогу следует использовать различные методические ресурсы для воздействия на когнитивную сферу таких детей, в частности разного рода мнемотехники.

Восприятие информации детьми с задержкой психического развития реализуется на достаточно низком уровне, это, в первую очередь связано с проблемами памяти. Изучаемые понятия, представления о предметах, явлениях и пр. формируются у них в фрагментарном виде. Для купирования проблем в перцептивной области при обучении любым дисциплинам рекомендуется использовать средства наглядности и когнитивной визуализации, такие, например, как инфографика [4; 5] и ментальные карты [6].

Для детей с ЗПР характерны когнитивные проблемы, связанные с фокусировкой внимания. У педагогов могут возникнуть затруднения в реализации образовательного процесса, основанные на неусидчивости таких детей, неспособности завершить выполнение задания. С целью повышения эффективности процесса обучения таких детей рекомендуется использовать интерактивные задания, организовывать частую смену деятельности, исключать внешние раздражители.

Мыслительные процессы детей с ЗПР наиболее эффективно реализуются под руководством взрослых – родителей, педагогов, тьюторов. Для таких детей характерны нарушения, связанные как с образным, так и с абстрактным мышлением. Им с трудом дается умение выстраивать причинно-следственные связи, реализовывать аналитико-синтетическую деятельность.

С целью повышения эффективности образовательного процесса и достижения планируемых образовательных результатов при обучении

любым дисциплинам детей с задержкой психического развития целесообразно использовать технологии учебного сотрудничества, т.к. у таких детей наблюдается низкий уровень развития восприятия по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. Это демонстрирует необходимость затрачивать больше времени на прием, анализ и переработку информации. Исходя из того, что у детей с ЗПР в недостаточном объеме развиты фрагментарные знания об окружающем мире, у них часто возникают затруднения в распознавании предметов, которые находятся в непривычном для них положении, а также схем и контурных изображений. Обучающийся с ОВЗ относится к похожим качествам предметов как к одинаковым, например, они часто путают некоторые схожие по написанию буквы, а также их элементы. Поэтому развитие зрительной памяти очень актуально для детей с ЗПР. Если у предметов существуют схожие качества, то ребенок с ЗПР в большинстве случаев будет путаться и теряться при попытке ответить на вопрос об отличительных признаках рассматриваемых предметов.

Одним из эффективных и современных способов решения данной проблемы является проработка материала в группе сверстников. При этом не стоит забывать и про такую особенность обучения детей с ЗПР, как слабый интерес к учению. Во время работы с детьми с ЗПР, учитель должен быть готовым к пассивной реакции на многие его действия и слова, он должен уметь привлекать детей к активной деятельности, сотрудничеству с другими детьми, развивать познавательную мотивацию к процессу обучения.

Таким образом, развитие инклюзивной практики способствует обеспечению государством равенства возможностей для каждого обучающегося с ограниченными возможностями здоровья и создания оптимальных специальных условий для получения качественного школьного образования.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
2. Андреева Л.В. Образование лиц с ограниченными возможностями в контексте программы ЮНЕСКО «Образование для всех»: опыт России: аналитический обзор / Л.В. Андреева [и др.]; под ред. акад. Г.А. Бордовского. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. – 81 с.
3. Зайцев Д.В. Трансформация социально-образовательной политики России / Д.В. Зайцев // Вестник Московского университета. Серия 18: Социология и политология. – 2003. – №4. – С. 149–158.
4. Ижденева И.В. Инфографика в электронном образовании / И.В. Ижденева // Информатизация образования и методика электронного обучения: материалы III Международной научной конференции / Сибирский федеральный университет, Институт космических и информационных технологий. – 2019. – С. 129–132.
5. Ижденева И.В. Развитие визуального мышления будущих педагогов с использованием инфографики / И.В. Ижденева // Конструктивные педагогические заметки. – 2019. – №7–1 (11). – С. 150–163.
6. Ижденева И.В. Средства когнитивизации обучения информатике / И.В. Ижденева // Психолого-педагогическое образование в современных условиях: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции / под ред. О.А. Тарасовой. – 2019. – С. 21–25.

Пятибратова Инна Викторовна

канд. психол. наук, доцент

Худышева Мадина Крухмановна

канд. психол. наук, доцент

Пеньков Александр Михайлович

преподаватель

ФГБОУ ВО «Московский государственный
технический университет им. Н.Э. Баумана»
г. Москва

АБИЛИТАЦИЯ СТУДЕНТОВ С ОВЗИ С ПОМОЩЬЮ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА

***Аннотация:** основное внимание авторы статьи уделяют абилитации студентов с ОВЗИ с помощью социально-психологического тренинга. Определяют целесообразность введения различных форм проведения групповых методов, в результате которых улучшаются взаимоотношения со сверстниками и раскрываются способности к самостоятельному решению жизненных проблем, а также облегчается процесс адаптации к обучению в вузе, меняются взгляды и социальные установки на здоровый образ жизни.*

***Ключевые слова:** абилитация, социально-психологический тренинг, тренинговые упражнения, проективная методика, здоровье, образование, здоровый образ жизни.*

Социально-психологический тренинг (далее – СПТ) является одним из наиболее действенных способов воздействия на личность с целью абилитации, так как позволяет за сравнительно непродолжительное время решить задачу интенсивного формирования и развития значимых навыков и умений, а также скорректировать развитие мотивации на здоровый образ жизни. К эффектам СПТ можно отнести развитие у студентов с ОВЗИ навыков самодиагностики, диагностики одногруппников по обучению, диагностики взаимоотношений, а также развитие ценностной ориентации на активный образ жизни.

Под абилитацией понимается процесс формирования новых способностей, которые ранее отсутствовали к ведению трудовой, общественной, образовательной и бытовой деятельности. Целью абилитации является приобретение студентами с ОВЗИ таких навыков, которых ранее у них не было, для их интеграции в образовательной среде.

Как метод психологического воздействия групповой тренинг обладает рядом преимуществ, так как способен охватить значительное количество студентов с ОВЗИ, способствует возрастанию самопознания студентов, связанному с получением сведений относительно того, как другие воспринимают поведение каждого члена тренинговой группы; увеличению чувствительности к характеру взаимоотношений в группе, поведению других участников, в том числе направленных на создание установок на здоровый образ жизни.

Проведение социально-психологического тренинга в учебных группах АФК обусловливается рядом особенностей:

– студенты с ОВЗИ, которые приходят на занятия, изначально не знакомы друг с другом, что на первых занятиях вносит элемент дискомфорта в моменты самораскрытия, откровенности;

- в группах присутствуют обучающиеся с различными легкими и тяжелыми формами заболеваний, травмами, которые могут приносить психологический дискомфорт при работе в группе;

- на протяжении всей программы тренинга учебная группа студентов является открытой, так как обучающиеся могут попасть на АФК по показаниям индивидуального здоровья в течение всего семестра.

Главной целью методики СПТ является изменения социальных установок на здоровый образ жизни и улучшение взаимоотношений в учебной группе.

СПТ решает следующие задачи:

- разработать программу активного социально-психологического обучения, направленного на повышение уровня социальных установок ведущих к здоровому образу жизни студентов с ОВЗИ;

- сформировать у обучающихся навыки адекватного ролевого общения, понимание негативных тенденций в процессе взаимодействия в профессиональной и учебной деятельности, установление баланса на самооценочном уровне и собственно овладение навыками конструктивного взаимодействия;

- сформировать активную социальную позицию обучающихся и развивать их способности производить значимые изменения в своей жизни и жизни окружающих людей;

- научить обучающихся основам аутогенной тренировки

- и саморегуляции, направленных на снижение нервно-эмоциональной тревожности.

Во время участия в социально-психологическом тренинге группа обучающихся становится главным психотерапевтическим инструментом. Во время работы анализу и коррекции подвергаются не столько внутриличностные конфликты и проблемы, сколько межличностные отношения, реально складывающиеся между индивидом и другими членами группы. Обычно обучающиеся в группе проявляют такие же формы реагирования и поведения, что и до участия в тренинге. Обучающийся видит реакции на это других студентов и может убедиться в неадекватности тех или иных форм поведения, в неэффективности определенных социальных установок и стереотипов.

Во время тренинга происходит использование одного человека в качестве терапевтического агента для другого. Групповая психотерапия является психосохраняющим механизмом саморегулирования своего поведения и форм реагирования. Знание ролевых взаимоотношений между членами коллектива помогают подбирать учебные конфликтные ситуации для тренинга в соответствии с теми конфликтами, в которых будут участвовать исполнители разных ролей. В ходе групповых дискуссий происходит коллективное обсуждение актуальных проблем, решение волнующих вопросов. Одной из целей этих дискуссий являются не только поиск правильного ответа на поставленные вопросы, но и процесс принятия участниками группы совместного решения. Все участники могут увидеть, сколь велики индивидуальные различия людей в восприятии здорового образа жизни и получить опыт правильного социального взаимодействия и установок на поддержание здорового образа жизни.

В процессе СПТ каждый обучающийся переживает два основных этапа: осознание своего поведения и формирование ориентировочной основы нового поведения. Осознание в ходе СПТ выступает как побуждение. Во время ролевой игры сознание получает необходимую и конкретную информацию: в каких ситуациях и что именно необходимо изменить для улучшения качества своего здоровья и образа жизни.

Работа в тренинговых группах осуществляется с соблюдением следующих основных принципов:

- принцип равенства позиций, который реализуется благодаря равной возможности всех участников тренинга высказывать свое мнение, давать оценку происходящему в атмосфере взаимоуважения;
- принцип активности, в рамках которого каждый участник тренинга вовлекался во все виды групповой работы;
- принцип обратной связи, реализующийся благодаря рефлексивным упражнениям и достаточного самораскрытия участников тренинга;
- принцип партнерства, соблюдающийся в признании ценностей личности каждого студента – участника тренинга, его мнения и интересов;
- принцип исследовательской позиции, который осуществляется при самостоятельном решении проблем;
- принцип конфиденциальности, обеспечивающий сохранение и распространение информации, связанной с личными проблемами и трудностями, которые выносятся на обсуждение участниками тренинга.

Каждое занятие состоит из взаимосвязанных этапов: вступительное слово ведущего; оценка студентами своего актуального состояния «здесь и теперь»; разминка; групповая дискуссия и (или) мотивационные упражнения; обсуждение; обратная связь, завершение работы, оценка состояния.

Основными тренинговыми процедурами, используемыми в ходе абилитации студентов с ОВЗИ, являются два метода: групповые дискуссии и игровые методы. Среди дискуссионных методов выделяются непосредственно групповые дискуссии, анализ реальных ситуаций, анализ ситуаций морального выбора. Во время групповых дискуссий происходит обучение навыкам общения: от профессионально полезных навыков до адаптации к новой социальной роли с соответствующей коррекцией Я-концепции и самооценки.

В качестве примера рассмотрим несколько групповых дискуссий.

Дискуссия «Причины возникновения зависимости», целью которой является знакомство обучающихся с причинами возникновения зависимостей, осознание необходимости удовлетворения жизненных потребностей как средства профилактики зависимостей.

Задачи дискуссии:

- сформировать у обучающихся навыки позитивного и конструктивного отношения к собственной личности, навыки управления собственными эмоциями и эмоциональными состояниями, навыки адекватного поведения в стрессовых ситуациях;
- ознакомить обучающихся с основными сведениями о негативных последствиях приема психоактивных веществ, с особенностями распространения наркомании в молодежной среде и факторами, влияющими на этот процесс.

Дискуссия «Здоровье человека как ценность», целью которой является помощь обучающемуся осознать проблему зависимого поведения и выработать навыки защитного поведения.

Задачи дискуссии:

- сформировать у обучающихся понятия привлекательности и значимости психофизического здоровья, навыков здорового образа жизни, умения управлять своими эмоциями;
- развить навыки саморегуляции, повысить стрессоустойчивость, снизить уровень деструктивной агрессии;
- сформировать умения управлять своими эмоциями.

Дискуссия «Я выбираю...», целью которой является формирование у студентов с ОВЗИ мотивации на здоровый образ жизни.

Задачи дискуссии:

- выявить представление обучающихся о понятии «здоровый образ жизни»;
- развить мотивацию на укрепление здоровья и здоровый образ жизни;
- познакомить со способами рационального проведения свободного времени, используя личностные ресурсы.

4. Дискуссия «Почему я устаю», целью которой является определение условий для профилактики синдрома эмоционального выгорания и поддержки психического здоровья студентов с ОВЗИ.

Задачи дискуссии:

- актуализировать процесс самоанализа обучающихся;
- познакомить с приемами саморегуляции;
- научить психотехническим приемам саморегуляции эмоционального состояния;
- оптимизировать самооценку;
- снять эмоциональное напряжение;
- сформировать позитивное мышление (самовосприятие и восприятие окружающей действительности).

К игровым методам СПТ относятся дидактические интерактивные игры, в том числе деловые и ролевые игры.

Во время ролевой игры обучающиеся получают необходимую информацию по различным жизненным ситуациям. Цель участников понять, в каких ситуациях и что именно в их поведении может быть неадекватным, а также какие установки необходимо изменить для улучшения качества своего здоровья и жизни в целом.

Эффективными в работе группы являются проективные рисуночные методики. Они позволяют решить задачи, направленные на формирование навыков получения обратной связи от участников группы, самонаблюдение за собственным отношением к условно негативной и позитивной обратной связи; личный опыт толерантности в восприятии друг друга.

Такая методика, как «Совместный рисунок», выполняется в малой группе, численностью до 15 человек. Задача – научиться осознавать собственные границы поведения, стиль творческой работы, ролевые предпочтения в процессе невербального взаимодействия в парах или в мини-группах.

Задание «Совместный рисунок» выполняется поочередно по кругу, в группе. Перед началом работы участникам предлагается на одном листе

бумаги начать собственный рисунок, затем по сигналу ведущего (примерно через 5 мин), рисунок передается по кругу и дорисовывается другими участниками, независимо друг от друга. После возвращения рисунка владельцу, хозяин рисунка дает обратную связь группе: обсуждается идея замысла и впечатления от дополнений каждого.

В рамках выполнения данного задания важно обсудить: какие трудности замечали студенты в понимании замысла рисунков других участников, что мешало или помогало справиться; какой стиль был выбран в работе – исполнительский или инициативный, что преобладало – желание дополнить или изменить рисунок другого; а также какие ощущения возникали в процессе, если нарушались границы, менялись цвета, идеи.

Для формирования навыков получать и давать обратную связь от участников группы, самонаблюдения за собственным отношением к условно негативной и позитивной обратной связи, получения личного опыта толерантности в восприятии друг друга целесообразно использовать упражнение «Дружеский шарж».

В этом упражнении каждый обучающийся рисует портреты участников в виде образов – ассоциаций (время не ограничивается). Важно организовать процесс самонаблюдения за эмоциями, которые возникают при получении шаржа, что нравится или не нравится, с чем согласны или не согласны участники, какие моменты требуют более детального прояснения у исполнителей рисунков. По результатам выполнения упражнения, необходимо проанализировать – похоже ли происходящее во время выполнения упражнения на то, как в жизни вы относитесь к критике и похвале других людей, как влияет это на ваше эмоциональное состояние.

Для получения опыта установления невербального контакта в парах используется методика совместного рисунка на заданную ведущим или произвольную тему. Перед началом работы участникам предлагается выбрать набор из 4-х цветных карандашей, не договариваясь друг с другом, затем предлагается на одном листе бумаги создать общий рисунок. Важно стимулировать участников на более подробное выполнение задания (время жестко не ограничивать).

После завершения работы необходимо обсудить название и идею каждого, принять групповое название, а также проанализировать, какие трудности обучающиеся заметили в ходе выполнения совместного задания, что мешало или помогало справиться с заданием. Также анализируется, какой стиль взаимодействия был выбран в паре, кто был ведущим, а кто – ведомым; было ли четкое разграничение по пространству и цвету; какие ощущения возникали в процессе, если нарушались границы, менялись цвета, идеи.

Для формирования ценностного отношения к своему здоровью и культуры здорового образа жизни на тренингах используется целый перечень интерактивных методик:

- разработать листовку с рекламой одного из направлений здорового образа жизни;
- составить коллаж – баннер-плакат здорового образа жизни;
- придумать и разработать технологию изготовления гаджета или универсального БАДа (пищевой биологически активной добавки) по управлению здоровьем человека;

- составить кроссворд из слов, связанных со здоровьем и здоровым образом жизни;

- придумать оздоровительное мероприятие или квест с идеей здорового образа жизни.

Принцип проведения вышеперечисленных методик в том, что участники сами оценивают свою работу, выбирают лучшие, дают обратную связь с перечислением достоинств и недостатков работы каждой группы.

При проведении СПТ применяются психогимнастические упражнения, воздействующие на групповую атмосферу, а также состояние каждого участника в отдельности. Рефлексия своей

деятельности во время СПТ включается как обязательный структурный элемент в формировании ценностных ориентаций на здоровый образ жизни. Рефлексия участников тренингов осуществляется в начале и конце каждого занятия, когда каждый участник тренинга высказывается по поводу своих ощущений и переживаний по результатам проведенного занятия.

Использование социально-психологических тренингов помогает в снятии эмоционального напряжения, преодолении коммуникативных барьеров, в получении навыков эффективного общения, а также в формировании мотивации к здоровому образу жизни.

Таким образом, абилитация студентов с ОВЗИ с помощью применения социально-психологического тренинга способствует формированию психологической устойчивости против негативных явлений в обществе; устойчивой позитивной социализации, способствующей профилактике отклоняющего поведения обучающихся, а также способствует формированию мотивации к здоровому образу жизни.

Список литературы

1. Пятибратова И.В. Применение групповых методов в работе со студентами МГТУ им. Н.Э. Баумана / И.В. Пятибратова, М.К. Худышева // Живая психология. – 2021. – Т. 8. №1. – С. 44–48.

2. Худышева М.К. Проблема адаптации студентов к обучению и пути ее решения в МГТУ им. Н.Э. Баумана / М.К. Худышева, И.В. Пятибратова // Живая психология. – 2015. – Т. 2. №3. – С. 279–284.

3. Психологические аспекты профилактики наркогенной субкультуры среди студенческой молодёжи (опыт МГТУ им. Н.Э. Баумана). Сборник III Международной научно-практической конференции «Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития». – Чебоксары, 2021. – С. 91–96.

4. Использование групповой рекреации обучающихся с ОВЗИ для формирования благоприятного психологического климата в МГТУ им. Н.Э. Баумана. Сборник III Международной научно-практической конференции «Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития». – Чебоксары, 2021. – С. 219–224.

Романова Юлия Владимировна

канд. пед. наук, доцент

Цибулина Анастасия Андреевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

ПРОБЛЕМА ВЫЯВЛЕНИЯ ЛЕКСИКО- СЕМАНТИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ ЯЗЫКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация: в статье подчеркнута связь лексико-семантического и когнитивного развития ребенка и их влияние на его общее развитие. Выделен ряд характерных особенностей нарушений лексической системности у младших школьников с общим недоразвитием речи. Рассмотрены различные подходы к проблеме выявления лексико-семантических нарушений у младших школьников с общим недоразвитием речи. Предложен комплект заданий, позволяющий выявить уровень сформированности лексико-семантического развития младших школьников с речевой патологией, как в комплексе, так и по отдельным компонентам лексической системы.

Ключевые слова: лексико-семантическое развитие, когнитивное развитие, лексическая системность, общее недоразвитие речи.

Развитие речи занимает одно из важнейших мест на всех этапах индивидуального развития ребенка. Успешность в обучении, в овладении той или иной деятельностью зависит в значительной степени от развития речи ребенка, поскольку речь является основой любого успешно протекающего психического процесса.

Изучение проблемы речевого развития детей с общим недоразвитием речи на основе данных лингвистики и психолингвистики позволяет выявить особенности усвоения детьми языковых закономерностей лексико-семантического развития как одного из важнейших в овладении знаниями и умениями, связанными с языковой действительностью.

К старшему дошкольному возрасту дети используют лексику и другие компоненты языковой системы, однако смысловое содержание слов продолжает уточняться и прогрессирует к 6–7 годам. Языковая система в памяти ее носителя фиксирует не дискретную массу значений слов, а семантическую систему языка, которой оперирует языковой социум со смысловой точностью достаточной для взаимопонимания [3, 5]. Развитие ребенка младшего школьного возраста предполагает собой, в определенной степени, итог предшествовавшего семантического развития, потому что структура главных семантических шкал уже может считаться абсолютно сформировавшейся. Структура значения в лексико-семантической системе определяется не тем, как определяется слово по словарю, а системой отношений и противопоставлений слов в речевой деятельности [2; 6].

Проблемам лексико-семантического развития значительное внимание уделяется в научных трудах Г.В. Бабиной [1], Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой [4], Л.Б. Халиловой [8; 9], С. Н. Шаховской [10] и других авторов. Большинство из перечисленных авторов отмечают ограниченное количество смысловых связей у детей с речевой патологией, недостаточный уровень сформированности у них синтагматических и парадигматических отношений, несовершенство поиска номинативных единиц. При этом исследователями выделяется стойкость семантических нарушений, недостаточная динамика процессов речевосприятия и речепроизводства, ограниченность когнитивных возможностей их языка.

С.Н. Шаховская в своих исследованиях [10] выявляет ряд особенностей лексико-семантического развития ребенка с недоразвитием речи, в условиях которых не происходит соединения лексического и грамматического значений, как составляющих семантического поля. При этом выделяется значимость того, что расстройство лексического развития у детей с речевой патологией охватывают все признаки слова, нарушая формирование лексикона как системы многомерных связей.

Важно учитывать, что особенности применения слов в условиях семантической недостаточности ведут к грамматически неправильному построению предложений, неадекватному применению лексических единиц в их составе.

Для выявления уровня зрелости когнитивно-семантических процессов у детей с речевыми нарушениями Л.Б. Халиловой [8, 9] было проведено динамическое экспериментальное исследование, разграничивающее и систематизирующее языковые нарушения, выделяя в определенную группу относящиеся именно к семантике. Автор отмечает, что непонимание точного смысла слов, слабая дифференциация их значений, неадекватное использование прямой и косвенной номинации, медленное усвоение функциональной общности многозначных слов, неумение пользоваться рациональными способами образования лексико-семантических образцов, нарушение норм лексической сочетаемости значительно ограничивают семантический кругозор детей с нарушением речи.

По мнению Г.В. Бабиной [1], выявленные особенности учащихся с недоразвитием речи, такие как: сложности актуализации, группировки лексических единиц, несформированность символической функции слова, расстройство процесса подбора слова и его употребления обусловлены, прежде всего, незрелостью синтагматических и парадигматических отношений слов, так как лексические единицы находятся в обособленном положении, в условиях ограниченности смысловых связей, нехватки конструктивных навыков развертывания семантики глаголов в предложении.

Несколько иной подход к проблеме выявления лексико-семантических нарушений, основанный на изучении качественных и количественных вербальных ассоциаций исследуемых групп, использовали Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова [4]. Они отмечают, что формирование семантических полей у детей с недоразвитием речи имеет более пролонгированные сроки, что отражается на качестве вербальных ассоциаций в их немотивированном, случайном подборе, в частом применении аналогий и требует своевременного выявления и коррекции.

Подробное изучение лексической системности у младших школьников с недоразвитием речи представлено в диссертационном

исследовании Ю.Д. Мичковой [7]. Автор делает выводы о том, что в основании несформированности лексико-семантических процессов у учащихся с недоразвитием речи находится «недостаточная зрелость системных лексических представлений о слове (синтагматических, парадигматических, эпидигматических)».

Анализ приведенных исследований позволяет заключить о том, что, несмотря на отличия в подходах к проблеме выявления нарушений лексико-семантического развития младших школьников, авторы отмечают значимость лексической системности как одного из важнейших компонентов в овладении знаниями и умениями, связанными с языковой действительностью. Поэтому процесс выявления нарушений такого рода должен носить комплексный (системный) характер и учитывать многомерность связей лексико-семантического развития учащихся.

Одним из вариантов использования комплексного подхода к проблеме выявления нарушений лексической системности у младших школьников может быть комплект заданий для исследования лексико-семантического развития учащихся, включающий три серии, соответствующие трем типам отношений между языковыми элементами.

Первая серия направлена на изучение возможностей учащихся устанавливать синтагматические отношения в составе словосочетаний и предложений и включает три задания:

- *первое задание* заключается в нахождении лексической сочетаемости слов, входящих в состав трех конструкций, две из которых являются устойчивыми идиоматическими выражениями;

- *второе задание* ориентировано на анализ ребенком словосочетаний с типом связи «управление», где испытуемому необходимо было выявить лексическую ошибку;

- *третье задание* предполагает выявление возможности нахождения и исправления ошибки в десемантизированном предложении (лишенном смысла).

– *Вторая серия* направлена на изучение возможностей учащихся выявлять парадигматические отношения в работе с синонимами и антонимами. Данная серия состоит из двух заданий:

- *первое задание* заключается в нахождении смысловых зависимостей элементов парадигматических групп и выявлении лексической единицы, не связанной сходством лексических значений с другими словами синонимического ряда;

- *второе задание* ориентировано на изучение способности учащихся находить антонимическую пару в составе предложения.

Третья серия направлена на изучение сформированности гиперо-гипонимических отношений, входящих в состав семантических полей младших школьников. Для исследования родовидовых отношений младшим школьникам может быть предложено задание «Четвертый лишний». В этом задании используются три типа обобщений: стандартное обобщение, дифференцированные обобщения и усложненные по существу и названию.

Оценивание полученных результатов проводится качественным и количественным способом с использованием бальной системы оценки.

Предложенный комплект заданий позволяет выявить уровень сформированности лексико-семантического развития младших школьников с

речевой патологией, как в комплексе, так и по отдельным компонентам лексической системы. Специфика механизмов функционирования в лексической системе синтагматических, парадигматических и гиперо-гипонимических отношений, выявленная в процессе диагностирования, позволяет определить направления индивидуальной коррекционной работы, Комплекс заданий удобен в использовании и не требует дополнительной подготовки специалиста.

Проблема выявления и коррекции лексико-семантических нарушений у младших школьников с общим недоразвитием речи в специальной литературе заявлена относительно недавно, недостаточно освещена и требует исследования, а также совершенствования методической базы в данной области.

Список литературы

1. Бабина Г.В. Методика обогащения словарного запаса учащихся старших классов школы с тяжелыми нарушениями речи: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.03 // Московский ордена Ленина и ордена Трудового Красного Знамени государственный педагогический институт им. Ленина. – М., 1990. – 16 с.
2. Брудный А.А. Значение слова и психология противопоставлений // Семантическая структура слова. Психолингвистические исследования. – М.: Наука, 1986. – 127 с.
3. Виноградов В.В. Основные типы лексических значений // Вопросы языкознания. – 1953. – №5. – С. 3–30.
4. Лалаева Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: Союз, 2001. – 224 с.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М.: Наука, 1997. – 304 с.
6. Лурия А.Р. Язык и сознание. – Ростов н/Д.: Феникс, 1998. – 416 с.
7. Мичкова Ю.Д. Формирование лексико-семантических представлений о слове у учащихся начальных классов с недоразвитием речи: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.03. – М., 2015. – 185 с.
8. Халилова Л.Б. Психолингвистические механизмы декодирования речи: норма и речевая патология / Л.Б. Халилова, А.С. Володина. – М.: Парадигма, 2013. – 152 с.
9. Халилова Л.Б. Семантические нарушения и пути их преодоления у детей с расстройствами речи // Психолингвистика и современная логопедия / под ред. Л.Б. Халиловой. – М.: Экономика, 1997. – С. 227–240.
10. Шаховская С.Н. Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии речи // Психолингвистика и современная логопедия / под ред. Л.Б. Халиловой. – М.: Экономика, 1997.

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

Глусская Арина Сергеевна
студентка

Научный руководитель
Александров Спартак Геннадьевич
канд. пед. наук, доцент, преподаватель

Краснодарский филиал
ФГБОУ ВО «Российский экономический
университет им. Г.В. Плеханова»
г. Краснодар, Краснодарский край

К ВОПРОСУ О СТИМУЛИРОВАНИИ СТУДЕНТОВ К САМОСТОЯТЕЛЬНЫМ ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ

***Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы стимулирования студенческой молодежи к самостоятельным занятиям активной двигательной деятельностью, физическими упражнениями, спортом. Приводятся результаты социологического обследования студентов в контексте темы исследования.*

***Ключевые слова:** физическая культура, спорт, здоровье, двигательные качества, мотивация, студенты вузов.*

Результаты исследования и их обсуждение

Физическая активность студентов помогает им сохранять здоровье и поддерживать «здоровый стиль жизни». Проблема сохранения и укрепления здоровья всегда была актуальна и интересна, но сейчас она стала ещё более популярной, чем когда-либо. Это вызвано тем, что в современном мире всё больше студентов поддерживают нездоровый образ жизни, подвержены гиподинамии и вредным привычкам [2; 7].

Как же этому противостоять? Единственным способом поднятия «физкультурного» духа и здорового образа жизни среди студентов является «позитивная мотивация».

Мотивация к физкультурной деятельности направлена в том числе и на достижение наилучшего уровня работоспособности и физической подготовленности [3].

Физическая культура направлена на развитие таких качеств личности, которые позволяют ей развиваться одновременно с обществом и культурой, улучшать физическое и духовное состояние [1].

Для успешного вовлечения студенчества в физкультурно-спортивную деятельность может помочь мотивация. Чтобы работа была

продуктивной, необходимо изучать источники побудительных сил, благодаря которым можно действенно мотивировать студентов. Мотивация здесь является процессом побуждения к какой-либо деятельности для достижения желаемого результата. Именно мотивация помогает личности формировать цель, достигать её и в качестве результата удовлетворять потребности, в том числе и в сфере физкультурно-спортивной деятельности [4; 5].

Часто на занятиях по физической культуре студенты неохотно выполняют учебные задания, выполняют упражнения, участвуют в играх. Что же делать в таких ситуациях? Именно здесь может помочь мотивация.

Мотивы посещения занятий могут различаться: одни посещают занятия для укрепления здоровья и физического развития; другие преследуют цель получение зачёта и избежание возможных «санкций» и «неприятностей» из-за прогулов и невыполнения тестов и нормативов.

Для того, чтобы легче было подготовить студентов к занятиям физической культурой и спортом, необходимо знать виды мотивов [6].

1. Оздоровительные – это возможность показать студентам, что здоровье важно и его необходимо укреплять.

2. Двигательно-деятельностные.

3. Соревновательно-конкурентные, направленные на улучшение спортивных достижений.

4. Эстетические, для улучшения внешнего вида, привлекательности фигуры и впечатления, производимого на окружающих.

5. Коммуникативные, для привлечения студентов к совместным занятиям, налаживания коммуникации.

6. Познавательно-развивающие, призванные познать свой организм и его резервные возможности, а также впоследствии улучшить их.

7. Творческие.

8. Профессионально ориентированные, призванные обеспечить становление профессиональных качеств будущего специалиста.

9. Административные, для успешной сдачи зачётов, выполнения программы обучения.

10. Психологически значимые, для улучшения психического состояния личности, устранения отрицательных эмоций.

11. Воспитательные, для развития физических качеств, волевых навыков и самоконтроля.

12. Статусные, для развития жизнестойкости и устранения конфликтных ситуаций.

Был проведён опрос среди студентов второго курса на тему данной статьи. В опросе приняли участие 20 студентов в возрасте 19–20 лет; из них девушек – 60% и юношей – 30%.

Первый вопрос был довольно простой: «Посещаете ли вы «пары» по физической культуре?»

Большинство опрошенных ответили, что они занятия посещают. Есть те, кто иногда это делают, но также существуют студенты, которые периодически на них отсутствуют по причине наличия медицинского освобождения или банальных прогулов.

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

с какой целью вы посещаете занятия?

20 ответов

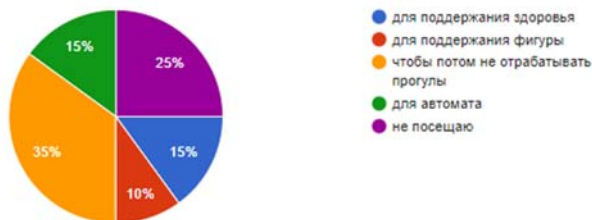


Рис. 1

Следующий вопрос заключался в цели посещения занятий. Были предложены наиболее популярные варианты ответа. Рассмотрев диаграмму, можно понять, что большинство всё-таки ходят на пары по физической культуре, чтобы потом не отрабатывать прогулы, но есть и те, кто следит за своим здоровьем.

На вопрос: «Занимаетесь ли вы физической культурой и спортом самостоятельно?», ответы разделились: 40% ответили «нет», столько же ответили «да».

Среди способов повышения мотивации к физкультурным занятиям наиболее популярными ответами студентов было получение зачета или «самозачета», а также забота о своём здоровье, красивая фигура, развитые физические качества.

Список литературы

1. Александров С.Г. Организация самостоятельных занятий физической культурой и спортом студентов вузов: учебно-методическое пособие / С.Г. Александров. – Краснодар: ИП Тасалов А.В., 2021. – 87 с.
2. Александров С.Г. Физическая культура и спорт: сборник лекций. Ч. 2 / С.Г. Александров, Д.В. Белинский. – Краснодар: Краснодарский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2020. – 207 с.
3. Александров С.Г. Отношение студентов к физической культуре и спорту: социологический анализ / С.Г. Александров, С.Ю. Дудникова // Наука и образование: актуальные вопросы, проблемы теории и практики: сборник научных трудов Национальной (Всероссийской) научно-практической конференции. – Краснодар: КФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2020. – С. 67–70.
4. Александров С.Г. Влияние образа жизни на здоровье студентов (на примере Краснодарского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова): социологическое исследование / С.Г. Александров, Е.А. Киселева // Актуальные вопросы современного социально-экономического развития России: проблемы теории и практики: сборник научных трудов Национальной (Всероссийской) научно-практической конференции. – Краснодар: КФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2019. – С. 129–136.
5. Александров С.Г. Мотивированность студентов Краснодарского кооперативного института (филиала) РУК к здоровому образу жизни / С.Г. Александров, С.С. Михайлова // Инновационные технологии – инновационной экономике: материалы V Международной научно-практической конференции преподавателей и студентов. – Краснодар: ККИ (РУК), 2016. – С. 225–228.
6. Алмагамбетова Д.Т. Мотивация к занятиям физической культурой у студентов / Д.Т. Алмагамбетова // Психология, социология и педагогика. – 2014. – №7 – С. 25–29.
7. Бишаева А.А., Малков А.А. Физическая культура: учебник / А.А. Бишаева, А.А. Малков. – М.: КноРус, 2020. – 312 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ В ВИДЕ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ДУХОВНОСТИ И ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ КАК ОСНОВЫ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

***Аннотация:** в статье рассматривается возможность использования проблемных ситуаций при проведении лекций. Такая форма проведения занятий используется для формирования духовности и духовных ценностей. Духовность и духовные ценности являются основой физической культуры личности будущего учителя. Учитель с сформированной физической культурой сможет осуществить возможность передачи своего ценного опыта для формирования физической культуры у школьника.*

***Ключевые слова:** активные формы, проблемные ситуации, духовность, духовные ценности, физическая культура, личность, учитель.*

На любом историческом этапе образование выполняло все те требования, которые предъявляло общество. Эти требования входили в соответствие с развитием общества. Чем выше развито общество, тем требования к выпускаемым специалистам выше. На данном современном этапе, когда уровень научно-технического прогресса с каждым годом стремительно увеличивается, соответственно, должны повышаться и требования к выпускаемым специалистам, к их уровню знаний и умений. Однако ни одна образовательная система не в силах своевременно отреагировать на научно-технический прогресс. Путь роста количества передаваемых знаний будущему специалисту приведёт к утрате функции в образовании, а именно развитию личности будущего специалиста.

Особое внимание представляет собой профессиональная подготовка будущих учителей, от которых зависит всестороннее развитие будущего поколения. Оно входит как формирование знаний, так и личностное становление и дальнейший рост. Важным вопросом в нём является здоровье подрастающего поколения. Именно от него зависит будущее общества [2; 5]. Одним из действенных путей решения этих проблем является формирование физической культуры личности будущего учителя. Поскольку учитель с сформированной физической культурой сможет осуществить возможность передачи своего ценного опыта для формирования физической культуры у школьника.

Сфера физической культуры как части общей культуры содержит в себе безграничный духовный потенциал и саму культуру двигательной активности, которая также является ценностью культуры и в тоже время духовной ценностью. В современном профессиональном образовании назрела потребность к возвращению воспроизводства и создания

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

культуры и как формирующей системы духовности и духовных ценностей [6; 7]. Ориентирование в сторону личностного развития будущего специалиста приведёт к получению специалиста более высокого качественного уровня, особую значимость играет в этом вопросе будущий учитель.

Цель работы: теоретически рассмотреть активный метод, создание проблемной ситуации для проведения лекционного занятия по дисциплине «Физическая культура» при формировании духовной составляющей физической культуры личности будущего учителя.

При создании преподавателем проблемной ситуации на лекции мышление студентов включается в работу еще до того, как будет получена информация в полном объеме, которая составляет для них новое знание. При информационной лекции осуществляется все наоборот: сначала студенты получают знания, а дальше задачи, с помощью которых они закрепляются.

Проблемные ситуации, создаваемые преподавателем на лекции, побуждают студентов к проявлению творческой деятельности. При этом творческая деятельность должна быть связана с научным анализом изучаемой проблемы и поиском оригинальных решений. Поэтому для включения студентов в процесс привлечения к профессиональной деятельности, активизации процесса мышления на лекции преподаватель должен стремиться, чтобы учебная проблема исходила из изучаемого материала и побуждала внутреннюю потребность ее решения. Учебная проблема должна строиться в виде логической формы познавательной задачи, акцентировать внимание на некоторые противоречия в определенных условиях и заканчиваться вопросом, который эти противоречия объективирует. Проблемная ситуация всегда возникает после нахождения противоречий [1; 3; 4].

Наиболее эффективными методическими приемами являются: использование вопросов, содержащих противоречия в факте или явлении; проведение эвристических бесед; фрагментарная передача материала с последующим его анализом, для нахождения противоречий и возможных решений; направленность студентов до нахождения межпредметных связей.

Курс лекций не должен состоять только из проблемных лекций. Для этого отбираются наиболее основные, важные разделы учебного предмета. Они должны содержать основное концептуальное значение учебного предмета, сложные вопросы для будущей профессиональной деятельности. В содержание проблемных лекций также должны входить новейшие достижения науки и практики.

Проблемность лекций увеличивается при повышении степени ее диалогичности. При переходе к лекции монологического проведения она превращается в информационную [1; 3; 4].

Диалогическая форма лекции имеет большие возможности по формированию духовности и духовных ценностей у будущих учителей: на лекции можно включать обсуждение различных мнений по решению учебных проблем, и она воспроизводит логику развития науки, ее содержание, находит средства решения противоречий в конкретных ситуациях; активизирует самостоятельную познавательную деятельность студентов, потому что преподаватель не только должен признать право студентов на собственное суждение, но и заинтересован в нём; диалог со студентами подводит их к самостоятельным выводам, делает их соучастниками

учебного процесса, активизирует их поиск и нахождение противоречий, сделанных преподавателем; дает возможность преподавателю оперативно проводить экспресс-анализ мнения студентов и своевременно следить за освоением учебного материала; наличие нескольких мнений по проблеме, ее решение увеличивает интерес и внимание студентов, снимает утомляемость.

Заготовленные преподавателем информационные и проблемные вопросы являются эффективным средством управления мышлением студентов. Целью информационных вопросов является активирование у студентов знаний, которые они уже имеют, для понимания сущности проблемы и начала умственной деятельности для ее решения. Эти вопросы имеют направление к знаниям, которые уже имеют студенты. Проблемные вопросы ориентируют внимание студентов на сущность учебной проблемы и на область поиска неизвестного проблемной ситуации. В отличие от информационных вопросов проблемные вопросы имеют направленность поиска еще неизвестного нового знания, условий и вопросов действий.

Иногда проблемные и информационные вопросы могут быть одинаковыми, но они могут различаться только по функциям управления познавательной деятельностью студентов. Так, для подготовленного студента вопрос может быть информационным, а для менее подготовленного – проблемным. Учитывая это, преподаватель может сочетать информационные и проблемные вопросы для индивидуального развития особенностей студентов [1; 3; 4].

Сформулированный преподавателем вопрос становится средством развертывания проблемного представленного содержания учебной дисциплины, порождения мышления, речи и общения.

Лекционный курс содержит лекции проблемного характера, активизирует учебно-познавательную деятельность студентов не только на лекционных занятиях, а также при самостоятельной работе.

Дополнительную возможность в формировании духовности и духовных ценностей будущего учителя имеет лекция, содержащая процесс визуализации. Лекция с использованием процесса визуализации составляет отражение умственного содержания в зрительный образ. Так, у студента этот образ может быть опорой адекватных умственных и практических действий.

Если визуальная информация содержит элементы проблемности, то процесс визуализации способствует созданию проблемной ситуации, решение которой будет осуществляться на основе анализа, синтеза, обобщения информации, которая получена. Так активируется умственная деятельность.

Функция преподавателя при проведении лекции с процессом визуализации сводится к комментированию заранее подготовленного наглядного материала. Визуальные материалы могут обеспечивать систематизацию знаний, которые студент уже имеет, получение новой информации, создание проблемных ситуаций и возможности их решения. При этом важно учитывать дозировку информации.

Для будущих учителей важно умение своевременно анализировать информацию, находить неправильную информацию или неточную. Формированию этих умений способствует лекция, которая заранее имеет ошибки. Студенты при таких лекционных занятиях больше активизируют

внимание и в большем объеме смогут усвоить материал. В процессе таких лекций важно акцентировать внимание больше на вопросах, относящихся к профессиональной деятельности [1; 3; 4].

Таким образом, теоретический обзор возможности применения активного метода, создание проблемной ситуации, для проведения лекционного занятия по дисциплине «Физическая культура» при формировании духовной составляющей физической культуры личности будущего учителя, показал, что он имеет большие возможности по формированию духовности и духовных ценностей у будущих учителей. Кроме этого, создание проблемных ситуаций способствует достижению следующих целей: направить внимание студентов к учебному материалу, увеличить их познавательный интерес; поставить перед студентами познавательные задачи, решение которых заставило бы активизировать их умственную деятельность; показать студентам противоречия между их познавательной потребностью и невозможностью ее удовлетворения благодаря знаниям, которые они уже имеют; научить студентов определить основную проблему и найти пути выхода.

Список литературы

1. Бахтегареева Ч.М. Проблемные ситуации и задачи как средства реализации проблемного обучения / Ч.М. Бахтегареева, Н.Ф. Косарев // Традиции и инновации в национальных системах образования: материалы Международной научно-практической конференции. – 2021. – С. 81–83.
2. Есипова Ю.И. Сохранение здоровья студенческой молодежи как ведущий фактор устойчивого развития общества / Ю.И. Есипова, Н.М. Медвецкая // Интерпретационное насилие над исторической памятью и формирование культуры политического мышления: материалы Международной научно-практической конференции. – Витебск, 2021. – С. 181–183.
3. Колмогорова Н.И. Исследование инновационных психолого-педагогических технологий на примере обучения с применением метода проблемных ситуаций / Н.И. Колмогорова, Н.С. Юровских // Психология образования: традиции и инновации: материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Шадринск, 2020. – С. 194–200.
4. Кукса М.А. Особенности проблемного обучения / М.А. Кукса // Проблемы и перспективы повышения качества образовательных услуг на основе инноваций: региональный аспект: материалы Межрегиональной научно-практической конференции. – Армянск, 2021. – С. 123–128.
5. Новоселова Е.Н. Здоровье студенческой молодежи и роль образовательного учреждения в его сохранении / Е.Н. Новоселова // Социология в изменяющемся научно-образовательном пространстве современного общества: материалы Международной научно-практической конференции «VII Дильновские чтения». – Саратов, 2020. – С. 118–122.
6. Пасичниченко В.А. Пути сохранения здоровья студенческой молодежи / В.А. Пасичниченко, Е.Н. Долинин, М.Е. Янчук // Актуальные проблемы развития физической культуры и спорта: статьи Межвузовской научно-практической конференции. – СПб., 2021. – С. 190–194.
7. Титова Т.В. Вовлеченность студенческой молодежи в занятия физической культурой как фактор сохранения здоровья / Т.В. Титова, Л.А. Шмакова, О.И. Лесков // Строительство и природообустройство: наука, образование и практика: материалы Всероссийской конференции с международным участием. – Благовещенск, 2021. – С. 199–206.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНОСТИ И ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ ЛИЧНОСТИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

***Аннотация:** в статье рассматривается возможность использования проблемного обучения для формирования духовности и духовных ценностей. Духовность и духовные ценности являются основой физической культуры личности будущего учителя. Актуальность исследования определяется тем, что от физической культуры личности учителя зависит формирование физической культуры ученика. Так, здоровье и физическое развитие будущего поколения в своей основе зависят от профессиональной подготовки будущего учителя.*

***Ключевые слова:** проблемное обучение, духовность, ценности, физическая культура, личность, будущий учитель.*

На современном этапе развития общества возникает необходимость в преобразовании отечественного образования. Однако преобразования должны касаться вопросов не только повышения уровня знаний, умений и качеств у будущего профессионала, но и всестороннего и целостного развития его личности.

Гуманитарная составляющая современной высшей профессиональной подготовки, под которой понимается гармония духовной и физической составляющих, а также и способностей студентов, содержит физическую культуру, как обязательный компонент. Несмотря на то, что проблемами исследования физического воспитания и развития в педагогической теории занимались на протяжении многих веков, начиная с античности, они остаются актуальными и сейчас.

Сменяющиеся научные и образовательные парадигмы, вследствие продолжающихся социально-экономических перемен в обществе, оставляют открытым вопрос о значимости роли физической культуры будущих профессионалов. Особое значение имеет профессиональная подготовка учителей, поскольку от личности учителя зависит формирование и развитие личности подрастающего поколения. От физической культуры личности учителя зависит формирование физической культуры ученика. Поэтому в современных условиях значение, сфера и деятельность физической культуры не могут находиться в традиционных границах в виде формирования и развития физических качеств и овладения двигательными действиями, оставаясь в рамках биомеханики. Физическая культура с каждым годом расширяет своё значение социального фактора. Однако система образования не всегда готова своевременно реагировать на изменяющиеся условия. Вследствие этого, на фоне снижения физической подготовленности и здоровья студентов, необходимо корректировать

ориентиры в формировании физической культуре личности будущего учителя [7]. Одним из основных путей является формирование духовности и духовных ценностей, как основы физической культуры в процессе профессиональной подготовки.

Цель исследования. Теоретически рассмотреть проблемное обучение для формирования духовности и духовных ценностей как основы физической культуры личности будущего учителя.

К одному из важнейших мотивов человеческой деятельности относится интерес. Интерес является реальной причиной действий человека и относится к мотивам человеческой деятельности. Также интерес определяет оценочное отношение субъекта к деятельности. По мнению Л.С. Выготского, от интереса зависит поведение человека, потому что интерес – это проявление инстинктивного стремления, показатель совпадения деятельности человека с его органическими потребностями. Поэтому учебно-воспитательная работа должна строиться на интересах [1].

Осознанность и активность обучения зависит от интереса к преподаванию той или иной учебной дисциплины. Поэтому в процессе обучения интересы могут отличаться друг от друга: постоянные и кратковременные, устойчивые и неустойчивые, сильные и слабые, а также полностью увлекательные. От силы интереса зависит формирование физической культуры личности у будущих учителей.

В тесной связи с мотивацией и интересом находятся цели. Цели могут быть как внешние, так и внутренние. Они отличаются между собой средством связи целей с потребностями, которые побуждают субъекта к достижению целей. По ее мнению, эта связь имеет свои направления. В случае, если цели внешние, связь возникает в направлении от целей к мотивам, если внутренний, то наоборот – от потребностей и мотивов к целям [6].

А.Н. Леонтьев считает, что построение целей в деятельности является ведущим компонентом структуры личности, который влияет на развитие мышления личности [4].

Как уже было отмечено, цели бывают внешние и внутренние, то есть определенные самостоятельно студентами в ходе учебной деятельности и построенные преподавателем. Последние являются ведущими в традиционном подходе обучения. Поэтому при традиционном подходе обучения не все цели, которые сформированы преподавателем, становятся лично значимыми для студентов. Так, студентам нужно решение дополнительной задачи-принятие уже готовых целей. Дополнительное задание для студентов привносит в учебный процесс расхождение в ролевых позициях, преподаватель выступает в роли субъекта обучения, а студенты в роли объекта воздействия.

Наиболее эффективными являются внутренние цели, когда студенты самостоятельно ставят перед собой цели в совместной деятельности с преподавателем. Благодаря этому в процесс построения целей включаются внутренние проявления будущих учителей, при формировании физической культуры личности: оценка процесса, принятие решения, проявление творчества, проявление самостоятельности, принятие ответственности. Цели становятся лично значимыми.

Для нашего исследования это является важным моментом, потому что именно благодаря изменению отношения к своей профессии, знаний, то есть

ценностного формирования отношения, происходит дальнейшее формирование духовности и духовных ценностей будущего учителя в полной мере.

Вторым педагогическим условием в процессе профессиональной подготовки является использование нетрадиционных форм проведения занятий для личностной самореализации. В отличие от традиционного обучения, в котором приоритет отдаётся передаче максимального объема знаний, формированию умений и навыков, при нетрадиционной форме обучения знания являются не самоцелью, а средством развития теоретического мышления или всестороннего развития (В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин и др. [2; 3; 8]). К нетрадиционным формам проведения занятий мы относим использование проблемного обучения. В зависимости от цели проблемное обучение имеет несколько направлений. Так, если целью обучения является усвоение студентами знания, формирование умений и навыков, тогда учебный процесс имеет направление на решение проблемных ситуаций. Знания в значительной мере усваиваются за счет увеличения самостоятельности студентов и персонализации знаний. Учебный процесс активизируется благодаря увеличению интереса студентов. Если же целью проблемного обучения является творческое развитие студентов в учебном процессе используются проблемные вопросы, которые не имеют однозначного ответа. Кроме этого, преподаватель поощряет студентов к творческому проявлению, отдает им инициативу. Проблемное обучение становится развивающим, если его приоритетом является развитие интеллекта студентов. Это возможно, если отдавать предпочтение увеличению самостоятельности студентов при решении проблемных вопросов.

Отметим, что при формировании духовности и духовных ценностей в процессе формирования физической культуры личности будущего учителя необходимо использовать все направления проблемного обучения в зависимости от учебного материала. Однако желательно предпочтение отдавать направлению творческого развития студентов, потому что это направление совпадает с направлением личностно ориентированного обучения и способствует формированию духовности и духовных ценностей в полной мере. Сам процесс использования проблемного обучения способствует совершенствованию методики преподавания.

Проблемное обучение – это тип развивающего обучения, которое сочетает систематическую самостоятельность поисковой деятельности с усвоением науки, а система методов построена с учетом цели и принципа проблемности. Учебный процесс, который включает взаимодействие преподавания и обучения, имеющий направление на формирование познавательной самостоятельности студентов, устойчивости мотивов учения и мыслительных способностей (в том числе и творческих) [5].

Мы понимаем проблемное обучение как систему научно обоснованных методов и средств, которые применяются в процессе развивающего обучения. Для интеллектуального и творческого развития студентов, а также овладение знаниями, навыками, умениями и способами познания, формирования духовности и духовных ценностей система предполагает под руководством преподавателя создание проблемных ситуаций и самостоятельную деятельность студентов по их решению.

Проблемное обучение даёт возможности для творческого обучения студентов в процессе профессиональной подготовки, то есть

формирования познавательных интересов, развития творческого мышления, усвоения знаний и повышения мотивации студентов к обучению и будущей профессии. Поэтому основой для этого является построение творческого процесса по решению проблемных вопросов. Сам процесс осознания, принятия и решения проблемных вопросов осуществляется студентами самостоятельно, но во взаимодействии с преподавателем.

Проблемное обучение можно использовать для обучения в физической культуре. Но в зависимости от характера и степени привлечения творческого начала его можно разделить:

- научное творчество (постановка и решение теоретических учебных проблем);
- практическое творчество (постановка и решение практических учебных проблем);
- художественное творчество (отражение действительности на основе творческого воображения).

Проблемное обучение строится на основе проблемной ситуации. Проблемная ситуация – это интеллектуальное затруднение человека, которое возникает в случае, когда он не знает, как объяснить любое явление, факт, процесс, не может решить задачу средством, которое он знает. Поэтому человек начинает искать или создавать другое средство объяснения или средство действия. Так, проблемная ситуация способствует началу деятельности мышлению в процессе постановки и решения проблемы [5].

Таким образом, проблемное обучение является учебно-познавательной деятельностью студентов по усвоению знаний и средств деятельности. В условиях проблемной ситуации студенты: воспринимают и усваивают знания; самостоятельно анализируют формулировки проблем и достигают их решения с помощью выдвижения предположения, гипотез, их обоснования и доказательства. Проблемные ситуации должны отвечать принципу проблемности, противоречия как закономерности познания, как основного механизма, который активизирует обучение уже на уровне студентов. Так, с помощью проблемного обучения будущий учитель формируется и развивается не только в интеллектуальной сфере, но и в личностной, тем самым раскрывает свой духовный потенциал. Вследствие этого студент расширяет свою духовную сферу как основу физической культуры личности.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Психология развития. Избранные работы / Л.С. Выготский. – М.: Юрайт, 2020. – 281 с.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. Основы теории / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1996. – 240 с.
3. Занков Л.В. Избранные педагогические труды / Л.В. Занков. – М.: Дом педагогики, 1999. – 452 с.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
5. Павлова С.А. Особенности организации проблемного обучения в образовательной практике / С.А. Павлова, Г.С.Х. Дудаев, С.П. Анзорова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72–4. – С. 205–207.
6. Цыцора В.Я. Активизация познавательной деятельности студентов как обязательное условие формирования компетенций / В.Я. Цыцора, Л.В. Лукиенко, М.Н. Каменский // Известия Тульского государственного университета. Серия: Педагогика. – 2020. – №4. – С. 71–75.

7. Шкери́на И.А. Психофизиологический статус и физическая подготовленность студентов в динамике обучения в вузе в зависимости от вида физкультурных занятий / И.А. Шкери́на, А.П. Ревуцкая, А.П. Чернова // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: труды Всероссийской научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых / под общ. ред. М.В. Темлянцева. – Новокузнецк, 2020. – С. 10–14.

8. Эльконин Д.Б. Игра и психическое развитие / Д.Б. Эльконин // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2017. – №28. – С. 32–66.

Митрофанова Елизавета Евгеньевна
студентка

Научный руководитель

Александров Спартак Геннадьевич
канд. пед. наук, доцент, преподаватель

Краснодарский филиал
ФГБОУ ВО «Российский экономический
университет им. Г.В. Плеханова»
г. Краснодар, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ СОБЛЮДЕНИЯ СТУДЕНТАМИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В УСЛОВИЯХ САМОИЗОЛЯЦИИ И ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы соблюдения студенческой молодежью принципов здорового образа жизни в условиях самоизоляции и дистанционного обучения. Приводятся результаты социологического обследования студентов в контексте темы исследования.

Ключевые слова: здоровье, образ жизни, студенты вузов, фитнес, физические упражнения, правильное питание.

Результаты исследования и их обсуждение

В настоящее время для студентов актуальна тема ЗОЖ, тем более в условиях самоизоляции [6]. Большинство залов открыли новую услугу – «удаленные (дистанционные) занятия», проводимые в режиме онлайн [1].

Двигательная активность необходима студенчеству, так как длительные занятия в неподвижном положении в помещениях могут стать причиной развития многих хронических заболеваний [2].

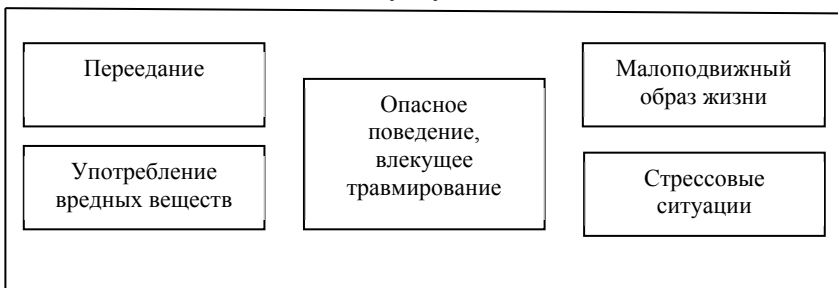
В этой связи «домашние тренировки» приобрели особую значимость. Существует ряд факторов, определяющих здоровый образ жизни у студентов.

Таблица 1
«Положительные факторы», влияющие на формирование
ЗОЖ у студентов

1. Режим рабочего времени и отдыха	2. Правильное питание
3. Гигиенические нормы	4. Профилактика вредных привычек
5. Активное времяпровождение в свободное время	6. Выработка силы воли

Таблица 2

«Отрицательные факторы», влияющие на формирование
ЗОЖ у студентов



Студенты все большую часть времени проводят за компьютером, меньше времени находясь на свежем воздухе и выполняя физические упражнения. Прогулки на свежем воздухе, занятия оздоровительными системами упражнений, в том числе дистанционно через интернет, обеспечивают оптимальное функционирование организма, снижение рисков возникновения заболеваний [3; 5].

Ответы на вопрос студентов 1–2 курсов КФ РЭУ им. Г.В. Плеханова «От чего зависит ЗОЖ?», распределились следующим образом: наследственность – 30,7%; окружающая среда – 24,5%; образ жизни – 40,6%; медицина – 4,2% (рис. 1).



Рис. 1. От чего зависит ЗОЖ: мнение студентов

При этом факторами, которые хорошо сказываются на их здоровье, студенты называют: сон – 26,3%, питание – 9,8%, отдых – 20,4%, психологический комфорт – 17,1%, физическая культура – 26,4% (рис. 2).

Факторы, которые плохо влияют на жизнь студентов: недосып – 25,60%, дефицит времени – 22,70%, физическое и психологическое напряжение – 27,40%, вредные привычки – 19%, несоблюдение гигиенических требований – 5,3% (рис. 3).

Факторы, хорошо сказывающиеся на здоровье студентов

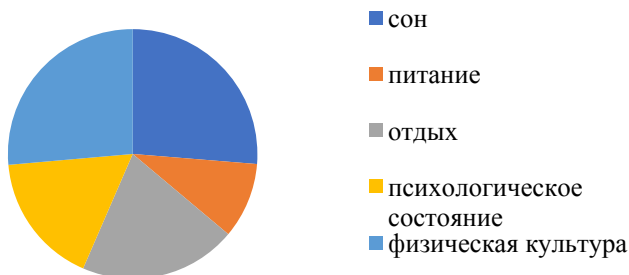


Рис. 2. Факторы, влияющие на здоровье: мнение студентов

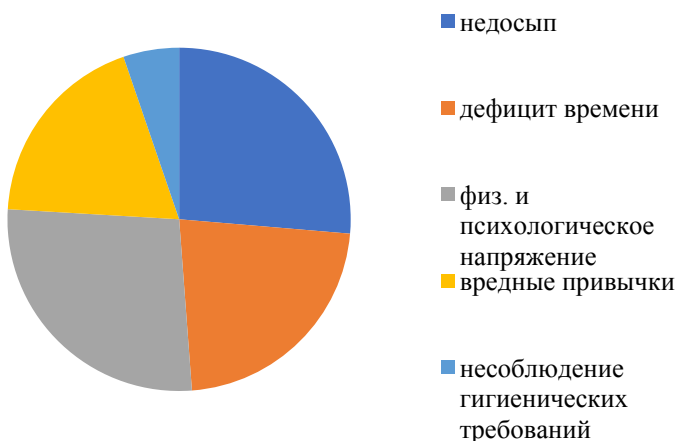


Рис. 3. Факторы, отрицательно влияющие на состояние здоровья: мнение студентов

Также результаты опроса показали, что 50% опрошенных студентов считают ведение здорового образа жизни залогом успешного обучения в вузе, 40% так не считают и 10% затруднились ответить на данный вопрос. В опросе было предложено семь составляющих здорового образа жизни. При этом 49,5% студентов считают наиболее важным для успешного

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

обучения фактором занятия физической культурой и спортом, 25,5% отдают предпочтение соблюдению режима дня, 10% – отказу от вредных привычек, 15% – контролю над состоянием своего здоровья. Стоит отметить, что соблюдение режима питания и санитарно-гигиенических норм не указал ни один респондент.

Существует ряд «полезных привычек» для поддержания здорового стиля и образа жизни, в том числе на дистанционном обучении: пить 2–2,5 литра чистой воды в день; выполнять зарядку с утра в течение 10–15 мин.; разнообразить пищевой рацион, включать зелень, овощи и фрукты, не превышая суточной нормы калорийности; сон не менее 8 часов в сутки; процедуры закаливания применять для повышения иммунитета (контрастный душ, обливание, воздушные ванны, обтирание); отказаться от вредных привычек [4].

Рассмотрим ряд упражнений подходящий на каждый день в условиях самоизоляции: «Планка на локтях»: постепенно увеличивая время с 30 сек. до 3 мин.; «Подъем рук»: встать прямо, поднять прямые руки в стороны на уровень плеч, с вдохом подняться «на носочки» и приподнять руки вверх на 45 градусов, повторить 10 раз; «Кошка»: встать на четвереньки голова прямо, медленно делая прогиб в пояснице, затем выгнуть спину в противоположное состояние, упражнение выполнять на вдохе и выходе, выбрав умеренный темп.

При условии отсутствия противопоказаний, можно выполнять выпады и махи ногами стоя и лёжа, прыжки (рис. 4).



Рис. 4. Физические упражнения, рекомендованы для занятий студентов

Заключение

Таким образом, главной задачей становится повышение заинтересованности студентов во время удаленного обучения, поддержание ЗОЖ, участие в соревнованиях, выполнение контрольных нормативов,

посещение занятий по физической культуре, поддержание здоровья. Необходимо не забывать о здоровом сне и питании.

Список литературы

1. Александров С.Г. Организация занятий по физической культуре со студентами вузов в дистанционном режиме: учебно-методическое пособие / С.Г. Александров. – Краснодар: ИП Тасалов А.В., 2021. – 50 с.
2. Александров С.Г. К вопросу о влиянии пандемии COVID-19 на физкультурно-спортивную деятельность российского студенчества / С.Г. Александров, К.Ю. Балаян, Ш.Г. Шария // Актуальные вопросы современных научных исследований: теория и практика: сборник научных трудов V Международной научно-практической конференции. – Краснодар: КФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2021. – С. 23–30.
3. Александров С.Г. Организация занятий физической культурой со студентами в условиях распространения новой коронавирусной инфекции / С.Г. Александров, П.В. Кравцова // Сфера услуг: инновации и качество. – 2021. – №53. – С. 4–13.
4. Александров С.Г. К вопросу о формировании культуры здорового питания у студентов (на примере Краснодарского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова) / С.Г. Александров, В.А. Щеткинов // Актуальные вопросы современного социально-экономического развития России: проблемы теории и практики: сборник научных трудов Национальной (Всероссийской) научно-практической конференции. – Краснодар: КФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2019. – С. 137–146.
5. Дёмкина Е.П. Формирование здорового образа жизни студентов: как не упустить главного? / Е.П. Дёмкина // Высшее образование в России. – 2016. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-zdorovogo-obraza-zhizni-studentov-kak-ne-upustit-glavnogo> (дата обращения: 10.12.2018).
6. Зубкова А.Н. Повышение мотивационной ценности здорового образа жизни / А.Н. Зубкова // Гуманитарные научные исследования. – 2016. – №10 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://human.snauka.ru/2016/10/16548> (дата обращения: 10.12.2018).

Мушегян Давид Грачевич
студент

Научный руководитель
Александров Спартак Геннадиевич
канд. пед. наук, доцент, преподаватель

Краснодарский филиал
ФГБОУ ВО «Российский экономический
университет им. Г.В. Плеханова»
г. Краснодар, Краснодарский край

ОБ ЭФФЕКТИВНЫХ СРЕДСТВАХ ВОССТАНОВЛЕНИЯ ОРГАНИЗМА СТУДЕНТОВ ПОСЛЕ ТЯЖЕЛЫХ ФИЗИЧЕСКИХ НАГРУЗОК

Аннотация: в статье рассматриваются эффективные способы восстановления организма студентов после интенсивных и продолжительных тренировок. Особое внимание уделяется вопросам комплексного восстановления студентов-спортсменов, методике реабилитации.

Ключевые слова: физическая культура, студенты вузов, восстановление организма, физическая активность, спортивная тренировка, физические нагрузки.

Результаты исследования и их обсуждение.

Восстановление после физических нагрузок представляет совокупность средств и методов, позволяющих снизить «мышечную усталость»,

избегать проблем со здоровьем и не отставать от тренировочного графика [4].

Длительное восстановление после физических нагрузок опасно возникновением травм, болевых ощущений, утрате желания тренироваться [2].

Правильное восстановление организма невозможно без знания фаз восстановления. К ним относятся: фаза быстрого восстановления, медленного восстановления, суперкомпенсации и отсроченного восстановления [5].

У каждого студента процесс восстановления может отличаться от стандартных показателей, поэтому важное значение имеет врачебный контроль [3]. Одним из первых этапов после планирования графика тренировок и установления целей является медицинский осмотр, с целью выявления заболеваний и особенностей организма, а также подбора оптимальной методики тренеров и достижения поставленных целей. Важен и самоконтроль, который заключается в отслеживании динамики основных показателей и самочувствия студентов, активно занимающихся спортом.

Процесс восстановления подразделяется на пассивное и активное. Пассивное восстановление предусматривает синтез белков, аминокислот и ферментов, усвоение воды и микроэлементов, полученных в процесс приема пищи. Активное восстановление совокупность методик реабилитации. Также важны аутогенные тренировки, посещение сауны и психотерапия.

Средства восстановления подразделяются на следующие группы:

- педагогические направлены на рациональное планирования тренировочного процесса и подбора оптимальных пропорций нагрузок и отдыха;
- гигиенические включают сбалансированное питание, соблюдение режима сна, гидропроцедуры и массаж;
- медико-биологические представлены фармакологическими и терапевтическими средствами;
- психологические имеют выраженную направленность на снижение утомления и нервно-психологического напряжения.

Одним из важнейших условий должно быть соблюдение здорового и умеренного рациона питания [1].

Процесс потребления пищи должен быть сбалансированным, пищу следует принимать 4–5 раз в течение дня. В рационе должны присутствовать фрукты и овощи. Прием пищи после тренировки должен содержать умеренное количество легко усваиваемых белков и углеводов.

Восстановление водно-солевого баланса невозможно без потребления минимум 2,5 литра воды в сутки, при этом допускается и умеренное употребление минеральной воды.

Немаловажным элементом восстановления является здоровый сон, не менее 7–8 часов.

Немаловажным средством восстановления выступает спортивный массаж. Он способствует уменьшению риска возникновения травм мышц.

В период между тренировками рекомендуется совершать разминочные упражнения, которые будут позволять избавиться от лактата в крови и мышцах.

Одной из действенных мер восстановления может стать восстановительная тренировка. Очень эффективны йога и аутогенные тренировки.

Пищевые добавки также способствуют сокращению периода восстановления. Пластические влияют на ускорение процесса синтеза белков, адаптогены повышают устойчивость организма к возрастающим физическим

нагрузкам, энергетики ускоряют усвоение питательных веществ. Перед их применением необходимо обратиться к специалистам за консультацией [6].

Значительную роль в ускорении процесса восстановления играют водные процедуры. Прием душа может заметно способствовать реабилитации организма. Горячий душ ускоряет кровообращение, повышает температуру крови и тела, способствует восстановлению клеток и мышечной ткани. Контрастный душ сочетает в себе пользу и горячего, и холодного душа: он вызывает последовательное сужение и расширение сосудов из-за изменения температуры воды, улучшается обмен веществ, ускоряется кровообращение.

Тейпирование способствует «поддержке» мышц и сухожилий, снижает болевые ощущения после тренировок, способствует расслаблению мышц.

Постоянство в графике тренировок может служить методом, сохраняющим тонус мышц и позволяющим организму адаптироваться к постоянной активности и возрастающим нагрузкам.

Отсутствие стресса играет важную роль. Для избавления от стресса используют различные методики релаксации и медитации.

Важно помнить, что достижение оптимального восстановления после физических нагрузок может быть осуществлено только при сочетании нескольких методик.

В процессе написания статьи проведен опрос среди студентов второго курса Краснодарского филиала РЭУ им. Г. В. Плеханова. Возраст опрошенных студентов от 19 лет до 21 года.

48% студентов ответили, что занимаются спортом 2–3 раза в неделю, 21% занимаются спортом 1 раз в неделю, оставшиеся студенты занимаются спортом реже одного раза в неделю. На вопрос о необходимости наблюдения за восстановлением организма 96% ответили положительно, 4% опрошенных отнесли процесс наблюдения за восстановлением приемлемым для занятий профессиональными спортсменами. Из всех опрошенных студентов, лишь четверть соблюдает режим дня, 7% стараются следить за расписанием, а оставшиеся 68% не соблюдают режим дня.

На вопрос о расчете количества калорий, белков жиров и углеводов все студенты ответили отрицательно, при этом 36% студентов употребляют добавки и витамины. Среди способов восстановления, наименее эффективным студенты посчитали психотерапию, всего 29% студентов проголосовали за данный вариант, оставшиеся студенты заявили, что не верят в её действие.

Выводы:

1. Восстановление организма состоит из быстрого и медленного восстановления, фазы суперкомпенсации и фазы отсроченного восстановления, сопровождаемой регенерацией мышц и повышением их адаптационных возможностей. Восстановление подразделяется на активное и пассивное.

2. Средства восстановления условно подразделяются на педагогические, гигиенические, медико-биологические и психологические.

3. Среди важнейших требований к восстановлению организма перво-степенное место занимает ведение здорового образа жизни, соблюдение режима дня и рациона питания.

4. К наиболее распространенным и эффективным методикам восстановления студентов после тяжелых физических нагрузок относят разминочные тренировки, употребление витаминов и добавок, медитации, использование тейпов, массаж, водные процедуры.

Практические рекомендации: польза от большинства методик восстановления после физических нагрузок возрастает при использовании их совместно с другими методиками; для более качественного восстановления мышц и организма в целом стоит сочетать различные способы восстановления.

Список литературы

1. Александров С.Г. К вопросу об особенностях рациона питания студентов вуза / С.Г. Александров, А.В. Скакунова // Наука и образование: актуальные вопросы, проблемы теории и практики: сборник научных трудов Национальной (всероссийской) научно-практической конференции. – Краснодар: КФ РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2020. – С. 71–75.
2. Александров С.Г. Физическая культура и спорт: сборник лекций. Ч. 2 / С.Г. Александров, Д.В. Белинский. – Краснодар: Краснодарский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2020. – 207 с.
3. Александров С.Г. Организация самостоятельных занятий физической культурой и спортом студентов вузов: учебно-методическое пособие / С.Г. Александров. – Краснодар: ИП Тасалов А.В., 2021. – 87 с.
4. Восстановление после тренировки: главные правила [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mixsport.pro/blog/vosstanovlenie-posle-trenirovki-glavnye-pravila> (дата обращения: 06.02.2022).
5. Принципы восстановления после тренировки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://worldclassmag.com/health/printsipy-vosstanovleniya-posle-trenirovok/> (дата обращения: 06.02.2022).
6. Эффективное восстановление после тренировок [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ilovesupersport.com/blog/metody-effektivnogo-vosstanovleniya-posle-trenirovok> (дата обращения: 06.02.2022).

Пасикова Мария Вячеславовна

канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

DOI 10.31483/r-101002

К ВОПРОСУ О МОДЕРНИЗАЦИИ ТРАДИЦИОННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ» В ВУЗЕ

Аннотация: в статье рассматривается проблема поиска новых подходов к обучению по дисциплине «Физическая культура и спорт». На основе анализа процесса диджитализации и особенностей, присущих студентам цифрового поколения, автор делает вывод о необходимости модернизации традиционной организации обучения и выдвигает гипотезу о преимуществах использования модели реверсивного обучения по дисциплине «Физическая культура и спорт».

Ключевые слова: смешанное обучение, реверсивное обучение, цифровое поколение, дисциплины по физической культуре и спорту, учебный процесс.

В настоящем мире представления о нем меняются с невероятной скоростью. Еще не так давно люди могли смотреть в будущее и ясно видеть перспективу на ближайшие десятилетия, теперь же можно не пытаться

делать долгосрочные прогнозы даже в рамках одного года. Кроме того, сейчас мы живем в мире, где правит тотальная диджитализация. Молодежь, рожденная на стыке тысячелетий (поколение Z, или зумеры), не знающая мира без компьютеров и цифровых технологий, уже не может отказаться от визуальных коммуникаций, гаджетов и мобильных устройств, это и есть их жизнь. В этой связи сегодняшние студенты не просто отличаются от студентов прошлых десятилетий, это совершенно новое, так называемое цифровое, поколение. Все это актуализирует проблему совершенствования методов обучения в вузе путем комбинации сильных сторон традиционного обучения и новых возможностей, которые предлагают информационные технологии.

Получается, что представители разных поколений пребывают в одном информационном пространстве. Происходит обмен информацией, опытом, поколения учатся друг у друга. Рассматривая данную ситуацию в педагогическом аспекте, важно установить условия, способствующие эффективному взаимодействию преподавателя и студентов в информационно-образовательном пространстве университета. Знание характерных черт цифрового поколения, особенностей их мышления, способов работы с информацией и новыми технологическими инструментами поможет преподавателю выстроить доверительные отношения со студентами и повысить эффективность образовательного процесса.

В настоящее время многие авторы делали попытки осмысления человека нового поколения и исследования способностей и возможностей цифрового поколения, однако до сих пор его целостный образ не создан [3]. Анализ процесса диджитализации и особенностей, присущих нынешним студентам, позволил выявить главное: сегодняшний студент – продукт коммуникаций, в широком доступе колоссальный объем самой разнообразной информации (широкое и противоречивое информационное пространство, информационная перегруженность), мир и представления о нем меняются с высочайшей скоростью. Отсюда необходимо обратить внимание на такие особенности студентов цифрового поколения, как зависимость от цифровых технологий; клиповое мышление; их главная мотивация – интерес; им необходимо понимать, что они делают и для чего это надо; не принимают иерархии и авторитетов – в цифровом мире все равны, там главную роль играют не статус или возраст, а личностные качества; предпочитают работать по личному расписанию, не ставят амбициозные цели, не стремятся перевыполнить план; не думают о будущем, не готовы ждать, ставят краткосрочные цели; инфантилизация (сниженный уровень ответственности и исполнительности, необходимость в постоянной положительной оценке своих действий); более эрудированные, но менее знающие (запоминают не саму информацию, а место, где она расположена в Интернете).

В этой связи, продолжая тему организации учебного процесса по дисциплине «Физическая культура и спорт» [4; 5] в вузе, нам представляется целесообразным рассмотреть вопрос о способах совершенствования организации обучения в создавшихся условиях.

На наш взгляд, обучение должно основываться не на постулате о том, что сегодняшние студенты родились с телефонами и у них сверхспособности, а на том, что сейчас широкие возможности технологий и надо их научить вычленять ценную информацию и отсекают вредную. Ранний опыт

знакомства с цифровыми технологиями не определяет результаты обучения [2]. В новых условиях преподаватель не является управляющим учебного процесса и единственным носителем информации, теперь он выступает в роли наставника. Дисциплина должна быть максимально связана с реальной жизнью и с тем, как студент представляет себя в этой жизни. Современный студент – не игрок-одиночка, для него очевидна польза от совместной результативной работы. Студенты хотят получать информацию, практическая польза от владения которой для них очевидна. Мотивация студента сейчас прямо пропорциональна пониманию того, как и где он сможет применить полученные знания и заинтересованности в этих знаниях. Информация должна быть хорошо структурирована, ее освоение не должно отнимать много времени. В качестве результата студент должен видеть не оценку на экзамене, а практический результат. Он акцентируется на результате при условии, что осознает его. Студент должен иметь возможность выбора способов получения знаний и оценивания результатов освоения дисциплины. Для сегодняшнего студента очень важно присутствие диалога с преподавателем и другими студентами. Современный студент лучше воспринимает визуальную информацию. Сейчас нельзя контролировать мышление, учить приспосабливаться к миру, подавлять творческую силу [2].

В этой связи перспективной, на наш взгляд, будет смешанная модель обучения, а именно одна из ее разновидностей – реверсивное обучение. Предлагается начинать обучение с выявления планируемых результатов и выбора методов их оценивания. Студент определяет, какой результат хочет получить и в зависимости от этого преподаватель направляет его на изучение тех или иных материалов, расположенных на специализированных онлайн-площадках вуза. Желательно отдавать предпочтение видеоматериалам. Например, мало знать, как технически выполнять то или иное упражнение на тренажере в тренажерном зале. Для получения требуемого результата еще нужны знания о том, какие мышцы включаются при этом в работу (анатомия, мышечная система), о режимах работы для развития того или иного качества (сила, выносливость, масса) (мышечная физиология) и т. д. Обязательно необходимо использовать мессенджеры для индивидуальной коммуникации со студентом, а также для групповой коммуникации студентов-единомышленников. Таким образом, студенты вовлекаются в познавательную практику. Это благоприятные условия успеха. Ставится проблема, формулируются спорные вопросы, производится разбор фактов и утверждений. Затем выяснение и уточнение сути разных позиций, переход к живому диалогу с преподавателем и другими студентами непосредственно в спортивном зале и нахождение консенсуса.

Модернизация традиционной организации обучения на основе изменения позиций «преподаватель – студент», превращая «субъектно-объектные» в «субъектно-субъектные», позволяет совершенствовать качество обучения. В таком дидактическом подходе успешнее реализуются индивидуальные особенности студентов и преподавателей в целях, содержании и технологиях обучения. Используемая информация и соответствующий уровень знаний свидетельствуют о достигаемом качестве обучения, на что влияют многие личностные факторы (имеющаяся база знаний, психологические и мотивационные характеристики обучаемого и обучающего), а также их организация обучения как реверсивного по своей сути. Необходимые

изменения вносятся в образовательный процесс в соответствии с динамикой цивилизационных изменений, нарастанием информационных потоков. Изменения должны быть системными и ориентированными на совершенствование и развитие образовательной деятельности студентов и преподавателей в контексте прогресса информационного общества [1].

При реверсивном обучении и преподаватель и студент более успешно адаптируются в безграничном потоке информации, обогащаясь содержательно и коммуникативно. В совместной творческой деятельности студенты идентифицируются и проявляют себя как уверенная в себе и своей позиции личность. Организация учебного процесса в концепции реверсивного обучения призвана стимулировать самостоятельную деятельность студента, направленную на поиск достоверных первоисточников, соответствующей информации, критического отношения к ней на основе анализа, выделения конкретного содержания, обоснования разных оценочных суждений и своей собственной позиции. Таким образом, студент мотивируется на самостоятельное, творческое выполнение заданий и презентацию полученных знаний в спортивном зале. У студентов вырабатывается способность к свободному и открытому самовыражению, вера в себя и доверие к другим, способность самостоятельно регулировать свое поведение. Другими словами, у них развивается способность самостоятельно вырабатывать свою позицию. Студент становится активным участником всего процесса обучения. Реверсивное обучение позволит научить студентов исследовать и познавать, что более важно, чем просто передача теоретических знаний.

Список литературы

1. Дудина М.Н. Теория и практика высшего образования: реверсивное обучение: учебно-методическое пособие / М.Н. Дудина; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский федеральный университет. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2020. – 144 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elar.urfu.ru/handle/10995/82513>
2. Игнатова Н.Ю. Образование в цифровую эпоху: монография / Н.Ю. Игнатова; Минобрнауки России; ФГАОУ ВО «УрФУ им. первого Президента России Б.Н. Ельцина», Нижнетагил. технол. ин-т (фил.). – Нижний Тагил: НТИ (филиал) УрФУ, 2017. – 128 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/54216/1/978-5-9544-0083-0_2017.pdf
3. Мифы о «поколении Z» / Н.В. Богачева, Е.В. Сивак; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2019. – 64 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://ioe.hse.ru/data/2019/05/25/1494557373/%D0%A1%D0%90%D0%9E%20\(1\)22%20%D1%8D%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%B9.pdf](https://ioe.hse.ru/data/2019/05/25/1494557373/%D0%A1%D0%90%D0%9E%20(1)22%20%D1%8D%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%B9.pdf)
4. Пасикова М.В. К вопросу об организационных условиях реализации дисциплин по физической культуре и спорту в вузах / М.В. Пасикова // Педагогика, психология, общество: новая реальность: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 22 янв. 2021 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: ИД «Среда», 2021. – С. 266–269 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_44715481_59038522.pdf
5. Пасикова М.В. К вопросу о самоактуализации обучающихся в процессе физического воспитания в вузе / М.В. Пасикова // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 15 апр., 2021) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: Изд-во «Среда», 2021. – С. 256–259 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_45710860_29814889.pdf

Рустамьянц Рустам Рустамович
студент

Научный руководитель
Шеронов Виктор Викторович
канд. пед. наук, доцент

Южно-Российский институт управления (филиал)
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В ДРЕВНОСТИ И СОВРЕМЕННОСТИ И ЕЕ ПРОБЛЕМЫ

***Аннотация:** в работе проводится сравнение развития физической культуры в древности и современности. А также поднимаются проблемы снижения в настоящее время количества людей, занимающихся физической активностью.*

***Ключевые слова:** физическая культура, история, проблемы физической культуры.*

Первобытный человек полагался на свою физическую форму, чтобы выжить. На самом деле, любой человек, которому не хватало физической подготовки, не выжил в доисторическую эпоху. Те, у кого было плохое физическое здоровье, не выживали, потому что у них не было сил или выносливости, чтобы выдержать длительные охотничьи экспедиции, необходимые для сбора пищи.

А вот уже в XXI веке охота и рыбалка больше не являются требованием для выживания. Продукты питания доступны практически на каждом углу, в продуктовых магазинах и ресторанах. Это поднимает вопрос о важности физической подготовки в современном мире. Главный хирург в Джерси-Сити (Нью-Джерси) говорит, что фитнес (физическая подготовка) имеет первостепенное значение для благополучия и здоровья. Без адекватной физической подготовки человек не смог бы выжить в то время. Человечество действительно многим обязано доисторическим людям и их воле к выживанию [1].

Танцы были важной деятельностью в доисторическую эпоху. И женщины, и мужчины принимали участие в танцах, которые могли длиться несколько часов. Фитнес сыграл важную роль в участии в этих мероприятиях. Те, кому не хватало физической подготовки, отправлялись и наблюдали, как другие наслаждаются деятельностью. В то время как некоторые из людей, не участвующих в танцах, были пожилыми, другие не могли выдержать напряженную физическую активность. Танцы были не только частью культуры, но и отличным упражнением. Они, возможно, не осознавали этого в то время, но танцы определенно помогли сохранить людей в форме.

Первобытный человек был неравнодушен к праздникам. На самом деле, они будут праздновать что угодно, от успешных охотничьих экспедиций до родов. Распространенным способом празднования в эту эпоху было проведение времени с друзьями и членами семьи соседних племен.

Эти поездки принесли много удовольствия, но для тех, кто участвовал в поездках, они были изнурительными. Тем не менее, награды определенно стоили всех усилий.

Посещение соседних племен в течение исторического периода требовало от шести до 20 миль пешком. Эти поездки требовали высокого уровня физической подготовки, что является качеством, к которому первобытный человек относился очень серьезно.

Сегодня у людей есть гораздо более удобные способы путешествовать. Они могут использовать автомобили, самолеты и поезда, в прошлом это было невозможно. Вместо этого они были вынуждены ходить из одного места в другое. Это была действительно борьба. Тем не менее это помогло этим людям оставаться здоровыми.

Китайцы начали признавать важность физической активности где-то между 2500–250 гг. до н. э. Физическая бездеятельность была связана с плохим здоровьем, внутренними остановками и сбоями в работе органов. Чтобы стимулировать больше физической активности, китайские учителя, такие как Конфуций, включали слова поощрения в свои учения. Но это было только начало китайского фитнес-движения. Китайцы разработали программу гимнастики, известную как Конг Фу. Программа была использована для поощрения регулярной физической активности, в целях развития тела человека и борьбы с плохим здоровьем.

Древние китайцы также поощряли участие в других видах физической активности, таких как борьба, фехтование, бадминтон, стрельба из лука и танцы. Многие из которых до сих пор используются сегодня людьми по всему миру [2].

В свое время физическая подготовка была первостепенной. На самом деле, это когда-то было частью школьной системы в Соединенных Штатах. Сегодня все меньше школ требуют, чтобы физическое воспитание было частью учебной программы, и это сказывается на стране в целом. Поскольку дети не получают образования, необходимого для поддержания себя в форме, все меньше людей остаются в форме и начинают страдать от ожирения. Вместо этого они едят все, что хотят, и набирают слишком много лишнего веса. Физическое воспитание медленно удаляется из школ по всей стране.

Это окажет катастрофическое влияние на страну в целом в будущем. Правительство пыталось решить эту проблему, но их попытки были тщетны.

По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) в 2008 году в мире насчитывалось около 1,4 миллиарда взрослых людей с избыточной массой тела, 500 миллионов человек (200 миллионов мужчин и 300 миллионов женщин), страдающих ожирением. В 2014 году статистический анализ экспертов ВОЗ позволил заключить, что за шесть лет количество людей с избыточным весом на земном шаре увеличилось до 1,9 миллиарда, число страдающих ожирением – до 600 миллионов. Эпидемия ожирения сказывается на отрасли здравоохранения. Для борьбы с этой проблемой правительства используют телевизионную и радиорекламу для поощрения физической активности. К сожалению, это, похоже, не помогает. Все больше и больше людей сдаются и страдают ожирением. Несмотря на телевизионную и радиорекламу, каждый человек должен взять под контроль свою собственную жизнь. Если эти люди не хотят этого делать, правительство не может их заставить.

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

Это является основным фактором, почему уровень ожирения по всей стране вырос и почему диабет в настоящее время является одним из распространенных заболеваний во всем мире [3].

В связи с этим стоит уделить внимание на развитие в школах и университетах программ, помогающих людям заинтересоваться физической культурой. Проводить мероприятия в игровой форме для развития интереса у молодежи. Иначе проблема ожирения может настигнуть весь мир. Ведь с развитием технологий многие забывают о физических нагрузках. И история человечества этому доказательство. После появления средств передвижения люди стали меньше ходить. А ходьба, в свою очередь, одна из лучших физических нагрузок, которая помогает развивать все тело.

Список литературы

1. Колькина Е.А. Развитие физической культуры и спорта: исторический аспект / Е.А. Колькина, Е.Г. Фоменко, Г.А. Новосёлова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №61–1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-fizicheskoy-kultury-i-sporta-istoricheskiy-aspekt> (дата обращения: 19.02.2022).
2. Латыпов И.К. Физическая культура. Профильное обучение. Программы элективных курсов: сборник 1 / И.К. Латыпов. – М.: Дрофа, 2011.
3. Патрикеев А.Ю. Формирование личностных и регулятивных умений на уроках физической культуры / А.Ю. Патрикеев. – М.: Учитель, 2015.

Саакян Гоар Мхитаровна
студентка

Амбарцумян Наталья Александровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
университет физической культуры, спорта и туризма»
г. Краснодар, Краснодарский край

ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ ПОДВИЖНЫМИ ИГРАМИ НА УРОВЕНЬ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ И ПОКАЗАТЕЛИ ВНИМАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ 8 ЛЕТ

Аннотация: в публикации представлены результаты методики уроков физической культуры, включающие подвижные игры, направленные на развитие внимания и уровня физической подготовленности обучающихся 8 лет. Теоретическая значимость исследования заключается в расширении знаний о возможностях оптимизации процесса адаптации второклассников к обучению в школе посредством повышения уровня внимания, физического развития и физической подготовленности на уроках физической культуры.

Ключевые слова: внимание, физическая подготовленность, обучающиеся, методика, подвижные игры.

Развитие интереса к играм и формирование потребности в движении способствуют созданию положительного эмоционального фона,

укреплению здоровья, формированию опорно-двигательного аппарата и совершенствованию двигательных навыков, что упрощает процесс адаптации к школе [3]. Подвижные игры и большинство физических упражнений производят комплексное воздействие на организм, формируя не только двигательную, но и психическую сферу ребенка. В литературных источниках игры в основном классифицируют по их двигательному содержанию и преимущественному воздействию на физические качества [2].

Для реализации задач исследования нами было сформировано 2 группы – контрольная и экспериментальная. В группы вошли ученики параллельных 2-х классов. В каждой группе было по 18 мальчиков. Контрольная группа занималась по традиционной программе, экспериментальная по программе, включающей подвижные игры, направленные на развитие внимания. Перед началом педагогического эксперимента в группах было проведено предварительное тестирование подготовленности.

Сравнительный анализ результатов тестирования между группами методом Стьюдента не выявил достоверных различий (таблицы 1–2) [1], следовательно, обе группы детей имеют одинаковый уровень подготовленности как по психологическим показателям, так и по показателям физического развития и физической подготовленности.

Таблица 1

Сравнительный анализ исходных результатов тестирования уровня внимания контрольной и экспериментальной групп (n=20)

Статистические параметры	Быстрота внимания	Продуктивность внимания (1 серия)	Продуктивность внимания (2 серия)
X_1	27,30±3,6	7,80±0,1	6,30±0,9
X_2	28,50±3,1	7,80±0,2	6,10±0,8
t	0,25	0,01	0,16
P	P>0,05	P>0,05	P>0,05

Таблица 2

Сравнительный анализ исходных результатов тестирования уровня физической подготовленности контрольной и экспериментальной групп (n=20)

Тесты	КГ $x \pm m$	ЭГ $x \pm m$	T	p
Челночный бег 3x10 метров (с.)	11,13±0,1 7	11,15±0,1 6	0,08	>0,05
Наклон вперед из положения сидя на полу (см)	1,1±0,94	1,3±0,73	0,16	>0,05
Сгибание-разгибание туловища за 30 секунд (кол-во)	17,9±0,72	18,2±0,46	0,35	>0,05
Прыжок в длину с места (см)	113,5±4,1	114,9±3,5 9	0,25	>0,05
Шестиминутный бег (м)	730±22,53	728±13,4	0,070	>0,05
T-тест (сек.)	20,5±2,2	23,5±3,3	0,75	>0,05

Возраст 7–8 лет является благоприятным для развития такого психического качества как внимание. Через полгода в течение, которого проводил педагогический эксперимент в контрольных группах средние результаты тестирования быстроты и продуктивности внимания улучшились (таблица 3).

Таблица 3

Сравнительный анализ конечных результатов тестирования уровня внимания контрольной и экспериментальной групп (n=20)

Статистические параметры	Быстрота внимания	Продуктивность внимания (1 серия)	Продуктивность внимания (2 серия)
X1	18,5±1,6	8,6±0,4	8,1±0,3
X2	17,09±2,3	10,36±1,05	11,09±1,1
t	0,50	1,56	2,61
P	P>0,05	P>0,05	P<0,05

Статистический анализ показателей методом Стьюдента выявил достоверное улучшение только в группе мальчиков по показателю быстроты внимания (t=2,22, P>0,05).

В течение полугода в контрольных группах также произошли изменения в показателях физической подготовленности (таблица 4).

Таблица 4

Сравнительный анализ конечных результатов тестирования уровня физической подготовленности контрольной и экспериментальной групп (n=20)

Тесты	КГ $x \pm m$	ЭГ $x \pm m$	T	p
Челночный бег 3x10 метров (с.)	10,93±0,19	10,85±0,19	0,30	>0,05
Наклон вперед из положения сидя на полу (см.)	3,2±0,88	4,8±0,75	1,39	>0,05
Сгибание-разгибание туловища за 30 секунд (кол-во)	12,4±0,80	15,0±0,80	2,22	<0,05
Прыжок в длину с места (см.)	118,8±3,32	128±2,91	2,08	>0,05
Шестиминутный бег (м)	756±25,5	788±20,2	0,98	>0,05
T-тест (с.)	15,1±0,9	14,3±1,3	0,54	>0,05

Статистический анализ в группе мальчиков выявил значительное улучшение показателей подвижности нервной системы, определяемой с помощью теппинг-теста, t-критерий различий составил 2,23, что соответствует доверительному уровню P<0,05.

Также достоверно в группе мальчиков повысилась статическая сила рук, определяемая в тесте вис на перекладине, согнув руки, t-критерий различий составил -2,33, что соответствует доверительному уровню P<0,05.

Проведение в течение полугода педагогического эксперимента, направленного на сопряженное развитие показателей внимания и физических качеств учащихся 2 классов, дало следующие результаты.

В обеих экспериментальных группах достоверно улучшились все показатели внимания. В группе мальчиков $t=2,38-3,65$, где $P < 0,05-0,001$.

Проведение в течение полугода педагогического эксперимента, направленного на сопряженное развитие показателей внимания и физических качеств учащихся 2 классов, дало следующие результаты. Предварительное тестирование уровня физической подготовленности выявило, что большинство изучаемых показателей имеют низкий и некоторые средний уровень развития. Занятия по экспериментальной программе, содержащей большой объем времени, отводимого на подвижные игры, направленные на развитие внимания способствовали также развитию физических качеств, занимающихся.

В экспериментальной группе мальчиков, как и в контрольной достоверно улучшились показатели подвижности нервной системы ($t=2,58$, $P < 0,05$) и статическая сила мышц брюшного пресса, проявляемая в упражнении сгибание-разгибание туловища в сед за 30 с ($t=2,74$ при $P < 0,05$).

Таким образом, занятия по экспериментальной программе способствовали не только улучшению показателей внимания, но и развитию физических качеств. В группе мальчиков достоверное повышение подготовленности выявлено в 3 показателях. Анализ динамики уровня подготовленности контрольных и экспериментальных групп дал возможность судить об эффективности традиционной и экспериментальной программы занятий на уроках физической культуры. Откуда следует, что обе программы способствуют развитию определенных физических качеств.

Экспериментальная программа кроме физической подготовки способствует развитию психических качеств. О том, насколько экспериментальная программа занятий эффективнее традиционной, позволяет судить сравнительный анализ методом Стьюдента конечных результатов тестирования уровня подготовленности обеих групп. В тестах на внимание мальчики экспериментальной группы превосходят контрольную в показателях продуктивности внимания ($t=2,61$, $P < 0,05$). Мальчики экспериментальной группы лучше подготовлены в показателях силовой выносливости мышц брюшного пресса ($t=2,22$ при $P < 0,05$).

Список литературы

1. Костенко Е.Г. Обработка и статистический анализ результатов измерений в сфере физической культуры и спорта / Е.Г. Костенко, В.В. Лысенко // *Фундаментальные и прикладные исследования по приоритетным направлениям биоэкологии и биотехнологии: сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции*. – 2020. – С. 105–109.
2. Материалы X Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Теория и методология инновационных направлений физкультурного воспитания детей дошкольного возраста» (Краснодар, 30 октября 2020 г.). – Краснодар: Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, 2020. – 345 с. DOI 10.53742/2020100401
3. Пархоменко Е.А. Особенности сформированности когнитивных процессов у младших школьников с учетом включения в спортивную деятельность / Е.А. Пархоменко, А.А. Дубовова // *Физическая культура и спорт. Олимпийское образование: материалы Международной научно-практической конференции* (Краснодар, 18 февраля 2021 г.). – Краснодар: ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма», 2021. – С. 293–294.

Саакян Гоар Мхитаровна
студентка

Амбарцумян Наталья Александровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
университет физической культуры, спорта и туризма»
г. Краснодар, Краснодарский край

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ С ПРИМЕНЕНИЕМ СРЕДСТВ ФИГУРНОГО КАТАНИЯ

***Аннотация:** в публикации представлены результаты методики развития координационных способностей юных фигуристов на основе выполнения элементов в обе стороны, что позволит повысить уровень координационных способностей у девочек, занимающихся фигурным катанием на коньках, группы начальной подготовки. Теоретическая значимость исследования заключается в расширении знаний о возможностях оптимизации процесса подготовки юных фигуристок.*

***Ключевые слова:** фигурное катание, группы начальной подготовки, программа, координационные способности.*

По мнению Горбикова И.И. (2021), «...современное направление развития фигурного катания на коньках характеризуется ярко выраженной тенденцией к гармонии основных компонентов катания, сбалансированности содержания программы» [2].

По мнению Касьяновой М.П. (2021), «...перед спортсменами ставится задача продемонстрировать владение всеми группами элементов – шагами, спиралями, вращениями, прыжками – в одиночном катании, подержками, подкрутками, выбросами, тодесами, совместными и параллельными вращениями в парном катании, разнообразными шаговыми комбинациями в танцах на льду» [1].

Педагогический эксперимент заключался в разработке методики развития координационных способностей юных фигуристов на основе выполнения элементов в обе стороны.

В эксперименте приняли участие девочки начальной группы подготовки возраста 7–8 лет. Были определены две группы испытуемых: контрольная и экспериментальная, каждая по 12 человек. Исследуемые систематически посещали тренировочные занятия и не имели отклонений в состоянии здоровья. Обе группы респондентов относились к группе начальной подготовки 1 года обучения.

Контрольная группа занималась у одного тренера и по программе спортивной подготовки по виду спорта фигурное катание на коньках, экспериментальная – у другого тренера и, также по программе спортивной подготовки по виду спорта фигурное катание на коньках, но в программу тренировочных занятий, как элемент проведения одной из частей тренировки, применялась методика развития координационных способностей юных фигуристов на основе выполнения элементов в обе стороны.

Было проведено 40 тренировочных занятий по предложенной методике. Предложенные упражнения, подвижные игры проводились по 15–20 минут на каждом тренировочном занятии. Разработанная методика не шла в ущерб планированию спортивной школы. Дети были предупреждены, о том, что упражнения и дополнительные игры будут проводится в том случае, если они сначала выполняют все запланированные упражнения. Поскольку ведущей деятельностью в их возрасте, является игра, то юные фигуристки охотно выполняли и упражнения по программе, и разработанные нами комплексы и подвижные игры.

Главной особенностью предложенной методики, явилось – обязательное выполнение упражнений в обе стороны, а не только «удобной» для занимающихся. Методика развития координационных способностей юных фигуристов на основе выполнения элементов в обе стороны включала.

Обследуемые систематически посещали тренировочные занятия и не имели отклонений в состоянии здоровья. О результатах, полученных входе тестирования, говорится в таблице 1.

В данной таблице указаны результаты тестирования координационных способностей у девочек контрольной и экспериментальной групп до начала эксперимента.

Таблица 1

Результаты тестирования координационных способностей у девочек контрольной и экспериментальной групп в начале эксперимента (n=12)

<i>Тесты</i>	<i>КГ</i> ($\bar{x} \pm m$)	<i>ЭГ</i> ($\bar{x} \pm m$)	<i>t</i>	<i>P</i>
Челночный бег 3х10м (с.)	10,1±0,3	10,0±0,3	0,19	>0,05
Три кувырка вперед (с.)	4,6±0,9	4,5±0,9	0,07	>0,05
Прыжки на скакалке на двух ногах за 60 с.	48,6±4,4	47,9±4,5	0,11	>0,05
Прыжки на скакалке на одной ноге за 60 с.	29,3±0,6	29,2±0,7	0,10	>0,05
Вращения: на одной ноге (количество оборотов)	3,4±0,6	3,3±0,9	0,09	>0,05

По данным, представленным в таблице 1, видно, что по всем пяти показателям достоверных различий между группами испытуемых не выявлено ($P > 0,05$) [3]. Если сравнивать с табличными значениями программы, то данные показатели будут относиться к низкому уровню подготовленности и развитию координационных способностей юных фигуристок. Данные результаты натолкнули нас на внедрение в тренировочный процесс методики развития координационных способностей юных фигуристов. После проведенного педагогического эксперимента мы наблюдаем положительную динамику развития координационных способностей, полученные данные представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты тестирования координационных способностей у девочек контрольной и экспериментальной групп после эксперимента (n=12)

<i>Тесты</i>	<i>КГ</i> ($\bar{x} \pm m$)	<i>ЭГ</i> ($\bar{x} \pm m$)	<i>t</i>	<i>P</i>
Челночный бег 3х10 м (с.)	9,9±0,4	10,0±0,6	0,14	>0,05
Три кувырка вперед (с.)	4,6±0,5	2,5±0,6	2,69	<0,05
Прыжки на скакалке на двух ногах за 60 с.	52,6±4,4	53,9±4,5	0,21	>0,05
Прыжки на скакалке на одной ноге за 60 с.	35,8±0,9	37,2±0,6	1,29	>0,05
Вращения: на одной ноге (количество оборотов)	4,8±0,7	7,8±0,9	2,63	<0,05

Анализируя таблицу 2, можно сделать следующие выводы, что: достоверные различия произошли в 2 показателях из 5, в следующих тестах: три кувырка вперед, где $t=2,69$ при $P < 0,05$ и вращения: на одной ноге, где $t=2,63$ при $P < 0,05$; положительная динамика наблюдается, как и в контрольной, так и в экспериментальной группах.

О полученных результатах можно пояснить следующее: очень короткий срок для проведения эксперимента; дети в экспериментальной группе получали и выполняли больше физических упражнений, чем в контрольной; результаты, показанные девочками в контрольной и экспериментальной группе при сравнении с данными, встречающимися в литературе, показали уровень ниже среднего.

Таким образом, следует отметить, что предложенная методика развития координационных способностей юных фигуристов на основе выполнения элементов в обе стороны и программа спортивной подготовки по виду спорта фигурное катание на коньках показывают положительные результаты, об этом свидетельствуют результаты, полученные в ходе исследования.

Список литературы

1. Горбиков И.И. Виды предстартового состояния на тренировочном этапе в одиночном фигурном катании / И.И. Горбиков, А.В. Гладкова // Среднее профессиональное и высшее образование в сфере физической культуры и спорта: современное состояние и перспективы развития: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 20-летию Челябинского колледжа физической культуры ФГБОУ ВО «УралГУФК» (Челябинск, 25 марта 2021 г.) / под ред. М.В. Габова; Уральский государственный университет физической культуры, Челябинский колледж физической культуры ФГБОУ ВО «УралГУФК». – Челябинск: Уральская Академия, 2021. – С. 219–222.

2. Касьянова М.П. Общая физическая подготовка фигуристов / М.П. Касьянова // Тезисы докладов XLVIII научной конференции студентов и молодых ученых вузов Южного федерального округа: материалы конференции (Краснодар, 1 февраля 2021 г.). – Краснодар: ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма», 2021. – С. 239.

3. Костенко Е.Г. Обработка и статистический анализ результатов измерений в сфере физической культуры и спорта / Е.Г. Костенко, В.В. Лысенко // Фундаментальные и прикладные исследования по приоритетным направлениям биологической и биотехнологии: сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции. – 2020. – С. 105–109.

Симонова Ольга Юрьевна
председатель спортивного клуба
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

РОЛЬ СПОРТИВНОГО КЛУБА В ФОРМИРОВАНИИ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ НАГРУЗКИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

Аннотация: в статье раскрывается роль спортивного клуба Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова, который является мониторинговой частью воспитания будущих студентов различных специальностей, так как без постоянных физических нагрузок не может быть сформирован современный выпускник вуза.

Ключевые слова: физическая культура, обучающийся, спортивный клуб, социально-психологические качества.

Актуальность. Система физической культуры, представляющая неотъемлемую часть учащейся молодежи, прямо или опосредованно влияет практически на все стороны физического развития организма студента.

Физическая культура и спорт обладают значительным ценностным, гуманистическим, духовно-нравственным и консолидирующим потенциалом студента вуза [5].

В условиях пандемии, связанной с COVID-19, в образовательном процессе при построении здоровьесберегающего коридора организма студента выдвигаются все новые, современные требования по формированию и организации спортивно-оздоровительного алгоритма работы, что значительно требует новых инновационных подходов при построении учебно-тренировочного процесса.

Развитие студенческого спорта регламентируется Федеральным законом и Программой развития ФК и С Чувашии до 2025 г., где роль спортивного клуба ЧГУ им. И.Н. Ульянова совместно с Минспорта и Минобразования Чувашии плодотворно взаимодействует со студенческой молодежью в рамках здоровья сбережения организма студента.

Цель: анализ работы спортивного клуба ЧГУ им. И.Н. Ульянова в рамках образовательного процесса.

Предмет исследования – формирование физкультурного алгоритма деятельности спортивного клуба средствами оздоровительной нагрузки.

Для достижения этой цели решались следующие задачи:

- способствовать формированию физической культуры личности (освоению студентами теоретических и практических знаний по формированию двигательных навыков в области теории и методики физической культуры);

- способствовать повышению уровня физического здоровья;

- обеспечить нормативными и программными документами регламентирующие вузовские соревнования, направленные на повышение физического здоровья организма студента.

Методы исследования:

- изучение и анализ научной литературы;

- педагогическое наблюдение;

- оценка уровня физического здоровья студента;
- качественный мониторинг проводимых соревнований.

Как показано на практике, умений и навыков ведения здорового образа жизни невозможно достичь при помощи лекционного материала и практических занятий. Ведь именно физиологический коридор тренировочной работы, формирующей потребности, ценности и мотивацию, которая помогает осуществить нам решение поставленных целей, зависит физкультурное образование студента. Но и социальное общение со сверстниками определяет ощущение результата и сохранность в установках и привычках. Студентам легче развивать личное поведение и осуществлять правильное решение внутри социальной группы. Именно от хорошего общения со сверстниками в получении личного опыта соревновательной нагрузкой является продуктивным в формирование активной позиции.

Это подтверждает результативная форма работа спортивного клуба ЧГУ им. И.Н. Ульянова, где ведется обучение и подготовка будущих специалистов по точным и гуманитарным специальностям.

Спортивный клуб ЧГУ им. И.Н. Ульянова формирует у студентов активную гражданскую позицию различными методами:

- организация и проведение секционных занятий по видам спорта;
- творческая работа туристического клуба с учебными группами;
- по месту жительства студенческой молодежи.

Здоровье является одной из составляющих целостного развития студента, которое характеризует его жизнеспособность. Исследователь Е.А. Рыльская трактует жизнестойкость по образу «общесистемное, комплексное свойство, которое актуально для человека как саморазвивающейся системы и характеризует потенциальную способность сохранять свою целостность, удерживая свою жизнь в постоянном сопряжении с требованиями социального бытия и человеческого предназначения, и связывает ее с готовностью творчески решать жизненные задачи» [3, с. 73].

Спортивный клуб ЧГУ им. И.Н. Ульянова ведет активную работу по привлечению к занятиям физической культурой и спортом студентов, магистрантов и сотрудников. Одной из основных задач спортивного клуба является развитие физических качеств и укрепления здоровья у студентов и сотрудников университета, улучшение их состояние здоровья и снижение уровня заболеваемости во время пандемии, повышения уровня социальной активности. Поэтому деятельность спортивного клуба является индивидуально системной работой.

Спортивный клуб привлекает к своей работе студентов на первых курсах, когда первокурсники пытаются найти свое место в студенческой среде, привыкнуть к новым условиям, начать занятия в разнообразных кружках и группах. Многие из них стремятся выразить себя в том или ином виде деятельности и показать свою позицию по отношению к другим (однокурсникам, кураторам, преподавателям). На первом занятии по дисциплине «Физическая культура и спорт» с целью получения информации с первокурсниками проводится анкетирование открытого типа, включающие следующие вопросы (какими видами спорта они занимались, какими хотели бы заниматься и т. д.).

Студенты на постоянной основе проходят скрининговое обследование и сертификацию здоровья на базе «БУ Республиканский центр общественного здоровья и медицинской профилактики, лечебной физкультуры и спортивной медицины» г. Чебоксар ЧР.

Спортивный клуб совместно с кафедрой ФК и С на практических занятиях определяют уровень физических качеств первокурсников на основе энергометрического степ-теста (PWC₁₇₀) и определяют ограничительные рекомендации, для дальнейшего планирования оздоровительной нагрузки.

На сегодняшний день в ЧГУ им. И.Н. Ульянова для студенческой молодежи функционируют следующие секции:

- легкой атлетики;
- вольной борьбы;
- игровые;
- гиревой спорт;
- армспорт;
- бадминтон;
- плавание;
- фитнес-аэробики и хоккея на льду.

Студенты, выбрав секцию, имеют возможность бесплатно заниматься с лучшими педагогами и тренерами Чувашской Республики.

Ежегодно проводится Вузовская спартакиада по различным видам:

- легкая атлетика (осенний и весенний кросс);
- соревнования по волейболу среди женских и мужских команд;
- соревнования по баскетболу среди женских и мужских команд;
- спортивно-массовые мероприятия, посвященные различным датам и юбилеям студенчества;
- лыжные гонки;
- кросс первокурсника, турнир по волейболу на призы Деда Мороза,

месячник оборонно-массовой и спортивной работы, конкурсы «Первокурсник», «А ну-ка парни!» и «А ну-ка девушки!» и т. д.

Все проводимые мероприятия направлены на самореализацию студентов в двигательной потребности, где совершенствуются и формируются жизненно-важные функции физические качества и формируются умения и навыки, которые необходимы будущему выпускнику вуза.

Для эффективной работы спортивного клуба по формированию алгоритма физкультурной позиции учащейся молодежи руководством вуза определены следующие приоритеты, такие как:

- приглашение тренеров по видам спорта на платной основе – мастеров спорта высшей категории;
- поддержка студента как равноправного, подготовленного и ответственного участника, способствующего развитию вуза;
- привлечение студентов к занятиям массовыми видами спорта и ведению здорового образа жизни;
- развитие неформального общения между преподавателями и студентами, мастерами и новичками на творческой основе;
- объединение усилий профессиональных спортсменов и тренеров, а также преподавателей физической культуры по улучшению спортивно-тренировочного процесса.

Все это дает возможность реализовать себя в учебно-тренировочном процессе, что значительно позволяет укрепить и сохранить здоровье, и повысить в себе мотивацию по формированию навыков ведения здорового образа жизни.

Резюме. Спортивный клуб ЧГУ им. И.Н. Ульянова своей работой обязан объединить усилия всех структурных подразделений вуза для привлечения студенческой молодежи, профессорско-преподавательского

состава вуза, ветеранов и пенсионеров, представителей разных общественных объединений и организаций ЧР.

Таким образом, плодотворная работа спортивного клуба с учащейся молодежью позволит значительно увеличить число студентов, занимающихся массовым видами спорта и в группах спортивного совершенствования, что, безусловно, усилит у будущих выпускников активную гражданскую позицию, их стремление к творческому самосовершенствованию.

Список литературы

1. Воробьев В.В. Клубы, какие они есть / В.В. Воробьев // Физическая культура в школе. – 1998. – №6. – С. 60–61.
2. Никулин А.В. Реализация возможностей спортивного клуба по формированию здорового образа жизни в образовательном пространстве вуза / А.В. Никулин // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2007. – Том 13, №1. – С. 28–31.
3. Столяров В.И. Новые формы клубной спортивной работы с детьми и молодежью / В.И. Столяров, Н.В. Кудрявцева, А.А. Перевозников // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 1998. – №2. – С. 13–16.

Швырева Елена Юрьевна

старший преподаватель

Обнинский институт атомной энергетики –
филиал ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский
ядерный университет «МИФИ»
г. Обнинск, Калужская область

DOI 10.31483/r-101234

ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ФИЗКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в статье поднят вопрос о реализации личностно ориентированного физкультурного воспитания студентов в условиях дистанционного обучения, мотивации их к занятиям физической культурой в новых условиях обучения, необходимости создания условий для личностно ориентированного физкультурного воспитания.

Ключевые слова: дистанционное обучение, условия личностно ориентированного физкультурного воспитания, личностно ориентированный подход.

Исходя из новых реалий социальной жизни людей, произошли изменения в сфере образования. Система образования перешла на дистанционное обучение. В связи с этим добавляются новые подходы к физическому воспитанию студентов, внедряются электронные технологии [5]. Происходят некоторые изменения в мотивации студентов к физической культуре в новых условиях обучения [1]. В свете данных изменений и перехода на дистанционное обучение представляется необходимым создание условий личностно ориентированного физкультурного воспитания студентов, использование личностно ориентированного подхода и нового методологического подхода к физическому воспитанию студентов – спортизации с целью развития физической культуры личности каждого студента, что отражено в примерной программе дисциплины «Физическая культура» в вузах [2; 3]. В процессе дистанционного обучения в ходе личностно ориентированного

физкультурного воспитания успешно реализуется раскрытие в их единстве компонентов составляющих физическую культуру личности студентов. Основным является создание условий для раскрытия Социально-психологического (мировоззренческого) компонента как ведущего компонента в воспитании физической культуры личности [4].

Является новым вхождением в педагогическую технологию организационных элементов и их взаимодействие с общими дидактическими методами физкультурного воспитания: Веб сервис Google Classroom; субъект-субъектные отношения участников педагогического процесса; использование мессенджеров для решения вопросов и консультация студентов в процессе обучения; проведение занятий, лекций, бесед, индивидуальных консультаций в режиме онлайн на платформе Zoom конференций; выявление заболеваний, создание совместно со студентами специальных медицинских групп программ оздоровления, индивидуальных программ занятий, составление личных комплексов упражнений; создание электронного образовательного ресурса по предмету «Физическая культура». Дистанционное обучение дает простор студентам в самостоятельной работе, дает стимул к самоорганизации и саморазвитию.

Реализация личностно ориентированного подхода к физическому воспитанию совместно с дистанционным обучением с элементами самостоятельной работы способствует повышению качества обучения и самоорганизации студентов в построении своей физической культуры, повышение интереса к самостоятельным занятиям физической культурой и спортом, оздоровлению, формированию знаний и смыслов здорового образа и стиля жизни современного специалиста.

Список литературы

1. Актуальные проблемы физической культуры и спорта, тенденции развития в современных условиях: сборник статей XIV Международной научно-практической конференции (Москва, 10–11 июня 2021 г.). Вып. 14 / ред. кол.: проф. В.А. Никишкин, канд. биол. наук, доцент Н.Н. Бумарскова, канд. социол. наук, проф. С.И. Крамской; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет, кафедра физического воспитания и спорта. – М.: Изд-во МИСИ – МГСУ, 2021 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mgsu.ru/resources/izdatelskayadeyatelnost/izdaniya/izdaniya-otkr-dostupa/>
2. Швырева Е.Ю. Личностно ориентированное физкультурное воспитание студентов специальных медицинских групп высших учебных заведений / Е.Ю. Швырева // Современные технологии в физическом воспитании и спорте: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием / под ред. А.Ю. Фролова. – Тула: ТГПО, 2020. – 306 с.
3. Швырева Е.Ю. Спортсизация физкультурного воспитания студентов специальных медицинских групп высших учебных заведений / Е.Ю. Швырева // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 15 апр. 2021 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2021. – С. 270–273. – ISBN 978-5-907411-28-9. doi:10.31483/g-98268
4. Швырева Е.Ю. Раскрытие компонентов физической культуры личности студентов специальных медицинских групп ИАТЭ НИЯУ МИФИ / Е.Ю. Швырева // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 18 февр. 2021 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2021. – С. 201–203. – ISBN 978-5-907411-12-8.
5. Демиденко О.В. Дистанционный учебный контент по физическому воспитанию на основе электронного образовательного ресурса как стимулирующий фактор активизации самостоятельной работы студентов / О.В. Демиденко, Н.В. Гущина // Теория и практика физической культуры. – 2018. – №8. – С. 11–11.

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Валивач Вероника Юрьевна
студентка

Лоренц Вероника Викторовна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Омский государственный
педагогический университет»
г. Омск, Омская область

ОТРАЖЕНИЕ ОСНОВНЫХ КОНЦЕПТОВ НАЦИОНАЛЬНОГО МЕНТАЛИТЕТА НЕМЕЦКОГО НАРОДА В ПОСЛОВИЦАХ И ПОГОВОРКАХ

Аннотация: в статье рассматриваются ключевые концепты менталитета немецкого народа и их влияние на формирование социокультурной компетенции обучающихся, изучается связь менталитета с народным творчеством, анализируется отражение данных концептов в немецких пословицах и поговорках. Авторами делаются выводы о том, насколько широко и в каких именно аспектах находят отражение ключевые концепты национального менталитета немцев в немецких пословицах и поговорках.

Ключевые слова: национальный менталитет, вторичная языковая личность, концепты немецкого менталитета, народное творчество, немецкие пословицы и поговорки.

Ключом к овладению иностранным языком является не только умение выражать свои мысли на этом языке и понимать то, что говорит собеседник. Одной из важнейших сторон при изучении иностранного языка является духовная сторона жизни его носителей, их быт и национальные нравы. Без знания особенностей жизни народа изучаемого языка невозможно полноценное формирование вторичной языковой личности.

Национальную картину мира народа, его духовное состояние и национальные нравы являются составляющими национального менталитета народа. По данным Большого толкового словаря (под ред. С.А. Кузнецова), менталитет – это совокупность особенностей мышления народа, социальной группы или индивида, имеющих отражение в культуре, языке, поведении; психические, интеллектуальные, идеологические или религиозные особенности мировосприятия [2]. По мнению Р.И. Розиной, менталитет складывается из природных и социальных особенностей, и в отличие от общественных настроений имеет более устойчивый характер. В менталитет включаются такие составляющие, как стереотипные представления, нормы поведения, традиции и обычаи, система ценностей того или иного народа [4].

Менталитеты народов, живущих в сравнительной близости друг от друга, могут значительно различаться во многих аспектах. Например, если сравнить особенности характера русского и немецкого народов, то можно понять, что не всегда культурные связи и географическое

положение способствуют переносу тех или иных черт менталитета одного народа в другой. Так, в русской традиции принято быть гостеприимным, щедрым, радушным, в то время как у немцев это вызовет культурный шок. Немцы, в свою очередь, относятся к гостям иначе, чем русские. Для немца очень важно самому назначить гостю визит, а приход в гости без приглашения считается в Германии дурным тоном. Также немцы более бережливы, потому что их с детства приучают к тому, что все достается в результате усердного труда. Эти и многие другие черты присущи немецкому менталитету, и многие из них в корне отличаются от менталитета русского народа. Исследователь в сфере межкультурной коммуникации Ю.Н. Точилина определяет несколько основных концептов немецкого менталитета: порядок, труд, экономность, пунктуальность, осторожность [5].

А.А. Флакман отмечает, что главные черты характера народа неразрывно связаны с народным творчеством. Национальная картина мира и образ мыслей народа отображается в сказках, эпосе, пословицах и поговорках, народных песнях. Особенно большим полем для накопления народной мудрости и отражения образа мыслей народа являются пословицы и поговорки, так как являются жанром народного творчества, предназначенного для передачи последующим поколениям знаний об особенностях народного уклада жизни. Например, если говорить о такой национальной черте русского народа, как смекалка, то можно найти достаточно много упоминаний об этой особенности русских в пословицах: «Иногда не нужен ученый, а нужен смысленный», «Счастье дороже богатства, а смекалка обоих обманет» и т. д. В немецком народном творчестве также можно встретить множество пословиц и поговорок, отражающих черты немецкого национального характера [6].

В ходе исследования был проведен анализ немецких пословиц и поговорок на предмет отражения в них основных концептов немецкого национального менталитета, предложенных Ю.Н. Точилиной. Основным источником материала для анализа послужил словарь пословиц, поговорок и устойчивых сочетаний «Redewendungen und Sprichwörtliche Redensarten» издательства Duden [7].

Первым концептом, подлежащим анализу является концепт «порядок». По мнению В.Г. Адмони, порядок является основой жизнедеятельности немецкого народа и охватывает все сферы общественной и культурной жизни [1]. В словаре Duden представлены следующие пословицы и поговорки о порядке: «Ordnung muss sein!» – русс. «Порядок превыше всего!».

«Ordnung ist das halbe Leben» – русс. «Порядок – основа жизни».

«Ordnung ist die Schule der Weisheit und der Tugend» – русс. «Порядок – это школа мудрости и добродетели».

«Ordnung hilft haus halten» – русс. «Порядок помогает вести хозяйство».

«Ordnung, Ordnung, liebe sie, sie erspart dir Zeit und Müh» – русс. «Люби порядок, он сбережет твоё время и силы».

«Ordnung regiert die Welt» – русс. «Порядок управляет миром» [7].

В данных пословицах можно проследить связь от меньшего, к большему: начиная с того, что порядок должен быть, и заканчивая тем, что порядок – это основа, без которой невозможно построить хорошую

жизнь; от духовного к материальному: порядок – это основа мудрости и добродетели, и следовательно основа ведения домашнего хозяйства; от локального к глобальному: порядок важен как в жизни каждого отдельного человека, так и в устройстве всего мира.

Данные пословицы являются доказательством того, что немцы очень ценят порядок во всем, и стремятся его поддерживать. Они считают, что порядок помогает вести домашнее хозяйство и правильно организовать свой распорядок жизни, а также сохранить силы и время, которые некоторые люди тратят на устранение последствий хаотичного образа жизни. Из этого можно сделать вывод, что немцы не могут жить в хаосе и неорганизованности, для них важен правильный распорядок во всех аспектах жизни.

Вторым важным концептом в немецком образе мыслей, по данным Ю.Н. Точиной, является «труд». В словаре Duden представлено достаточно большое количество пословиц и поговорок о труде:

«Fleiß bricht Eis» – русс. «Труд и лед ломает».

«Ohne Fleiß kein Preis» – русс. «Без усердия не будет и награды».

«Fleißige Hand baut Leut und Land» – русс. «Воля и труд дивные всходы дают».

«Wer etwas erlangen will, muss die Mühe nicht scheuen» – русс. «Кто хочет чего-то добиться, не должен бояться приложить усилия».

«Fleißige Hand erwirbt, faule Hand verdirbt» – русс. «Трудолюбивая рука добывает, а ленивая рука портит» [7].

По представленным пословицам и поговоркам можно сделать вывод, что у немцев очень ценится такой такая черта, как трудолюбие. В сознании немцев труд всегда вознаграждается, и с помощью усердия можно преодолеть любое препятствие, главное – усердно стараться. Немцы много трудятся на благо себя и своей страны, и результатом этой прилежной работы стал высокий уровень жизни. При этом в немецких пословицах также отражено негативное и насмешливое отношение к ленивым людям, не желающим усердно трудиться:

«Der eine hat die Mühe, der andere hat die Brühe» – русс. «Один трудится, другой получает похлебку».

«Er arbeitet lieber mit den Zähnen, als mit der Hand» – русс. «Он охотнее работает зубами, чем руками».

«Morgen, morgen nur nicht heute, sagen alle faulen Leute» – русс. «Завтра, завтра, не сегодня – все лентяи говорят» [7].

Таким образом можно сделать вывод, что у немецкого народа не принято лениться, а тех, кто это делает высмеивают и осуждают. Трудолюбие тесно связано с порядком, ведь без усердия не достичь порядка в работе, в обществе, и, конечно же, в стране.

Следующий важный концепт немецкого менталитета – это «экономность». Немцы считаются поистине одним из самых экономных и бережливых народов. Скорее всего это связано опять же с концептом «трудолюбие». Немцы накапливают сбережения усердным трудом, поэтому знают им цену и стараются экономить, сберечь честно заработанное. В словаре Duden представлены следующие пословицы и поговорки об экономности:

«Arbeiten und Sparen macht zusehends reich» – русс. «Работа и экономия – залог богатства».

«Auf Sparen folgt Haben» – русс. «За экономией следует наличие».

«Die kleinen Bächlein laufen in die großen» – «Маленькие ручейки впадают в большие». Русский аналог: «Копейка рубль бережет».

«Sparen ist größere Kunst denn erwerben» – русс. «Экономить – большее искусство, чем наживать».

«Spare was, dann hast du was» – русс. «Что сэкономишь, то и имеешь».

«Spare in der Zeit, so hast du in der Not» – русс. «Экономь вовремя, тогда будет с чем нужду пережить» [7].

Исходя из найденных пословиц об экономии можно сделать вывод, что данный концепт немецкого менталитета очень ярко представлен в устном народном творчестве, наряду с концептом «труд». Многие пословицы подразумевают экономию вследствие тяжелого и усердного труда. Судя по данным пословицам и поговоркам, экономия является для немцев искусством жизни, которому необходимо учиться с малых лет, для того чтобы выжить в дни нужды. По мнению Г.Д. Гачева, для немецкого народа экономия также является одним из видов обучения самодисциплине, ведь для того, чтобы научиться экономить, необходимо иметь силу воли и хорошее терпение, что также необходимо воспитывать с детства [3].

Далее по схеме Ю.Н. Точиловой следует концепт «пунктуальность». Данный концепт выражается в следующих пословицах и поговорках:

«Fünf Minuten vor der Zeit ist die deutsche Pünktlichkeit» – русс. «На пять минут раньше времени – вот пунктуальность немца».

«Fünf Minuten vor der Zeit ist die wahre Pünktlichkeit» – русс. «На пять минут раньше времени – вот настоящая пунктуальность».

«Zeit ist Geld» – русс. «Время – деньги».

«Wer nicht kommt zur rechten Zeit, der muss nehmen, was übrigbleibt» – русс. «Позднему гостю – кости» [7].

Здесь можно проследить несколько аспектов пунктуальности. Первые две пословицы очень похожи – различие лишь в одном слове. В первой пословице явно выражен концепт «пунктуальность», как черта, присущая именно немецкому менталитету. Об этом нам говорит словосочетание «die deutsche Pünktlichkeit». То есть немцы сами себя считают народом, особенно ценящим пунктуальность, тем самым доказывая теории исследователей в области межкультурной коммуникации. Что касается второй пословицы, то здесь уже отсутствует упоминание именно «немецкой пунктуальности», а имеется в виду пунктуальность как качество любого человека, то есть смысл пословицы из локального, распространяющегося на одну нацию, становится более глобальным, обращаясь к людям в целом. Третья пословица раскрывает аспект пунктуальности в материальном плане. Так как немцы трудолюбивы и ценят экономию, то прежде всего они не позволяют себе тратить лишнее время просто так. В немецкой традиции время тоже необходимо экономить, наряду с материальными благами – ведь за это время можно сделать много работы, и заработать лишнюю копейку. Последняя пословица говорит о том, что немцы негативно относятся к опозданиям. Люди, которые опаздывают, пропускают все интересные события, и им остается лишь «доедать кости». Таким образом, можно сказать, что время является для немецкого народа ценным ресурсом, которое также, как и материальные блага необходимо экономить и не тратить впустую.

Последним основным концептом немецкой пунктуальности, представленным Ю.Н. Точиной, является «осторожность». В словаре Duden представлены следующие пословицы и поговорки на эту тему:

«Den Kopf halt kühl, die Füße warm, das macht den besten Doktor arm» – русс. «Держи голову в холоде, ноги в тепле, тогда не придется ходить к докторам».

«Vorsorge verhütet Nachsorge» – русс. «Береженого и Бог бережет».

«Vorsicht ist die Mutter der Weisheit» – русс. «Осторожность – мать мудрости».

«Keine Rose ohne Dornen» – русс. «Не бывает розы без шипов».

«Trau, schau, wem» – русс. «Доверяй, но проверяй» [7].

В представленных пословицах также можно проследить отражение разных сторон осторожности и предусмотрительности. В первых двух пословицах имеется в виду осторожность человека в плане собственного здоровья и безопасности: первая пословица буквально является советом по сохранению физического здоровья. В то время как последующие пословицы подразумевают осторожность в социальном плане, при общении с другими людьми или при выполнении каких-то дел. Они отражают осторожность как качество, помогающее строить отношения в обществе.

В результате исследования можно сделать вывод, что основные концепты немецкого национального менталитета, представленные Ю.Н. Точиной: порядок, труд, экономность, пунктуальность, осторожность, – имеют яркое отражение в немецких пословицах и поговорках. Данные концепты раскрываются в этом жанре народного творчества с разных сторон и охватывают как духовную и материальную стороны жизни немецкого народа, так и устройство немецкого менталитета на локальном и глобальном уровне.

Список литературы

1. Адмони В.Г. Строй современного немецкого языка [Текст] / В.Г. Адмони. – М.; Л.: Наука, 1966. – 284 с.
2. Большой толковый словарь русского языка / РАН, Институт лингвистических исследований; под ред. С.А. Кузнецова [Текст] – СПб.: Норинт, 2001. – 1536 с.
3. Гачев Г.Д. Национальные образы мира [Текст] / Г.Д. Гачев. – М.: Академия, 1998. – 430 с.
4. Розина Р.И. Человек и личность в языке. Логический анализ языка: Культурные концепты [Текст] / Р.И. Розина. – М.: Наука, 1991. – С. 52–56.
5. Точилина Ю.Н. Ключевые концепты немецкой культуры как составляющая обучения немецкому языку как второму иностранному бакалавров направления подготовки «Туризм» / Ю.Н. Точилина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevyye-kontsepty-nemetskoj-kultury-kak-sostavlyayuschaya-obucheniya-nemetskomu-yazyku-kak-vtoromu-inostrannomu-bakalavrov> (дата обращения: 04.02.2022).
6. Флакман А.А. Немецкий язык как отражение ментальности его носителей: дис. ... канд. филол. наук / А.А. Флакман. – Новгород, 2005. – 172 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://31f.ru/dissertation/91-dissertaciya-nemetskij-yazyk-kak-otrazhenie-mentalnosti-ego-nositelej.html> (дата обращения: 06.02.2022).
7. Duden. Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten [Текст]. Berlin: Duden, 2008. – 985 s.

Рахманова Гулгакы Акбаровна

преподаватель
Кыргызско-Узбекский международный
университет им. Б. Сыдыкова
г. Ош, Киргизская Республика

РОЛЬ АДРЕСАТА И АДРЕСАНТА В РЕЧЕВОМ ОБЩЕНИИ

***Аннотация:** в статье рассматривается место и роль адресанта и адресата в речевом общении как одном из основных форм взаимодействий, строящихся с помощью языка и слов. Автор выдвигает степень каждой оппозиции, участвующей в коммуникативном акте.*

***Ключевые слова:** адресант, адресат, восприятие, отношение, общение, речь, коммуникативный акт, взаимодействие, роль, мест, субъект.*

Введение

Особое внимание к месту человека в общеязыковой среде определяется тем, что любой индивид при общении имеет свою роль независимо от вида коммуникации, а это именно роль адресата и адресанта. Завязывая любое общение, точно так же, как и в отношении одна сторона может стремиться к договорённости, властвованию, доминированию, либо к проявлению впечатления, а может просто к поддержанию дружелюбного имиджа. Речевое общение – важный составляющий вид в коммуникативной сфере деятельности человека. Речь, которая проявляется с помощью языка, на сегодняшний день одна из необходимых средств в общении между людьми, а роль человека в общении – главный проявитель дальнейших действий в речевом взаимодействии. Рассматривая частично возникновение общения, можно предположить, что первые слова раньше имели вид определённых действий, предметов, орудий, приказов, адресованные партнёру. Затем в ходе эволюции человека одновременно совершенствовалась и средство общения, которое на сегодняшний день называется речью, осуществляемая языком. При этом, несмотря на эволюцию самого средства взаимодействия людей, роль человека в общении имело своё место «всегда».

В любом коммуникативном акте, а в нашем случае в речевом общении взаимодействуют два лица – адресант и адресат, первый из них выполняет задачу обобщения информации, другими словами, роль отправителя информации, а другой задачу восприятия этой обобщённой информации. Под обобщённой информацией выступает любая форма отношения, будь это просьба или приказ и т. д. С одной точки зрения адресанта можно выдвинуть, как главного действующего лица в ходе общения, но напротив адресат выполняет такую важную задачу как восприятие, а из этого можно выдвинуть ещё одну концепцию, что задачу, которую выполняет адресат (получатель информации), несёт ответственность за дальнейшее развитие общения. Равноправие между адресантом и адресатом в речевом общении объясняется тем, что адресат имеет свободу выбора, то есть «принять или отвергнуть предложенную ему концепцию», поэтому очень важно, как организует адресант (отправитель информации) коммуникативный акт. В ходе развития общения люди, которые взаимодействуют

друг с другом с помощью речи, могут постоянно меняться ролями: адресант станет выполнять роль адресата, а адресат соответственно противоположную роль.

Возраст, пол, уровень владения языком, культурный уровень, уровень владения специальными знаниями, социальный статус, психологические особенности личности – параметры, благодаря которым складываются характеристики членов коммуникации. Чем ближе параметры участников речевого общения, тем им легче общаться.

Успешная коммуникация также строится на таком уровне, когда адресант, вступая в общение, предусматривает возможное восприятие или реакцию получателя, тем самым, организуя вступительный этап речевого взаимодействия, и конечно же подготовительные условия коммуникативного акта, представляющие из себя множество обстоятельств на момент начала общения, тоже являются основой успешной коммуникации.

Рассматривая роль адресата и адресанта в речевом общении, важно уяснить, что два этих лица находятся в речевом взаимодействии, представляющая из себя процесс взаимодействия двух субъектов, а также установления и поддержания контакта между людьми путём речи.

Важнейший компонент при речевом взаимодействии – обратная связь. При общении один субъект выполняет роль отправителя информации, а другой роль слушателя. Заводя любой разговор, главной составляющей основой является реакция слушателя, так как отсутствие реакции ведёт к разрушению качественной коммуникации. И напротив, интерес слушающего к говорящему приводит к созданию положительной обстановки, на котором осуществляется речевое общение.

Взаимная заинтересованность обоих участников диалога в успехе коммуникации помогает как бы равномерному распределению ответственности за нее между говорящим и слушающим, так как не только реплика, но и сам момент ее восприятия, имеющего непосредственный характер (контактный / дистантный, зрительный / слуховой) подготавливает состав следующей (ответной) реплики» [3].

Выдвигая такие утверждения, можно высказать ещё одно положение, которая в свою очередь утверждает, что качественная коммуникация определяется посредством культуры говорящего, от чего зависит и культура слушателя.

Ещё недавно было высказано такое положение, что адресант и адресат в ходе общения могут поменяться ролями. Это объясняется тем, что при любом общении такое явление наблюдается всегда. Например, репетитор математики объясняет основные свойства функции школьнику, но при этом школьник после восприятия информации может занять на некоторое время роль адресанта, которым являлся репетитор, ведь школьник может задать вопрос, который будет адресован репетитору.

Было выяснено, что от адресата (получателя информации) зависит основа речи, но какую главную задачу несёт собой адресант? Адресант – вступительный субъект в ходе любого общения. Именно он даёт начало любому разговору. И от качества передачи информации адресанта зависит восприятие адресата. Под качеством передачи информации подразумевается то, как передаёт информацию адресант посредством средств, которых он использует в своей речи, сюда входит и грамотность речи, его интонация, жесты и мимики, используемые при общении, манеры

и т. д. Особое внимание хотелось бы уделить последнему приведённому компоненту, а именно «манерам». Считается, что «хорошие манеры» – залог успешного общения.

В заключение хотим отметить, что роли, выполняющие адресат и адресант составляют всю структуру речи. И каждый человек несёт часть своей ответственности при общении независимо от его вида. Цель любой коммуникации – передача информации между субъектами, а его успешность заключается в уважении к обоим участникам разговора. Эффективная коммуникация – не манипуляция одним участником разговора с целью извлечения какой-либо выгоды, а взаимовыгодное взаимодействие.

Список литературы

1. Логинов А.В. Адресант и адресат в диалогическом пространстве.
2. Шведова Н.Ю. Очерки по синтаксису русской разговорной речи. – М., 1960. – С. 285.
3. Винокур Т.Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения. – М., 2005. – С. 85.
4. Барминова С.В. Адресант и адресат делового дискурса. – М., 2020.

Семенова София Новиковна

канд. филол. наук, доцент

Резниченко Анастасия Сергеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-101228

**КЛАССИФИКАЦИЯ ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ,
ИМЕН ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ И ГЛАГОЛОВ
В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ (НА ПРИМЕРЕ
ПРОИЗВЕДЕНИЯ Э.М. РЕМАРКА
«ИСТОРИЯ ЛЮБВИ АННЕТЫ»)**

Аннотация: статья посвящена изучению имен существительных, имен прилагательных и глаголов в русском языке в классификационном плане. Осуществлен анализ исследуемой лексики на русском языке с помощью различных методов: классификации, сплошной выборки. Исследование проведено на материале художественного произведения Э.М. Ремарка «История любви Аннеты» на русском языке.

Ключевые слова: анализ, имена существительные, имена прилагательные, глаголы, художественное произведение, классификация, рассказ.

Введение. Тема исследования актуальна продуктивностью лексики в художественной литературе. Имена существительные, имена прилагательные и глаголы играют важную роль в закреплении когнитивной практики человека, так как являются основными частями речи в любом языке. Нами изучено художественное произведение Э.М. Ремарка «История любви Аннеты» на русском языке [1]. В процессе работы над материалом были выделены и классифицированы по видам имена существительные, имена прилагательные и глаголы.

Цель нашего исследования заключается в: 1) комплексном изучении имен существительных, имен прилагательных и глаголов, присутствующих в тексте перевода произведения Э.М. Ремарка «История любви Аннеты» на русском языке; 2) классификации имен существительных, имен прилагательных и глаголов по видам.

Для решения поставленных целей решены следующие задачи: 1) найдены имена существительные в исследуемом материале. Классифицированы на совершенные и нарицательные, а нарицательные, в свою очередь, на исчисляемые и неисчисляемые имена существительные; 2) найдены имена прилагательные и классифицированы на качественные, относительные; 3) найдены глаголы и систематизированы по видам: совершенные и несовершенные, переходные и непереходные.

Описание проведенного исследования.

Данное исследование является продолжением работ, основанных на изучении различных текстов художественной литературы [2].

Итак, первым шагом в исследовании было выделение имен существительных, имен прилагательных, глаголов в тексте произведения Э.М. Ремарка «История любви Аннеты».

Далее дадим определения имени существительному, имени прилагательному и глаголу. «Имя существительное – самостоятельная часть речи, обозначающая предмет, лицо или явление и отвечающая на вопросы «кто?» или «что?» [3]. «Имя прилагательное – самостоятельная часть речи, обозначающая непроецессуальный признак предмета и отвечающая на вопросы: какой?, какая?, какое?, какие?, чей? и т. д.» [4]. «Глагол – самостоятельная часть речи, которая обозначает состояние или действие предмета и отвечает на вопросы что делать? что сделать?» [5].

Следующим шагом была классификация, полученных нами данных, представленная таким образом:

Имена существительные бывают собственные и нарицательные. Наричательные подразделяются на исчисляемые и неисчисляемые. Далее приведем примеры.

1. Собственные имена существительные: *Аннета Штоль. Герхард Егер. Аннета, Герхард.*

2. Наричательные имена существительные: *Приключения, жизнь, девушка, самообладание, война, городок, число, выражение, товарищи, множество, город, цветы, ветки, оркестр, крики, призывы, поезд, гул, грохот, платье, письма.*

2.1. Исчисляемые: *Девушка, война, городок, число, выражение, товарищи, множество, город, цветы, ветки, оркестр, крики, призывы, поезд.*

2.2. Неисчисляемые: *Слабость, самообладание, идеалы, состояние, изумление, поведение, печаль, начало, воздух.*

Имена прилагательные.

1. Качественные прилагательные.

Качественные прилагательные обозначают: качество предмета в большей или меньшей степени; признак предмета по: форме, размеру, цвету, свойству, вкусу, весу, запаху, температуре, звуку и т. д. Приведем примеры, найденные в тексте произведения без изменения:

Маленьком, свежая, юная, смешливая, светлым, худой, долговязый, большой, серьезных, извилистые, душистый, напряженное, взрослая, холодное, открытого, знакомого, молодой, беспомощными и так далее.

Ниже следует классификация качественных прилагательных по видам и даны примеры из текста исследуемого произведения: 1) по запаху: *свежая, душистый*; 2) по размеру: *маленьком, большой, короткое, длинное*; 3) по вкусу: *свежая, острая*; 4) по весу: *легкую*; 5) по запаху: *душистый, свежей*; 6) по возрасту: *юная, взрослая, молодой*; 7) по температуре: *холодное*; 8) по телосложению: *худой, крепкий, стройный, долговязый*; 9) по характеру: *смешливая, смешным, серьезных*; 10) по цвету: *серые, белое*; 11) по оттенку: *светлым, темный, пестрые, ярких, блестящими, кровавыми*; 12) по расстоянию: *далеким*; 13) по звуку: *звонкий, громко*; 14) по эмоциям: *радостных, угрюмым, счастливой*.

2. Относительные прилагательные.

Относительные прилагательные обозначают: материал, количество, место нахождения, время, назначение, длину.

Воскресные, колокольным, летние, неизведанное, общим, хорошенькая, шестнадцатилетней, детского, неясных, бывший, старшим, дальнейшее, первый, чужими, всеобщим, лихорадочным.

В тексте выделены характеристики относительных имен прилагательных: 1) по возрасту: *шестнадцатилетней, семнадцатилетней, двадцатипятилетней*; 2) по месту нахождения: *восточном*; 3) по времени: *воскресные, вечерним, летнее, майское, весенним*; 4) по назначению: *бывший, старшим, детского, студенческие, полковые, мальчишеских, юношеской, университетских*.

Глаголы.

Глаголы делятся на совершенные и несовершенные, на переходные и непереходные.

1. Глаголы совершенного вида: *выросла, выросли, пошла, обрела, попала, стал, предсказать, сдал, омолодить, отправились, собралось, пришел, тронулся*.

2. Глаголы несовершенного вида: *была, посещала, питала, был, были, дружили, было, нравилось, представлялось, заменяло, выглядели, понимать, идут, пылает*.

3. Переходные глаголы: *посещала, питала, обрела, предсказать, сдал, стали, заменяло, принести, понимать, идут омолодить бросила, убыстрял, слышала*.

4. Непереходные глаголы: *выросла, дружили, выросли, нравилось, пошла, представлялось, попала, появилось, выглядели, оказался, пришел*.

Выводы.

Подводя итоги работы, подчеркнем то, что полученные в процессе исследования данные могут быть использованы для составления тезауруса любого художественного произведения, содержащего имена существительные, имена прилагательные, и глаголы на разных языках. Необходимость проведения подобных исследований обусловлена расширением кругозора читателей и международного сотрудничества при помощи различных методов и технологий, упрощающих изучение произведений на любом языке. Работа объединила содержательные элементы, выявленные при обработке данных с последующей классификацией имен существительных, имен прилагательных и глаголов.

Заключение.

В заключение отметим, что в дальнейшем планируется когнитивно-прагматическая характеристика исследуемого материала, результаты

которого будут информативны и интересны для специалистов гуманитарных наук.

Список литературы

1. История любви Аннеты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.litmir.me/br/?b=198169&p=7#section_6 (дата обращения: 26.10.2021).
2. Сергеева О.В. Лексико-когнитивные характеристики художественного текста / О.В. Сергеева, А.В. Кочергин, С.Н. Семенова // Актуальные аспекты лингвистики, лингводидактики и межкультурной коммуникации: сб. науч. статей / отв. ред. Ю.В. Баклагова; Мин-во науки и ВО РФ, Кубанский гос. ун-т. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2021. – С. 121–127.
3. Классификация существительных [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://grammar-guide.livejournal.com/51462.html> (дата обращения: 26.10.2021).
4. Большой вопрос.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bolshoyvopros.ru/questions/1886794-kak-opredelit-razriad-u-prilagatelnyh-tablica-s-primerami.html> (дата обращения: 26.10.2021).
5. Russky.info [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://russky.info/ru/grammar/verbs> (дата обращения: 26.10.2021).

Скурко Елизавета Марковна

канд. филол. наук, доцент, заведующая кафедрой
ФГБОУ ВО «Академия государственной противопожарной службы
Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны,
чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных ситуаций»
г. Москва

ОСОБЕННОСТИ ЭССЕ КАК ЖАНРА ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОГО СТИЛЯ

Аннотация: в статье рассмотрены особенности такого жанра публицистического стиля, как эссе. Эссе занимает существенную нишу в современной литературе, это особый жанр, он несет на себе тройную нагрузку и представляет собой совокупность качеств, присущих произведениям как искусства, так и науки и при этом выполняет задачи, которые ставит перед ним публицистический стиль, к которому он относится. Композиционной основой эссе, его стержнем является образ автора. Эссе обладает инвариантными чертами, которые позволяют говорить об эссе как о самостоятельном жанре и определить данное явление как типологическое.

Ключевые слова: публицистический стиль, жанр, эссе, совокупность качеств, тройная нагрузка, образ автора, инвариантные черты.

Внутри публицистического стиля жанры появляются в результате частных модификаций единой функции данного стиля. У жанров появляются свое, более конкретное назначение. Один из жанров публицистики – эссе, выполняя более конкретную задачу, чем публицистика в целом, одновременно частично реализует функции искусства и научного творчества. Жанр эссе несет как бы тройную нагрузку: не свободный от задач, которые ставит перед ним публицистика, он в то же время является произведением искусства и науки, подчиняется их законам, выполняет их функции. Это открывает перед жанром эссе особые возможности, делает его ключевым жанром.

Жанр эссе имеет большое значение для современной литературы, в которой произведения полухудожественного типа, возникающие на стыке художественной литературы, науки и публицистики, занимают значительное место. В этой связи необходимо попытаться выделить типологические признаки эссе как особого самостоятельного жанра. При этом следует исходить из общности основных семантических категорий текста, так как, что касается чисто формальных особенностей эссе, то здесь следует иметь в виду, что «эссе относится к тем слабо конструированным жанрам, которые не предполагают своего четкого канона» [1, с. 14].

Тексты эссе относятся к синкретическому типу отражения действительности, в которых научное и художественное познание отражают диалектическое единство. Назначение эссе – формирование не только общественного мнения, но также научного мировоззрения и глубокого мирозерцания.

В жанре эссе встречаются «примеси» других жанров, что вполне естественно, поскольку жанровые границы подвижны, изменчивы, эластичны, а жанровая форма обладает относительной самостоятельностью, что и является причиной возникновения различных переходных промежуточных вариантов. Однако, наличие «примесей» не меняют природу данного жанра, так как «особенности жанра необходимо определять не из того, что в нем может быть, а может и не быть, не из того, что в нем бывает, а из того, без чего он невозможен» [2, с. 68].

Непосредственными предшественниками эссе были распространенные и популярные в XVI веке всевозможные сочинения назидательного характера, а также собрания изречений и описаний жизни знаменитых людей древности. Жанр эссе, вырастая из этих сочинений, должен был приобрести новое художественное качество, чтобы обрести статус самостоятельного жанра. Таким новым качеством стал образ автора. Принцип изображения индивидуальной, целостной авторской позиции, основанной на единстве опыта автора, остался организующим началом жанра на всем протяжении его развития. «Образ автора» в эссе выступает как ни в одном другом литературном жанре особенно обнаженно (что не означает обязательно прямолинейно). Образ автора в эссе более ответственен чем, например, в рассказе или романе. Он – композиционная основа произведения, стержень, магистральная линия эссе.

Специфика образа автора как стилиевой особенности эссе по сравнению с произведениями стиля художественной литературы, в первую очередь, состоит в том, что «Я» эссеиста – не «литературная маска», не образ рассказчика: здесь «Я» пишущего и автора непосредственно совпадают. В отличие от документальной прозы эссеист не просто фиксирует происходящее, его внимание направлено не только на описываемое событие, но и на самого себя – на свои эмоции, впечатления, ощущения, размышления, вызванные этим событием. Именно эти две тенденции дают в своем единении яркий, многоплановый стиль эссе. Различное соотношение этих тенденций создает широкий диапазон проявления авторского «я» (от «я» в подтексте до открытого, прямолинейного, открытого «я»). Специфика образа автора в эссе такова, что даже несмотря на то, что «я» эссеиста иногда выражено в подтексте, имплицитно, автор не отказывается от своей оценки, не скрывает своего отношения к сообщаемому на за фактами и обилием данных (как в научном стиле), ни за образами персонажей

или рассказчика (как в художественном стиле). В связи с образом автора, со специфическим «я» эссеиста субъективность является характерной чертой эссе. Но это отнюдь не означает, что теряется объективное представление о мире. Эссе как никакой другой жанр представляет собой отражение диалектического единства субъективного и объективного.

Жанр эссе, как уже было отмечено, находится на стыке научного и художественного стилей, поэтому он обнаруживает с ними ряд сходств: в эссе сочетаются документальность, фактографичность и достоверность с живописностью, образностью и эмоциональностью. Однако эти качества научной и художественной речи своеобразно преломляются в эссе, подчиняясь его публицистической направленности и образуя неповторимую специфику данного типа текста.

Инвариантными чертами эссе, позволяющими говорить об эссе как о самостоятельном жанре и определить данное явление как типологическое, являются:

1. Открытость образа автора.
2. Эмоциональность и логичности изложения.
3. Экспрессивность.
4. Свобода, непринужденность повествования.
5. Фактографичность и образность.
6. Краткость.

Основные признаки эссе явно обнаруживают противоборствующие тенденции, являющиеся следствием двуединого влияния на эссе научного и художественного стилей. В разных периодах развития эссе соотношение между этими тенденциями менялось то в одну, то в другую сторону под преобладающим воздействием одного из стилей. В этом единстве противоположностей суть эссе – жанра пограничного.

Информативная структура эссе зависит, прежде всего, от его прагматической направленности и, поскольку она ориентирована на воздействие, то это предопределяет один из ведущих признаков информативности эссе – ее эксплицитную выраженность. В этом сказывается влияние на эссе научного стиля. С другой стороны, поскольку публицистические тексты, и эссе в частности, участвуют в формировании общественного мнения, то их авторам приходится выражать свою концепцию частично завуалированно, т.е. имплицитно и в подтексте. Этому способствует влияние на эссе художественного стиля. Именно эта двуединая тенденция к экспликации и импликации и составляет основную особенность информативности эссе как «жанра двойной подсудности» [3, с. 22].

Список литературы

1. Аверинцев С.С. Плутарх и античная биография / С.С. Аверинцев. – М.: Наука, 1973. – 276 с.
2. Черепанов М.С. О примесях газетных жанров / М.С. Черепанов // Вестник МГУ. Серия XI: Журналистика. – 1959. – №1. – С. 57–69.
3. Журбина Е. Повесть с двумя сюжетами / Е. Журбина. – М.: Советский писатель, 1979. – 459 ср.
4. Скурко Е.М. Развитие информативной структуры английского эссе XVI – XX веков. Опыт диахронического исследования: дис. ... канд. филол. наук / Е.М. Скурко. – М., 1984.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Бочкарева Людмила Петровна

канд. психол. наук, доцент

Назарова Ольга Михайловна

канд. пед. наук, доцент

Овцынов Александр Владиславович

магистрант

Большаков Алексей Николаевич

магистрант

Пензенский казачий институт технологий
ФГБОУ ВО «Московский государственный университет
технологий и управления им. К.Г. Разумовского (ПКУ)»
г. Пенза, Пензенская область

DOI 10.31483/r-101191

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ СТРЕССА У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация: в современных условиях образовательный процесс в вузе предполагает высокий уровень психологической нагрузки и сопровождается различными стрессовыми ситуациями, что может негативно отражаться на мотивации учебной деятельности и создавать риск для психического здоровья студентов. В статье рассматриваются результаты эмпирического изучения стрессовых состояний студентов разных курсов. Установлено, что для студентов младших курсов более характерны состояние тревоги и снижения эмоционального контроля, старшекурсники отличаются большим эмоциональным истощением в стрессовой ситуации.

Ключевые слова: стресс, экзаменационный стресс, стресс-симптомы, студенты, тревога, эмоциональная неустойчивость, истощение психофизиологических ресурсов.

Обучение в вузе на всех этапах профессиональной подготовки сопровождается наличием различных стрессогенных факторов, присутствующих в студенческой среде (ситуации экзаменов, академические задолженности, возможность отчисления, конфликты с преподавателями, совмещение учебы и работы и т. д.), которые требуют от студентов определенной психологической устойчивости, а при условии того, что эти ребята обучаются на специальностях, связанных с дальнейшей службой, накладываются дополнительная ответственность [2; 3].

Начало обучения в вузе для большинства студентов является стрессовым фактором, поскольку связано с процессом адаптации к новым условиям. Многие студенты испытывают трудности, в первую очередь, в связи с необходимостью приспособления к новым условиям обучения в вузовской системе. Специфика вузовского обучения, в отличие от учебы в школе, требует от студентов большой самостоятельности в приобретении

знаний, ответственности и самоорганизации. У некоторых студентов, при недостаточном развитии самоконтроля и трудолюбия, могут возникать адаптационные трудности, проявляться паттерны дезадаптивного поведения (прогулы занятий, неуспеваемость) [1; 5]. Помимо адаптации к учебной деятельности в вузе, от студента требуется: готовность к вхождению в новую социальную группу, усвоение ее правил и норм, принятие новой социальной роли, необходимость установления новых отношений, приобщение к различным формам коллективной студенческой жизни, т.е., первичная социально-психологическая адаптация в вузе. Для определенной категории студентов-первокурсников значительные трудности представляет адаптация к новым условиям жизни в другом городе: самостоятельный образ жизни, жилищные проблемы, материальные трудности и т. д.

Трудности адаптации у студентов дополняются переживаниями стресса, вызванного экзаменационной сессией. Экзаменационный стресс является ситуацией психического напряжения, возникающей у студента в связи с интенсивной умственной нагрузкой в условиях дефицита времени и нарушения режима труда и отдыха и сопровождающейся негативными вегетативными изменениями (учащение частоты сердечных сокращений, перестройка метаболизма и т. д.) [7; 8]. Экзаменационный стресс сопровождается сильными негативными эмоциональными переживаниями: страх перед экзаменатором, страх получения негативной оценки, тревога за исход будущего экзамена, фрустрационное ожидание возможной неудачи (отчисление, лишение социальных льгот и предпочтений и т. д.). В исследованиях получены убедительные доказательства того, что экзаменационный стресс оказывает негативное влияние на нервную, сердечно-сосудистую и иммунную системы студентов. Конечно, экзаменационный стресс может быть обусловлен не только возникающей объективно трудной ситуацией (экзаменационная сессия), но и определенными личностными особенностями студента (тревожность, заниженная самооценка, интроверсия, низкая стрессоустойчивость) [4; 6].

У студентов старших курсов, помимо традиционных зачетов и экзаменов, трудности могут возникать в связи с началом профессиональной специализации, т.е. с первым практическим знакомством с выбранной профессией и началом ее освоения. Этот процесс реализуется через различные виды практик и требует от студента не только высокой активности, но и готовности к будущей практической работе, проявления приобретенных профессиональных знаний, умений, сформированных компетенций. Необходимость практического приобщения к профессии, знакомство с профессиональным сообществом вызывает у многих студентов негативные психологические состояния: стресс, фрустрацию, тревогу. Также на старших курсах у некоторых студентов в связи с практическим знакомством, может возникнуть вопрос о правильности выбора вуза, специальности, профессии.

Таким образом, воздействие стресса на студента начинается с самого начала его обучения и сопровождает его на протяжении всего процесса профессиональной подготовки. У студентов, подверженных стрессу, возникают проблемы, связанные со снижением учебной мотивации, получением знаний, что препятствует академической успеваемости и негативно отражается на психическом и физическом здоровье.

В этой связи представляется актуальным изучение стрессовых состояний, переживаемых студентами, обучающимися на разных курсах.

В нашем исследовании принимали участие студенты первого и третьего курсов, обучающиеся в ПКИТ (филиал) ФГБОУ ВО МГУТУ имени К.Г. Разумовского (ПКУ) в г. Пензе. Общее количество участников

исследования – 40 человек: 19 студентов первого курса и 21 студент – третьего курса.

Для выявления психологических состояний в стрессовой ситуации у студентов использовался тест-опросник «Самочувствие в экстремальных условиях» (авт. Н.Е. Водопьянова, А.Г. Волков), позволяющий определить предрасположенность респондентов к возникновению различной стрессовой симптоматики. Полученные результаты приведены в таблице 1. Для оценки значимости различий полученных результатов использовался метод математической статистики – t-критерий Стьюдента.

Таблица 1

Выраженность стрессовых симптомов
у студентов первого и третьего курсов (в баллах)

Стрессовые симптомы	Студенты 1 курса	Студенты 3 курса	t эмп.
	Средний балл	Средний балл	
Тревога и страхи	4,3	3,6	1,12
Эмоциональная неустойчивость	3,9	2,5	2,13*
Нарушение воли	3,7	2,75	1,43
Нарушения сна	2,6	3,2	0,89
Вегетативная неустойчивость	1,3	1,2	0,11
Истощение психофизических ресурсов	0,9	3,55	3,28*
Признаки социальной дезадаптации	0,7	1,1	0,65
* – различия статистически значимы tкр = 2,02 при $p \leq 0,05$, t кр. = 2,7 при $p \leq 0,01$, tкр. = 3,6 при $p \leq 0,001$			

Далее проанализируем выраженность состояний, которые могут возникать у студентов в стрессовых ситуациях. Анализ средних значений показывает, что наиболее выраженным стрессовым симптомом у студентов первого курса является тревожный симптом, который выражается в тревожных мыслях и ожиданиях, проявлении неопределенного беспокойства, ощущениях напряженности. Выраженность этого симптома выше средне нормативных показателей. Как уже отмечалось ранее, начало образовательного процесса в вузе создает много сложных ситуаций, к которым многие студенты оказываются психологически не готовыми. Студенты пока еще не имеют навыков самостоятельной работы, в том числе, и работы с большими объемами информации, не владеют приемами самоорганизации своей учебной деятельности, не умеют распределять свои усилия. Также тревога может усиливаться в связи с опасениями, вызванными экзаменационной сессией, результаты которой могут негативно повлиять на дальнейшую жизнь студента. Данные многочисленных исследований подтверждают, что на начальных курсах у студентов возрастает как личностная, так и ситуативная тревожность. Также достаточно выраженным у студентов является такой симптом как эмоциональная неустойчивость. По выраженности данного симптома первокурсники статистически достоверно отличаются от студентов третьего курса, имеющих меньшую выраженность ($t_{эмп} = 2,13$ при $p \leq 0,05$). Это характеризует студентов первого курса как менее способных контролировать себя и управлять своим поведением в ситуациях стресса, по сравнению со студентами третьего курса.

Дополняет картину выраженных стресс-симптомов студентов первого курса и показатель нарушения волевого поведения, характеризующий снижение возможностей волевой регуляции поведения и сознательного выбора способа преодоления стресса. Умеренно выраженным у первокурсников является такой стресс – симптом как «нарушение сна», что объясняется наличием выраженной тревоги. Слабо выраженными у студентов являются симптомы вегетативной неустойчивости, истощения энергетических ресурсов и дезадаптивного поведения.

Наиболее выраженными стрессовыми симптомами у третьекурсников являются симптомы тревоги и истощения психофизиологических ресурсов. По выраженности симптома «истощение психофизиологических ресурсов» студенты третьего курса статистически достоверно превосходят первокурсников ($t_{\text{эмп}} = 3,28$ при $p \leq 0.05$). Это говорит о том, что для них стресс сопровождается большей психофизиологической «ценой» (хроническая усталость, умственное утомление, снижение энергетического тонуса и т. д.), чем для студентов первого курса. Возможно, это вызвано возрастанием учебной нагрузки на старших курсах и началом профессиональной специализации в процессе прохождения практики, что требует значительных психических ресурсов и вызывает большую психическую напряженность.

Менее всего в напряженных ситуациях у студентов третьего курса возникают нарушения сна, проявления вегетативной неустойчивости, связанной с функциональными нарушениями организма и проявления социальной дезадаптации.

Итак, рассмотренные выше результаты свидетельствуют об определенной специфике стрессовых состояний студентов. Для студентов первого курса состояние стресса характеризуется высокой тревогой и снижением эмоционального контроля, старшекурсники отличаются большим психофизиологическим истощением в стрессовой ситуации. В то же время следует отметить, что стрессовые ситуации у студентов младших и старших курсов, в меньшей степени сопровождаются негативными вегетативными изменениями и проявлениями социальной дезадаптации.

Таким образом, результаты проведенного исследования показывают необходимость организации со студентами специальной психологической работы по развитию у них умений и навыков эффективного противостояния различным стрессовым ситуациям на этапе профессиональной подготовки. Необходимо развивать в процессе обучения в вузе психологическую устойчивость студенческой молодежи как важнейшую характеристику, обеспечивающую им высокую сопротивляемость стрессовым ситуациям. Наиболее действенными формами овладения навыками противостояния стресса являются активные методы групповой психологической работы или тренинговые методы. Поэтому в рамках вузовского психолого-педагогического сопровождения целесообразно, начиная с младших курсов, вводить проведение различных психологических тренингов антистрессового поведения. Следует подчеркнуть, что проведение таких тренингов способствует развитию у студентов данного направления подготовки необходимых профессионально важных качеств, в которые включается высокая стрессоустойчивость.

Список литературы

1. Аракелов Г.Г. Стресс-факторы, влияющие на формирование психосоциальной устойчивости личности в период студенчества / Г.Г. Аракелов, В.В. Аршинова, Г.Е. Жданова // Психологическая наука и образование. – 2008. – №2. – С. 52–60.

2. Бочкарева Л.П. Психологические факторы обеспечения техносферной безопасности сотрудниками МЧС / Л.П. Бочкарева, О.С. Виноградов, Н.А. Виноградова [и др.] // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. – 2020. – Т. 9, №4 (52). – С. 131–135.
3. Бочкарева Л.П. Подготовка кадровых военных с учетом психологических особенностей профессии / Л.П. Бочкарева, О.С. Виноградов, Н.А. Виноградова [и др.] // Развитие рынка труда на современном этапе социально-экономических преобразований: сборник статей III Всероссийской научно-практической конференции. – Пенза, 2020. – С. 25–28.
4. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса / Н.Е. Водопьянова. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.
5. Воронова О.П. Стресс как составляющая учебной деятельности студента / О.П. Воронова, К.В. Одокиенко // Международный журнал экспериментального образования. – 2011. – №8. – С. 47.
6. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса: психологическая антропология стресса / Л.А. Китаев-Смык. – М.: Акад. проект, 2009. – 943 с.
7. Мандель Б.Р. Психология стресса: учебное пособие / Б.Р. Мандель. – 2-е изд., стер. – М.: Флинта, 2019. – 252 с.
8. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции / Ю.В. Щербатых. – СПб.: Питер, 2006. – 256 с.

Гладышева Ольга Валериевна

канд. с.-х. наук, ассистент

Хабарова Татьяна Юрьевна

канд. психол. наук, доцент

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

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ И ТЕЧЕНИЯ НЕВРОТИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ У ПЕДАГОГОВ И СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНЫМИ ТИПОЛОГИЧЕСКИМИ СВОЙСТВАМИ НЕРВНОЙ СИСТЕМЫ

***Аннотация:** в статье рассмотрено влияние различных типологических свойств нервной системы на развитие невротических расстройств у педагогов и студентов. Результаты исследования показали, что невротические расстройства в большей степени были выражены у педагогов, чем у студентов. При этом большую роль играли личностные особенности педагога. У таких педагогов был отмечен низкий уровень самоактуализации, а также ярко был выражен синдром «эмоционального выгорания». Невротические расстройства студентов в большей степени были связаны со стрессом и соматоформными расстройствами, а также с частым недосыпанием, неправильным питанием и вредными привычками. На основании проведенного исследования были даны рекомендации педагогам и студентам, которые помогут улучшить их взаимоотношения.*

***Ключевые слова:** нервно-психические расстройства, типологические свойства нервной системы, соматоформные расстройства, астения, самоактуализация, копинг-стратегия, дезадаптация, эмоционально-ориентированные стратегии, проблемно-ориентированные поведенческие стратегии.*

***Актуальность.** Исследования многих ученых в области психологии и дифференциальной психофизиологии позволяют говорить о том, что на*

основе индивидуально-типических особенностей личности можно с определенной долей вероятности прогнозировать его способности, склонности, особенности его поведения, эффективность его деятельности и создать оптимальные для каждого человека условия, способствующие такой эффективной деятельности. В том числе определить влияние типологических свойств нервной системы на развитие невротических расстройств [1; 2; 3].

В декабре 2021 года в АНО ДПО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки» и в Воронежском государственном педагогическом университете нами было проведено исследование типологических свойств нервной системы педагогов и студентов с целью выявления у них возможных невротических расстройств.

Объекты и методы исследования. В исследовании приняли участие две группы: педагоги образовательных организаций (всего 50 человек) и студенты 4 и 5 курсов (всего 50 человек) кафедры общей и социальной педагогики ВГПУ. Также необходимо отметить тот факт, что испытуемыми являлись женщины в возрасте от 20 до 62 лет.

При изучении особенностей развития и течения невротических расстройств у педагогов и студентов с различными свойствами нервной системы мы воспользовались методикой Рогова Е.И. «Опросник жизненных проявлений типологических свойств нервной системы» [4]. В опроснике были учтены следующие стороны жизнедеятельности человека и ситуации, в которых типологические свойства нервной системы могут находить свое выражение: работа и утомление, отдых и сон, общение с людьми, черты характера и привычки. Также опросник предназначен для выявления следующих свойств нервной системы: чувствительность, эмоциональность, подвижность нервных процессов, сила тормозного процесса, энергичность, выносливость к длительным нагрузкам, выносливость к интенсивным воздействиям. Опросник включал в себя 56 вопросов. Исследуемым предлагалось выбрать один вариант ответа из пяти предложенных. По каждой характеристике наивысший балл составлял 8, наименьший – 0.

Результаты и их обсуждение. Анализируя полученные результаты теста можно сделать вывод о преобладании в клинической картине невротических реакций у студентов ВГПУ, связанных со стрессом и соматоформными расстройствами (табл. 1). Было выяснено, что проявление невротических расстройств у студентов особенно в период сессии связано с частым недосыпанием и неправильным питанием, а также вредными привычками, такими как алкоголь и курение. Кроме того, ведущим синдромом невротических расстройств у студентов является астения. Она возникает в результате психогений, связанных с учебной деятельностью. Также по нашим опросам было видно, что у студентов присутствует страх быть отчисленными из вуза, что также может являться причиной невротических расстройств.

Показатели свойств нервной системы у педагогов образовательных организаций оказались менее благоприятными в сравнении с таковыми у студентов (табл. 1).

Результаты исследования показали, что большую роль в формировании невротических расстройств у педагогов играют их личностные особенности, это низкий уровень самоактуализации, а также ярко выраженный синдром «эмоционального выгорания». При этом следует отметить,

что педагоги более энергичны и выносливы к длительным нагрузкам в сравнении с студентами, но менее выносливы к интенсивным нагрузкам. Скорее всего это можно объяснить возрастными особенностями педагогов, так как средний возраст педагогических работников, участвующих в исследовании составил в среднем 45 лет.

Таблица 1

Показатели свойств нервной системы у педагогов и студентов
(по Е.И. Рогову)

№	Типологические свойства нервной системы	Показатели свойств нервной системы у педагогов (в баллах)	Показатели свойств нервной системы у студентов (в баллах)
1.	Чувствительность	5	6
2.	Эмоциональная реактивность	7	5
3.	Подвижность нервных процессов	8	6
4.	Сила тормозного процесса	5	6
5.	Энергичность	7	6
6.	Выносливость к длительным нагрузкам	7	4
7.	Выносливость к интенсивным нагрузкам	3	6

Помимо этого, было выяснено, что педагоги с невротическими расстройствами во время проведения открытых уроков и при участии в аттестационных мероприятиях чаще используют эмоционально-ориентированные стратегии совладающего поведения с концентрацией на преодолении тревоги и избегание копинг-стратегии, что характеризуется активным отбрасыванием мыслей о испытании и фиксации на второстепенных событиях. У условно здоровых педагогов в аналогичной ситуации преобладают проблемно-ориентированные поведенческие стратегии с целенаправленным сосредоточением на сдачу экзамена во время аттестации.

Профиль личности педагогов образовательных организаций с невротическими расстройствами по уровню самоактуализации, в отличие от показателей самоактуализации респондентов с субклиническими нарушениями у здоровых педагогов, характеризуется низкими и средними значениями. Отмечено неравномерное использование рабочего времени с неадекватной загруженностью проблемами прошлого и недостаточной реализацией своего потенциала в настоящем.

С введением Профессионального стандарта педагогов и ФГОС ориентация на мнение окружающих с подавлением своей индивидуальности, сверхконтролем за эмоциональными проявлениями и поведением становится привычной нормой. Низкий уровень самоактуализации проявляется негибкостью поведения, заниженной самооценкой, трудностями в установлении доверительных взаимоотношений, отрицанием и неприятием своей эмоциональности, что приводит к нарастанию внутреннего напряжения и способствует появлению невротических симптомов.

В заключение отметим, что высокая эмоциональная перегруженность педагога зачастую способствует возникновению синдрома «эмоционального

выгорания», которой может являться первым признаком дезадаптации и невротических расстройств. При этом возникающие невротические расстройства педагогов, связаны с изменением самооценки психического здоровья, которые проявляются в виде сниженного настроения, повышенной тревожности, настороженности и эмоциональной лабильности.

Рекомендации педагогам и студентам, которые помогут улучшить их взаимоотношения: 1. Необходимо снять напряжение. При этом нужно несколько раз глубоко вздохнуть и посчитать до десяти. Это поможет вам избавиться от раздражения, восстановить дикцию, если вы волнуетесь. 2. Юмор – это хороший способ улучшить свои отношения с окружающими. Человек, который шутит над своими недостатками, избегает шуток над собой. 3. Постарайтесь забыть свои неприятности, и вы наберётесь новых сил для работы и общения. Никому не нравится общаться с человеком, который озабочен своими проблемами, постоянно ходит с усталым видом, никогда не улыбается. 4. Для того чтобы улучшить отношения с окружающими, не теряйте самообладания, не выходите из себя. Следует успокоиться, все время улыбаться и говорить мягким, дружелюбным тоном. 5. Если вы раздражены и хотите освободиться от своего негативизма, представьте, что вы делаете что-то своему обидчику, от чего ему становится плохо. Это никогда не сбудется, но напряжение пройдет, и вам будет легче общаться с обидчиком.

Список литературы

1. Зачепицкий Р.А. Социальные и биологические аспекты психологической защиты / Р.А. Зачепицкий // Социально-психологические исследования в психоневрологии. – Л.: Медицина, 1980. – 182 с.
2. Левитан К.М. Основы педагогической деонтологии: учеб. пособие / К.М. Левитан. – М.: Наука, 1994. – 192 с.
3. Климонтова О.А. Механизмы психологической защиты / О.А. Климонтова // Вестник науки и творчества. – 2018. – С. 36–38.
4. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: в 2 ч. Ч. 2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения: практич. пособие / Е.И. Рогов. – М.: Юрайт, 2019. – 507 с.

Грязнов Сергей Александрович

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

РОЛЬ НЕЙРОНАУКИ В ПСИХОЛОГИИ

Аннотация: *нейронаука присутствует повсюду – за последние несколько десятилетий она стала ключевой областью исследований сама по себе, а также во множестве дисциплин, включая психологию. Логично, что изучение разума должно пересекаться с изучением мозга, однако не совсем ясна роль неврологии в психологии. Данная статья посвящена роли нейронауки в психологии, в частности, почему важна нейробиология и как связаны между собой разум и тело.*

Ключевые слова: *нейронаука, психология, психофизиология, нейробиология, междисциплинарная связь, нейробиологические исследования.*

Первоначально нейробиологические исследования были сосредоточены в основном на изучении молекулярных и клеточных процессов отдельных нейронов. Однако благодаря использованию революционных новых

инструментов визуализации и компьютерного моделирования современная неврология сегодня может дать нам представление об анатомии мозга и нашем понимании неврологического, физического и психологического функционирования – по сути, о том, как связаны между собой мозг, тело и разум. Нейронаука оценивает нервную систему, изучая ее строение, то, как она развивается и работает, одновременно рассматривая изменения и сбои в работе.

Сегодня существует более двух десятков направлений нейронауки. Одни разделы концентрируются на нейронной основе поведения и процессах, которые генерируют и изменяют нервную систему, другие организуют нейробиологические данные, применяя вычислительные модели и аналитические инструменты [1]. Сегодня нейронаука включает в себя ряд областей:

- когнитивную – изучение того, как биология производит психологические функции;
- поведенческую – применение биологических принципов к изучению поведения людей и животных (биопсихология);
- клеточную – изучение нейронов и их физиологических свойств на клеточном уровне;
- молекулярную – изучение биологии нервной системы;
- вычислительную – изучение развития и функционирования структуры мозга с помощью математических моделей, компьютерного моделирования и теоретической оценки (теоретическая нейробиология).

Исторически сложилось мнение, что для изучения психологии на научном уровне необходимо сначала иметь всестороннее представление о биологии. Так, Али ибн Сина (Авиценна) считается первым ученым, который обнаружил связь между психологией и физиологией. Эту точку зрения развил американский философ и психолог Уильям Джеймс в «Принципах психологии» (1890 г.) – одной из первых научных работ, посвященных взаимосвязи между психологией и биологией.

Таким образом, как дисциплина поведенческая нейробиология начала обретать некую форму, когда философы стали рассматривать степень, в которой разум и тело связаны. Затем возникли вопросы, касающиеся с мозгом и телом сознания, физического «я» и интенциональности. На эти вопросы до сих пор нет четкого ответа, поэтому проблема остается нерешенной – различные школы мысли по-своему рассматривают отношения между разумом и материей, к примеру:

- материалистическая точка зрения (материализм) состоит в том, что ментальные состояния на самом деле являются просто физическими состояниями;
- дуалистическая точка зрения (дуализм) основана на том, что оба состояния реальны и ни одно из них не может быть приписано другому;
- идеалистическая точка зрения (идеализм) утверждает, что физические состояния на самом деле являются психическими состояниями;
- редукционизм предполагает, что психические процессы производятся мозгом, поэтому разум является продуктом тела, а не отдельной сущностью (конституционный редукционизм). В элиминативном редукционизме утверждается, что разум представляет собой только мозговую деятельность.

Современная точка зрения, которой придерживается большинство психологи, состоит в том, что разум – это то, что производит мозг. Эта точка зрения была первоначально выдвинута когнитивистом Марвином

Мински и может быть в значительной степени подкреплена доказательствами – повреждение мозга может изменить разум (например, травма) или люди, рожденные без мозга, не проявляют признаков сознания, – это говорит о том, что разум не существует независимо, а создается мозгом.

Поскольку нейробиология сосредотачивается на физических наборах свойств, а психология – на их психических аналогах, эти две дисциплины могут показаться не связанными. На самом деле психология и нейробиология вовсе не являются совершенно не связанными между собой дисциплинами и могут дополнять друг друга несколькими способами. Вместе эти две области могут помочь ответить на вопросы, например, о познании и поведении, развитии нервной системы.

Понимание того, как работает мозг на научном уровне, и использование таких технологий, как сканеры мозга, может выявить корреляции между мозгом и психическими состояниями. Неврология создала для ученых новые и передовые способы оценки биологических процессов, лежащих в основе поведения, что, в свою очередь, позволяет профессионалам принимать более обоснованные решения о психическом вмешательстве и лечении.

Опираясь на опыт того, как психология и неврология взаимодействуют для получения положительных эффектов, нейробиология сделала некоторые важные открытия в отношении следующих состояний, влияющих на психическое здоровье и поведение. Так, известно, что болезнь Альцгеймера, характеризующаяся ухудшением когнитивных функций, приводит к снижению интеллектуальных способностей человека и может вызывать изменения личности и поведения. Проведя опыты, ученые-неврологи обнаружили, что возрастная потеря памяти может быть обратной с использованием подхода переноса генов. Исследования обезьян показали, что контролируемые нейроны в определенной области мозга с возрастом сокращаются и перестают вырабатывать регуляторные химические вещества, влияющие на память и способность рассуждать. Внедрив фактор роста нервов в клетки и повторно введя их в мозг обезьян, ученые смогли восстановить количество и функцию клеток, предоставив неоценимую информацию о потенциале лечения возрастных расстройств у людей [2].

Аутизм охватывает широкий спектр состояний и характеризуется возникновением трудностей в таких областях, как социальные навыки, поведение, вербальное и невербальное общение. Исследования в области неврологии предоставляют важную информацию о том, когда и как диагностируется аутизм, а также помогают получить представление о характеристиках состояния с точки зрения мозговой активности. Ученые смогли определить, как структурные, так и функциональные различия в мозге людей с аутизмом и связанные с ними спектральные расстройства, обнаружив, что область мозга миндалевидного тела малоактивна, например, когда люди с аутизмом читают (выражение лица). Исследователи также отметили, что высокое внимание к деталям у младенцев – это маркер аутизма, что может помочь в ранней идентификации болезни.

Тревожные расстройства характеризуются постоянным чувством беспокойства. Лечение тревожных расстройств может принимать форму психологической и/или лекарственной терапии с разной степенью успеха. Однако недавний прорыв, основанный на достижениях нейробиологии, может изменить рецептуру некоторых препаратов. Ученые определили путь, который может стать новой мишенью для препаратов, снижающих

тревогу. Оценивая химический мессенджер мозга (NPY), по отношению к чувствительной к стрессу области мозга миндалевидного тела, был определен механизм, с помощью которого химическое вещество препарата помогает снизить стрессовую реакцию, вызванную кортикотропин-рилизинг-гормоном (CRH). Выяснилось, что оба химических вещества используют одни и те же каналы, – исследователи смогли идентифицировать и ингибировать производство белка, вызывающего беспокойство, что станет потенциальной мишенью для производства новых лекарств [3].

Выше приведены лишь несколько областей, непосредственно связанных с психологией, в которые нейробиология вносит ощутимый вклад, однако существует множество других способов, которыми она дополняет исследования и научные мнения в широком спектре дисциплин. Таким образом, науки работают вместе и в равной степени бросают вызов друг другу, что способствует обоюдному прогрессу.

Список литературы

1. Шибкова Д.З. Нейронаука: междисциплинарная интеграция или экспансия? / Д.З. Шибкова, П.А. Байгузин // Психология. Психофизиология. – 2020. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/neyronauka-mezhdistsiplinarnaya-integratsiya-ili-ekspansiya> (дата обращения: 09.03.2022).

2. National Institute on Aging (NIA) Alzheimer's Disease Research Centers [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.nia.nih.gov/health/alzheimers-disease-research-centers> (дата обращения: 09.03.2022)

3. Григорова О.В. Современные представления о патогенетической терапии тревожных расстройств / О.В. Григорова, Р.В. Ахапкин, Ю.А. Александровский // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2019. – 119 (10): 111–120.

Нянина Марина Геннадьевна

бакалавр, воспитатель

МБДОУ «Д/С №169 «Светлячок»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ОСОБЕННОСТИ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ 3–4 ЛЕТ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ СТИЛЯ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ И УСЛОВИЯ ЕЕ КОРРЕКЦИИ

Аннотация: в статье раскрыты особенности проявления тревожности у детей 3–4 лет в зависимости от родительского отношения.

Ключевые слова: тревожность, дошкольники, коррекция тревожности.

Среди глобальных проблем человечества, наиболее остро заявляющих о себе в новом ХХI веке, особое место занимает психическое здоровье детей. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС), дошкольное образование должно быть направлено на создание условий охраны и укрепления психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; обеспечение эмоционального благополучия через непосредственное общение с каждым ребенком.

В ряду различных психических состояний, являющихся предметом научного исследования, наибольшее внимание уделяется состоянию,

обозначаемому в английском языке термином «anxiety», что переводится на русский язык как «беспокойство», «тревога».

Интерес к проблеме тревожности нашел отражение в работах многих ученых как в отечественной психологии (В.М. Астапов, В.А. Бакеев, В.К. Вилонас, Ю.М. Забродин, Н.В. Имедадзе, Н.Д. Левитов и др.), так и за рубежом (Х. Айзенк, Р. Кеттелл, У. Морган, Р. Мэй, Ч. Спилбергер, З. Фрейд и др.). Они придают важное значение исследованию состояния тревоги, являющемуся универсальной формой эмоционального превосходительства неуспеха, которое участвует в механизме саморегуляции, способствуя мобилизации резервов психики и стимулируя поисковую активность.

С другой стороны, известно, что за границами оптимальных значений тревога оказывает негативное влияние на поведение и деятельность индивида. Хроническое переживание тревоги как неравновесного состояния и постоянная готовность к его актуализации формируют новообразование личности – тревожность. Доказано, что завышенная тревожность является негативной характеристикой и неблагоприятно сказывается на жизнедеятельности человека. И если учесть, что тревожность как устойчивая характеристика диагностируется уже в трехлетнем возрасте, то, несомненно, изучение проблемы детской тревожности стоит в ряду особо актуальных.

Несмотря на большое количество работ, посвященных изучению тревожности, исследованию детской тревожности уделяется недостаточное внимание. Проблема тревожности в дошкольном возрасте рассматривается в работах как отечественных (К.М. Гуревич, А.И. Захаров, А.Н. Леонтьев, Н.Д. Левитов, Е. Савина, Д.Б. Эльконин и др.), так и зарубежных (К. Хорни, Р. Мэй, Г.С. Салливан и др.) исследователей.

Исследования Л.С. Выготского, Н.Д. Левитова, Г.С. Салливана и других показали, что на эмоциональное благополучие ребенка оказывает семья, и, прежде всего, характер общения с родителями. Исследователями описываются стили воспитания в семье, тактики поведения, в том числе негативные, характер которых является значимым фактором психического развития детей (Н.В. Имедадзе, А.И. Захаров, А.Я. Варга, В.В. Столин и др.).

Несмотря на то, что исследования показывают важность изучения детской тревожности и ее источников у дошкольников, тем не менее, очень остро стоят вопросы изучения проявлений тревожности в связи с родительским отношением в дошкольном детстве, в частности у детей 3–4 лет, и коррекции ее повышенного уровня.

Таким образом, анализ психологической и педагогической научной литературы по проблеме тревожности позволил нам выявить противоречие: с одной стороны, современные социальные условия порождают дисгармонию в родительно-детских отношениях, что становится причиной появления тревожности у детей, с другой стороны – в науке практически отсутствуют сведения о проявлениях тревожности у дошкольников в контексте этих отношений, что затрудняет организацию процесса эффективной ее коррекции.

Это противоречие определило проблему исследования, требующую своего разрешения: каковы особенности проявления тревожности у детей 3–4 лет в зависимости от стиля родительского отношения и каковы психолого-педагогические условия, при которых процесс преодоления повышенной тревожности будет более эффективным.

Список литературы

1. Астапов В.М. Функциональный подход к изучению состояния тревоги / В.М. Астапов // Психологический журнал. – 2001. – №5. – С. 111–117.
2. Астапов В.М. Тревога и тревожность / В.М. Астапов. – СПб.: Питер, 2016. – 256 с.: ил. (Серия «Хрестоматия по психологии»).
3. Бакеев В.А. О тревожно-внушаемом типе личности / В.А. Бакеев // Новые исследования в психологии. – М., 2004. – С. 19–21.
4. Гуревич К.М. Введение в психодиагностику: учеб. пособие / К.М. Гуревич, Е.М. Борисова. – М.: Академия, 2015. – 192 с.
5. Захаров А.И. Неврозы у детей и подростков. Анамнез, этиология и патогенез / А.И. Захаров. – М., 2017. – 376 с.
6. Савина Е. Тревожные дети / Е. Савина // Дошкольное воспитание. – 1996. – №4. – С. 11–14.

Шабоян Алик Каренович

студент

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА В РАЗВИТИИ УМСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация: познавательная деятельность – это сознательная деятельность субъекта, направленная на приобретение информации об объектах и явлениях реальной действительности, а также конкретных знаний. В статье раскрыта сущность познавательной деятельности. Определены особенности и характерные черты её осуществления. Выявлены мотивы познавательной деятельности и средство ее развития в высшем учебном заведении. Представлены основные уровни и критерии познавательной деятельности, разработанные психологами.

Ключевые слова: образование, познавательная деятельность, обучение, психология, психологическая проблема в образовании, студенты, знания, высшее учебное заведение.

Познавательная деятельность – процесс постижения индивидом окружающей природной и социальной реальности. Основу познавательной деятельности составляют противоречия между сложившимся объемом знаний, умений и навыков и способами познавательной деятельности, между прошлым опытом и навыками, познавательными задачами, поставленными перед обучаемым.

Психология и педагогика взаимосвязаны и неразделимы, потому что развитие познавательной деятельности сильно влияет на учебный процесс. Оно формирует стремление к познанию, самостоятельным практическим и умственным действиям, проявлению воли, инициативы.

В педагогическом процессе в высшем учебном заведении субъектом познавательной деятельности выступает студент, в центре внимания которого: его личность, сознание, отношение к сокурсникам, педагогам, руководству университета и всем направляющим его обучение.

Мотивами познавательной деятельности могут являться разнообразные психические состояния, побуждающие человека получить информацию о внешнем мире и о самом себе. К таким побуждениям относится стремление исследовать окружающую среду, желание удовлетворить

любопытство и любознательность, проявить пытливість, интерес и увлеченность, реализовать когнитивную установку.

От мотивов зависит возникновение, избирательность, направленность, продолжительность и устойчивость познавательной деятельности. Существуют специфические и неспецифические мотивы познавательной деятельности. К специфическим мотивам относят внутренние обусловленные побуждения, такие как любознательность, пытливість, увлеченность и т. д. К неспецифическим относят все побуждения, вызванные внешними причинами, такими как требования других людей, стремление заслужить их похвалу, желание занять высокий статус в группе и т. д.

Основным средством развития познавательной деятельности студентов в целом педагогическом процессе является самостоятельная работа.

Благодаря анализу исследований можно установить, что отечественные психологи считали важным для приобретения новых знаний и развития познавательной деятельности изучать вопрос самостоятельности учеников с помощью таких основных понятий: общая категория активности, личностные свойства, субъект деятельности, умения и условия развития мыслить творчески, владение приемами умственной деятельности, умение видеть и ставить новый вопрос, проблему и решать самостоятельно, умение самостоятельно работать дома и в аудитории без помощи педагога, черты мышления, характеристика деятельности, волевое качество, интегрированное свойство.

Активность учащихся должна быть направлена не столько на запоминание и проявление внимания, сколько на сам процесс самостоятельного добывания знаний.

Педагогический процесс осуществляется в соответствии с разными уровнями и критериями сформированной познавательной деятельности, которые предлагают исследователи.

Практика показывает, что студенты различаются по уровню готовности к реализации требований к самостоятельной работе. Выделяются две основные группы студентов. Первая характеризуется тем, что ее представители ориентированы на выполнение заданий самостоятельной работы и обладают универсальными учебными компетенциями, позволяющими успешно справиться с требованиями к ее выполнению (умением понимать и запоминать приобретаемую информацию, логически мыслить, воспроизводить материал письменно и устно, проводить измерения, вычисления, проектировать и т. д.). Студенты второй группы не имеют устойчивой ориентации на постоянное выполнение самостоятельной работы при освоении учебного материала и отличаются низким уровнем развития универсальных учебных компетенций и навыков самоорганизации.

Самостоятельная работа студентов играет большую роль в образовательном процессе и решает ряд задач:

1. Расширяет кругозор обучающегося и увеличивает его навыки.
 2. Способствует приобретению дополнительных знаний и умений.
 3. Способствует качественному освоению всего курса обучения.
- Развивает самостоятельность и одиночное мышление.

Самостоятельная работа студентов планируется каждым преподавателем в рабочей программе дисциплины, а зачетные ее виды фиксируются в технологической карте, в которой студенты всегда могут найти информацию об объеме самостоятельных работ, о времени их выполнения и максимальном балле при оценивании результатов их выполнения.

Самостоятельная работа студентов классифицируется: по месту организации (аудиторная и внеаудиторная); по целям организации (цели дисциплины, сформулированные и обоснованные в рабочей программе); по способу организации (индивидуальная, групповая).



Рис. 1. Самостоятельная подготовка студентов

Самостоятельная работа бывает разного уровня. Рассмотрим следующие ее уровни:

1. Самостоятельные работы по образцу – низкий уровень самостоятельности. Выполняя работы, все действия обучающихся подчинены овладению всеми способами такой деятельности. Так, воспроизводящие самостоятельные работы способствуют формированию умений и навыков, запоминанию способов самостоятельной работы в конкретных ситуациях.

2. Самостоятельные работы реконструктивно-вариативного типа – пороговый уровень самостоятельности. Такой способ учит быстро и правильно анализировать ситуации и принимать решения в той или иной ситуации.

3. Эвристические самостоятельные работы – продвинутый уровень самостоятельности. Способствуют становлению индивида. Происходит постоянное развитие личности в течение всей деятельности.

4. Внутрипредметные и межпредметные исследовательские самостоятельные работы – высокий уровень самостоятельности. Это наивысшая ступень развития самостоятельной подготовки. Основной чертой этого пункта является полная самостоятельность. Здесь обучающийся должен уметь самому выявить причины проблем, выбрать способы решений проблем и устранить их.

Таким образом, для развития познавательной деятельности необходимо чаще включать в учебный процесс самостоятельные задания в соответствии со сформированным уровнем познавательной деятельности учащихся, потому как они дают новые знания и эффективны в развитии личных компетенций студентов. Универсальное свойство познавательных действий заключается в том, что оно обеспечивает интеллектуальное развитие студента, что позволяет применять приобретённые знания на практике.

Список литературы

1. Сорокун П.А. Основы психологии / П.А. Сорокун. – Псков: ПГПУ, 2005. – 312 с.
2. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 172 с.
3. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.
4. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: теоретико-экспериментальное исследование / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Кибальник Алена Вячеславовна
канд. пед. наук, доцент

Федосова Ирина Валерьяновна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»
г. Иркутск, Иркутская область

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ СОБЫТИЙНОГО ВОЛОНТЕРСТВА В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация: в статье проанализирован потенциал добровольческой деятельности, в частности событийного волонтерства, в развитии социальной активности студентов. Авторами разработаны критерии и показатели социальной активности обучающихся (лидерские качества, мотивация достижений, коммуникативные и организаторские способности, самооценка) и приведены результаты эмпирического исследования. Также представлена программа развития социальной активности студентов через привлечение их к событийному волонтерству, состоящая из четырех блоков: установочный, командообразующий, практический и рефлексивный.

Ключевые слова: событийное волонтерство, добровольческая деятельность, социальная активность, студенты.

Одной из значимых и актуальных проблем, рассматриваемых в современных исследованиях, является поиск педагогических средств, наиболее эффективных в формировании социальной активности, выступающей в качестве одного из системообразующих компонентов социально успешной личности. Интерес науки и общественности к процессу становления социально активной личности студента обусловлен высокой степенью значимости данного качества для создания возможности личного вклада каждого молодого человека в развитие общества через реализацию инновационных, прогрессивных идей [4].

Стоит также отметить, что понимание важности данного личностного качества признано и на государственном уровне. Так, в 2019 году в рамках национального проекта «Образование» был разработан и поддержан федеральный проект «Социальная активность», направленный на создание условий для развития и поддержки добровольчества как ключевого элемента социальной ответственности развитого гражданского общества.

Ряд исследователей педагогического потенциала волонтерской деятельности (Г.Ю. Грицкевич, С.В. Конева, М.В. Певная, И.В. Полетаева, Е.В. Ямаева и др.) сходятся во мнении, что именно включение молодых

людей в активное добровольчество позволяет сформировать такие личностные качества и способности, как целеустремленность, просоциальная мотивация, социальная ответственность, эмпатия, стрессоустойчивость и инициативность [5].

Кроме того, в последние годы представлено большое количество научно-практических исследований, акцентирующих внимание на педагогических перспективах добровольческой деятельности в области профилактики экстремизма (П.С. Неделько), минимизации эскапистских тенденций в молодежной среде (Т.А. Берсенева, И.Б. Бойцова), становлении профессионализма молодого специалиста (И.М. Гариева, И.А. Тедеева, Э.А. Темираева), коррекции склонности подростков к девиантному поведению (Е.М. Солодовникова, Е.В. Хомутова). Также ряд авторских разработок касается возможностей добровольчества в формировании активной жизненной позиции молодежи (Л.И. Быстрова, Н.В. Кергилова, Е.Ю. Кудрявцева, В.Е. Моклокова, А.П. Рудницкая, О.К. Сазонова, А.А. Сорокин, Н.С. Стригина, Л.В. Уварова) [1].

На сегодняшний день происходит активное включение волонтеров в различные сферы деятельности – медицина, экология, медиа, общественная безопасность, спорт, зоозащита и др. Однако, наиболее широкий охват имеет событийное волонтерство, которое является востребованным среди российской молодежи. Этот вид добровольческой деятельности представляет собой безвозмездную помощь на мероприятиях местного, регионального, федерального и международного уровней. Волонтеры принимают участие в проведении различных событий: культурно-массовых, спортивных, образовательных, военно-патриотических и других.

Исходя из всего вышеизложенного, мы считаем, что событийное волонтерство имеет достаточный педагогический потенциал для развития социальной активности студентов. Участвуя в добровольческой деятельности молодые люди смогут применить свои знания на практике, приобрести опыт организации мероприятий, развить социально – значимые личностные качества.

Теоретический анализ научной психолого-педагогической литературы позволил нам обосновать необходимость проведения исследования с целью выявления педагогического потенциала событийного волонтерства в развитии социальной активности студентов [2].

Задачи исследования:

1. Обозначить критерии и показатели социальной активности студентов.
2. Выявить уровень социальной активности студентов.
3. Разработать, апробировать и оценить эффективность программы развития социальной активности студентов через привлечение их к событийному волонтерству.

Исследование было проведено в 2021 году на базе Педагогического института ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет». Участниками стали студенты 1–3 курсов в возрасте от 18 до 24 лет. В исследовании приняли участие 48 человек.

Для того, чтобы изучить уровень развития социальной активности студентов, мы определили критерии и показатели исследования, а также подобрали соответствующий диагностический инструментарий (таблица 1).

Таблица 1

Критерии и показатели развития социальной активности студентов

Критерии	Показатели			Диагностический инструментарий
	Высокий	Средний	Низкий	
Лидерские качества	Высокий уровень амбициозности; умение влиять на людей; уверенность в себе, высокий уровень притязаний; стрессоустойчивость	Умение извлекать пользу из ошибок, легко сходиться с людьми; отсутствие высокой степени настойчивости	Скромность; трудности в установлении контактов; низкий уровень проявления инициативности	Методика «Я – лидер» (Е.С. Федоров, О.В. Ереми, Т.А. Миронова)
Коммуникативные и организаторские способности	Умение мотивировать; потребность в коммуникативной и организаторской деятельности; быстрая ориентация в трудных ситуациях; непринужденность поведения в новом коллективе	Стремление общаться; значительный круг знакомых; умение аргументировать точку зрения, но только в психологически комфортных условиях	Отсутствие стремления к общению; скованность в новой компании, коллективе; ограниченный круг знакомств; трудности в установлении контактов с людьми	Тест-опросник «Коммуникативные и организаторские способности» (В.В. Синявский, В.А. Федоршин)
Мотивация достижения	Сильное стремление к успеху при достаточно большой активности	Отсутствие доминирования одного из мотивов	Мотивация на избегание неудачи; отсутствие уверенности в себе; избегание ответственных заданий	«Мотивация успеха и боязнь неудачи» (МУН) опросник А.А. Реана
Самооценка	Реалистичная оценка своих способностей и поступков	Болезненное восприятие неудач, неспособность признать свою вину	Неадекватно завышенная или заниженная самооценка	Исследование самооценки по методике Дембо – Рубинштейн

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

- более 40% респондентов продемонстрировали наличие трудностей в процессе социального взаимодействия, препятствующих возможности проявлять инициативность, предлагать и реализовывать свои идеи;
- 58% студентов стремятся к общению только с ограниченным кругом знакомых, они некомфортно чувствуют себя при необходимости выступать на публике, не проявляют настойчивости в достижении цели, в том случае, когда сталкиваются с непредвиденными трудностями;

– у 45% испытуемых наблюдается отсутствие доминирования одного из мотивов достижения, для этих студентов проблематично адекватно оценить значимость своих заслуг, при этом они не склонны воспринимать неудачи как результат своих усилий;

– 38% респондентов имеют неадекватную самооценку, такие молодые люди крайне болезненно реагируют на трудности, не имеют опыта конструктивного совладания, в конфликтной ситуации склонны прибегать к неэффективным стратегиям.

Результаты исследования продемонстрировали необходимость организации работы, направленной на развитие таких показателей социальной активности как стремление к успеху, инициативность, критичное отношение к результатам своего труда, коммуникативные умения [3].

Программа, направленная на развитие социальной активности студентов, включала в себя несколько блоков: установочный, командообразующий, практический и рефлексивный.

Установочный блок включал проведение мастер-классов, лекций-дискуссий, круглых столов и проблемных семинаров по социально-педагогическому проектированию, применению информационных и анимационных технологий в процессе волонтерской деятельности.

Командообразующий блок состоял из серии тренинговых занятий: «Эффективный лидер», «Управление социально-педагогическими проектами», «Тайм-менеджмент», «Конструктивные стратегии совладания», «Театр отношений». Работа на тренинговых занятиях позволила студентам принимать участие в деловых и ролевых играх, мозговых штурмах, дискуссиях, анализе проблемных ситуаций.

Практический блок предполагал включение обучающихся в событийное волонтерство через разработку, презентацию и реализацию собственных социальных проектов, тематика которых была выстроена на основании Международного календаря праздников, утвержденного по инициативе ООН и Юнеско.

В основу целевой установки рефлексивного блока была положена необходимость получения обратной связи с применением таких рефлексивных приемов как «Вопросник», «Групповой обмен впечатлениями», «Дерево настроения», «Звезда сбывшихся ожиданий», «Цепочка пожеланий».

Сравнительный анализ результатов исследования после реализации программы позволил нам распределить респондентов в три группы, в соответствии с уровнем развития социальной активности студентов.

В первую группу включены молодые люди, демонстрирующие высокие показатели по всем критериям развития социальной активности. Эти студенты ориентированы на творческое и интеллектуальное познание. Они реально оценивают свои возможности и поступки, принимают активное участие в различных сферах деятельности: спортивная, творческая, общественная. После внедрения программы количество обучающихся, отнесенных к данной группе, увеличилось на 20%.

В группу молодых людей со средними показателями развития социальной активности после участия в программе вошли 48% респондентов, что на 15% больше, чем было на начало эксперимента.

Низкий уровень социальной активности зафиксирован у 8% обследуемых, что на 13% ниже, чем на этапе констатации. Такие студенты испытывают трудности в установлении контактов, редко проявляют инициативу, в группе держатся отстраненно.

Представленный анализ сравнительных данных позволяет сделать вывод об эффективности программы развития социальной активности студентов. Мы убедились, что включение студентов в событийное добровольчество позитивно влияет на самооценку, развивает мотивацию на достижение успеха и лидерские качества, способствует формированию коммуникативных навыков, что, в свою очередь, приводит к развитию социальной активности и инициативности молодых людей.

Список литературы

1. Балог А.И. Социальная активность студенческой молодежи [Текст] / А.И. Балог // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015. – №7 (6/2). – С. 143–146.
2. Кибальник А.В. Лидерские качества студентов: опыт эмпирического исследования [Текст] / А.В. Кибальник, И.В. Федосова // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). – 2018. – №1. – С. 236–244.
3. Кибальник А.В. Потенциал волонтерской деятельности в профилактике социального эскапизма студенческой молодежи [Текст] / А.В. Кибальник, И.В. Федосова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – Том 6, №2. – С. 168–174.
4. Мартынова М.Д. Развитие лидерства и социальной активности молодежи в системе высшего образования как основание для формирования управленческих качеств будущих специалистов [Текст] / М.Д. Мартынова // Университетское управление: практика и анализ. – 2003. – №5–6 (28). – С. 129–133.
5. Певная М.В. Развитие волонтерства в России: проблемы и противоречия [Текст] / М.В. Певная // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2014. – №2. – С. 230–237.

Леденцова Светлана Леонидовна

канд. психол. наук, доцент

Ибрагимова Эсмירה Зияддин кызы

студентка

БУ ВО «Сургутский государственный университет»
г. Сургут, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

DOI 10.31483/r-101168

ПРОФИЛАКТИКА ГОРМОНОЗАВИСИМЫХ ГИНЕКОЛОГИЧЕСКИХ ЗАБОЛЕВАНИЙ КАК ЗАДАЧА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ РАЗНЫХ КУЛЬТУР

Аннотация: статья посвящена описанию причин появления гормонозависимых гинекологических заболеваний у женщин славянских и восточных, мусульманских культур; выявлены сходства и различия в психологических условиях воспитания девочек, провоцирующих проблемное отношение к психосексуальной сфере; поставлены задачи профилактики гормонозависимых гинекологических заболеваний в ходе психолого-педагогического сопровождения подростков.

Ключевые слова: гормонозависимые гинекологические заболевания, психосексуальное развитие, семья, интимно-личностные отношения, половое воспитание.

Охрана репродуктивного здоровья молодого поколения выдвигается в число наиболее приоритетных задач общественного развития.

Распространенность гормонозависимых заболеваний репродуктивной системы, таких как аменорея, миома матки, киста яичников, бесплодие, внематочная беременность и т. д., определяет актуальность исследования психологических условий, провоцирующих появление гинекологических заболеваний, а также меры психолого-педагогической профилактики появления болезни, начиная с детского возраста. Актуальность развёртывания психолого-педагогического сопровождения психосексуального развития в современном образовании вызвана многофакторностью происхождения гормонозависимых гинекологических заболеваний, их высокой обусловленностью социальной ситуацией развития, формирующей отношение к противоположному полу, семье, гендерным ролям и эталонам мужчины и женщины, отношение к сексу и собственной телесности.

Особенно остро данная проблема обозначается в культуре с традиционным, патриархальным представлением об интимно-личностных отношениях, нормы и правила которой зачастую противоречивы в отношении к духовной и чувственной сторонам сексуальности. В данное время мало изучена взаимосвязь проблем в детско-родительских и интимно-личностных отношениях, особенностей психосексуального развития женщин восточных, мусульманских культур и возникновением у них гинекологической патологии. В связи с этим основной целью настоящего исследования являлось изучение влияния психической сферы на репродуктивное здоровье женщин с гинекологическими гормонозависимыми заболеваниями и возможности профилактики данных заболеваний в ходе психолого-педагогического сопровождения в детском и подростковом возрасте. Мы предположили, что возникновение гормонозависимых гинекологических заболеваний психосоматического характера у женщин может быть связано с:

- 1) неблагополучием во взаимоотношениях с родителями;
- 2) нарушениями интимно-личностных отношений, которые оцениваются женщиной как предательство партнера;
- 3) наличием чувства вины перед родителями за проявление сексуальности и возможности реализации сексуальных отношений.

Подопечными выступили три женщины восточной, мусульманской культуры в возрасте от 22 до 24 лет с различной гинекологической патологией. Методическим инструментарием выступили: Методика «Куст розы» Х. Лейнера, «Линия жизни» А.А. Кроника. Мы исследовали особенности развития личности больных гинекологическими заболеваниями, рассмотрели линию жизни и дали клиническую оценку психосексуального развития подопечных. В ходе исследования мы обнаружили у всех подопечных нарушение психосексуального развития. У двух девушек наблюдался конфликт на эротической стадии либидо, проявляющийся в желании сексуальных отношений, но невозможности реализации потребности из-за внешних и внутренних строгих норм и запретов и возникновением страха и вины. Носителем запретов подопечные называли своего отца, которого характеризовали как холодного, необщительного, авторитарного, не позволяющего иметь свое мнение, что сказалось на формировании неэффективной поведенческой модели взаимоотношений с противоположным полом. Так, у подопечной Д. (24 г.) мы наблюдали блокирование сексуального мотива и деструкцию сексуального либидо при невозможности его реализации в отношениях, которые устраивают женщину, и необходимостью находиться в отношениях, которые навязаны родителями. Женщину насильно выдали замуж, прервав ее отношения с любимым человеком, от которого она была беременна.

В 100% случаев у подопечных были зафиксированы нарушения в выстраивании интимно-личностных отношений, присутствовало недоверие к мужчинам. Так, например, подопечная А. (22 г.) отказывается от построения интимно-личностных отношений с мужчинами в результате неудачного первого опыта интимной связи, переживаемой с чувством страха и вины. У Р. (24 г.) никогда не было прочных, устойчивых отношений с мужчинами, присутствуют случайные половые связи, продиктованные желанием создать семью, но мужчины не желают продолжать отношения, что расценивается Р. как предательство.

В качестве личностных особенностей подопечных было обнаружено гипертрофированное чувство стыда и вины при мыслях о сексе или возможности реализации сексуальных отношений, низкую самооценку своего телесного образа и своих психологических черт как духовного и сексуального партнера, трудности в отстаивании своих интересов. Так, например, А. (22 г.) было обозначено, что чувство стыда за единственный случай орального секса, после которого партнер не продолжил отношения, возникает именно перед родителями, существует страх, что родители и друзья узнают об этом и изменяют мнение о ней.

Также был проведен сравнительный анализ результатов исследований психологических причин, способствующих возникновению гинекологического заболевания у женщин мусульманских и славянских культур. За основу мы взяли результаты исследований С.Л. Леденцовой и Г.В. Сутягиной, С.Л. Леденцовой и Я.С. Лукач, Леденцовой и Н.Х. Чатырбаевой, в которых принимали участие женщины славянской национальности [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7]. Результаты исследований, проведенных на славянских женщинах, показали, что все женщины с гинекологическим диагнозом имеют психосоматический профиль личности. До вступления в отношения и до начала заболевания они идеализируют мужчину, строят далеко идущие нереалистичные планы о счастливом будущем с этим человеком, единственной желаемой формой построения отношений до появления заболевания считается симбиоз [1; 2; 6; 7]. Провоцирующим фактором в развитии болезни выступает крах фантазий об идеальной любви в результате разрыва отношений с мужчиной из-за его серьезного проступка (измены, физического/морального насилия, использования, высмеивания отношений и пр.), что расценивается женщиной как предательство [1; 2; 6; 7].

В нашем исследовании было выяснено, что у мусульманских женщин отношения с молодыми людьми нарушаются по типу, аналогичному описанному в данных исследованиях, но у женщин мусульманских культур есть некоторые особенности. У мусульманских женщин, наряду с нарушениями интимно-личностных отношений, немаловажным, а подчас и ведущим, фактором в развитии заболевания имеют деструктивные отношения с родителями, жестко регламентирующие или табуирующие проявление сексуальности дочерей. Например, у Д. (24 г.) по отношению к матери имеется чувство обиды, а поведение отца рассматривается как предательство. Это находит свое подтверждение в методике «Куст розы», где луг как образ матери представляется девушке холодным, с желтыми опавшими листьями, что является показателем дистантных отношений с матерью. У Р. (24 г.) также имеются трудности в отношениях с родителями, в особенности с матерью, которая насильно выдала Р. замуж, заставила прервать

беременность и отношения с любимым человеком, при этом мать эмоционально холодна, чрезмерно критикует подопечную, что приводит к снижению самооценки Р. и неуверенности в себе. Деструктивные отношения у третьей подопечной – А. (22 г.) сложились с отцом, с которым они не общаются. По ее словам, он подавляет ее, не прислушивается к ней, его не интересуют ее чувства и мнение, которые он либо игнорирует, либо отвергает. Проявление сексуальности А. под серьезным запретом.

Результаты нашего исследования указывают на необходимость психологического сопровождения женщин с гинекологическим диагнозом. Его целью будет улучшение соматического статуса женщин за счет работы по выстраиванию конструктивного диалога с родителями, принятию собственной телесности, формированию непротиворечивой гендерной идентичности и расширению ориентировки в вопросах интимно-личностных отношений. Также исследование показывает необходимость профилактики нарушений психосексуального развития детей и подростков в ходе психолого-педагогического сопровождения, которое может формировать референтную группу, где подростки получают необходимую информацию об интимно-личностных отношениях, исследуют приемлемые способы взаимодействия с противоположным полом, получают поддержку и принятие, корректирующие сложность отношения в семье к вопросам психосексуальной сферы.

Список литературы

1. Леденцова С.Л. Нарушение интимно-личностных отношений в семье при гинекологических заболеваниях у женщины / С.Л. Леденцова, Я.С. Лукач // Психология в северном регионе: практика, проблемы, перспективы: материалы межвуз. науч.-практ. конференции (Сургут, 11 ноября 2011 г.). – Сургут: ИЦ СурГУ, 2011. – С. 187–192.
2. Леденцова С.Л. Роль интимно-личностных отношений в возникновении гормонозависимых гинекологических заболеваний / С.Л. Леденцова, Г.В. Сутягина // Психика и тело: новые подходы к пониманию взаимовлияния и взаимосвязи: сборник статей 3-й Всероссийской научно-практической конференции (Тюмень, 1 июня 2012 г.). – Тюмень: Печатник, 2012. – С. 89–98.
3. Леденцова С.Л. Кризисное состояние женщины: новые методы работы и результаты / С.Л. Леденцова // Сборник научных трудов. Гуманитарные науки. Часть II: Право. Педагогика. Психология. Лингвистика. Вып. 18. – Сургут: Изд-во СурГУ, 2004. – С. 180–185.
4. Леденцова С.Л. Нарушение идентичности у девушек, перенесших сексуальное насилие в возрасте ранней юности / С.Л. Леденцова, Н.С. Журавлева // Психология в здравоохранении и образовании. Вып. 24: Генетико-моделирующий эксперимент: варианты исследований. – Сургут: ИЦ СурГУ, 2008. – С. 62–74.
5. Леденцова С.Л. Психологические принципы консультирования женщин в кризисных состояниях / С.Л. Леденцова // Наука и инновации XXI века: материалы открытой окружной конференции молодых ученых (Сургут, 27–28 ноября 2003 г.). Т. 2. – Сургут: Изд-во СурГУ, 2004. – С. 202–206.
6. Леденцова С.Л. Связь нарушений интимно-личностных отношений супругов с возникновением гормонозависимых гинекологических заболеваний / С.Л. Леденцова, Г.В. Сутягина // Психология в здравоохранении и образовании. Вып. 27: Экспериментальные аспекты клинической психологии и психологии развития. – Сургут: ИЦ СурГУ, 2013. – С. 86–94.
7. Леденцова С.Л. Нарушения интимно-личностных отношений в семьях с женщинами, болеющими гинекологическими заболеваниями / С.Л. Леденцова, Н.Х. Чатырбаева // Современная социально-гуманитарная мысль: проблемное поле и перспективы исследований: сборник статей Международной научной конференции (Смоленск, 29–30 мая 2020 г.). №5. – Смоленск: Гуманитарный научный вестник, 2020. – С. 163–170.

Прозорова Мария Николаевна

канд. пед. наук, доцент, преподаватель
КОГПОБУ «Кировский медицинский колледж»

преподаватель
ФГБОУ ВО «Кировский государственный
медицинский университет» Минздрава РФ
г. Киров, Кировская область

ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ОБОСНОВАНИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМООЦЕНКИ СТУДЕНТОВ

***Аннотация:** в статье представлен теоретический анализ психолого-педагогического обоснования профессиональной самооценки студентов медицинского колледжа. Одной из актуальных проблем на сегодняшний день является формирование профессиональной самооценки при выборе медицинской специальности, это и определило актуальность исследования. Исследование предпосылок формирования профессиональной самооценки студентов колледжа позволило нам выделить возрастные особенности студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования, а также определить специфику учебно-воспитательного процесса колледжа. Теоретический анализ исследования, изложенный в статье, может быть использован в практической деятельности профессиональных образовательных организаций при планировании их карьеры и профессионального развития.*

***Ключевые слова:** профессионал, самооценка, самообразование, профессиональная деятельность, социально-профессиональное самоопределение, метапредметные связи.*

Введение

Сложившаяся в российском образовании система учебно-воспитательного процесса в колледже ориентирована на формирование прочных научно-предметных знаний у студентов через вербальную передачу информации, требующую запоминания и воспроизведения.

Цель исследования – теоретически обосновать значимость формирования профессиональной самооценки студентов в образовательной среде колледжа. Этот феномен лежит не в сфере научения, а в плоскости личностного развития студента колледжа. Годы обучения в колледже совпадают с возрастным периодом юности (16–18 лет). В современной педагогической литературе большое внимание уделяется развитию самооценивания в данном возрасте (Ж. Пиаже, Л.С. Выготский, З.А. Зак, И.Н. Семенов, В.И. Слободчиков, В.С. Мухина и др.) [1, с. 153].

Материал и методы исследования. Наиболее сложным в адапционном плане для студентов колледжа является первый и второй курсы, так как именно в это время у студентов формируются навыки и умения организованной умственной деятельности, осознаётся призвание к избранной профессии. Определяя вектор психолого-педагогического обоснования

сформированности профессиональной самооценки студентов колледжа, нельзя игнорировать недостатки в организационной сфере их учебной деятельности.

Профессиональная самооценка студентов колледжа представляется нам как воссоздание своей образовательной компетентностной истории и организация проекта собственного профессионального пути, развитие профессионального взгляда на себя, как профессионала своего дела.

Исследование предпосылок формирования профессиональной самооценки студентов колледжа позволило нам выделить возрастные особенности студентов, а также определить специфику учебно-воспитательного процесса колледжа. Период ранней юности (Б.Г. Ананьев, И.В. Дубровина, И.С. Кон и др.) представлен некоторыми противоречиями, которые значимы для нашего теоретического исследования: между укреплением сознательных аргументов поведения, усилением таких качеств, как последовательность, решительность, упорство, самостоятельность, активность, и неготовностью к самостоятельному анализу собственного поведения; между склонностью к самооценке и еще не сформировавшимся профессиональным образом Я [2, с. 87].

Таким образом, возраст студентов колледжа является благоприятным периодом для овладения навыками самостоятельного оценивания и умения управлять собственным поведением. В период обучения на первом и втором курсах, согласно учебным планам, студенты медицинского колледжа – приступают к выполнению самостоятельных манипуляции, к примеру таких как, подкожное введение лекарственных средств и растворов; внутривенное введение лекарственных средств; взятие крови из периферической вены и др. Следовательно, к выпускному курсу у будущих медицинских работников постепенно формируется самостоятельный практический опыт профессиональной деятельности [2, с. 145].

В ходе результатов исследования были выделены следующие психолого-педагогические обоснования, направленные на формирование профессиональной самооценки студентов:

1) независимые обоснования формирования профессиональной самооценки у студентов медицинского колледжа, в качестве которых выступают: способность к осознанию, осмыслению, анализу собственных действий; развитие когнитивных операций аналитических действий; представление себя как самостоятельного субъекта рефлексивного акта, действия, деятельности;

2) индивидуальные обоснования – комплекс возможностей содержания, форм, средств целостного образовательного процесса, которые направлены на успех целей педагогической деятельности: выработка профессиональной самооценки возможна лишь в процессе специально подготовленной аналитической учебной деятельности; выход студента колледжа в активную научно-исследовательскую позицию, а также к своему опыту с установкой анализа, понимания, переосмысления, изменения собственной реальности и др.

Представленные психолого-педагогические обоснования развития профессиональной самооценки показывают составляющие возможностей, способствующих формированию индивидуальной и профессиональной самооценки: наличие образовательной среды для самопознания; активизация межсубъективных отношений между участниками; актуализация

самооценки студентов; добавление в образовательные программы условий для формирования профессиональной самооценки [3, с. 117].

Профессиональная самооценка студента колледжа – это рассмотрение и осмысление собственного и чужого психического состояния, мыслей. Студент обращается к себе, критикует себя в жизни: какие поступки он совершает, какие ошибки допускает, осознает свою надобность или бесполезность этому миру, анализирует, может ли он привнести что-либо новое.

Результаты исследования и их обсуждение

Главным критерием результативности деятельности студента мы видим формирование профессиональной самооценки средствами через универсальные действия:

1. Нахождение контрастов и сопоставлений в новом материале. Педагогические вопросы: «Что нового узнали? Что удивило? Каким приёмом, контрастом или сопоставлением можем объяснить данный материал? А зачем?»

2. Символика занятия. Основное действие: изобразить символ темы, основной мысли сегодняшнего урока.

3. Прочувствование, проживание материала. Основное действие: погружение через собственный анализ. «Есть ли в сегодняшней теме урока то, что вы можете связать с собственным личным опытом?».

4. Выработка собственного отношения, суждения на основе чувств, мыслей. Составьте коллаж своих мыслей. Изобразите схематично сложные моменты сегодняшнего урока [4, с. 28].

Из анализ федерального государственного образовательного стандарта III поколения следует необходимость формирования профессиональной самооценки в процессе обучения, а также личностных качеств, необходимых для овладения опытом самооценивания студентов медицинского колледжа. В данном стандарте к специальностям 34.02.01 «Сестринское дело», 31.02.02 «Акушерское дело» к уровню знаний и умений выпускников предъявляются требования установленного образца. Мы выделили те из них, которые относятся к навыкам самооценивания: ОК 1. Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их выполнение и качество; ОК.2 Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность; ОК 6. Работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями; ОК 10. Быть готовым брать на себя нравственные обязательства по отношению к природе, обществу и человеку. Все перечисленные общие компетенции требуют развития профессиональной самооценки студентов колледжа.

Выводы

В формировании профессиональной самооценки важнейшая роль принадлежит расширению, углублению знаний и практического опыта, так необходимого студенту колледжа в условиях конкуренции на рынке труда. Делая вывод, можно констатировать, что учёт изложенных предпосылок обеспечивает успешность формирования профессиональной самооценки студента колледжа.

Список литературы

1. Реан А.А. Психология личности. Социализация, поведение, общение / А.А. Реан. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2014. – 416 с.
2. Прозорова М.Н. Педагогические условия формирования образовательной рефлексии студентов колледжа [Текст] / М.Н. Прозорова // Педагогика. Общество. Право. – 2013. – №8 (4). – С. 26–32.
3. Горобинский М.А. Самооценка: особенности ее формирования и значение в жизни человека / М.А. Горобинский, С.М. Ветвицкая // Международный студенческий научный вестник. – 2017. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://eduherald.ru/ru/article/view?id=17850> (дата обращения: 06.01.2022).
4. Файзрахманов И.М. Готовность одаренных детей к профессиональному самоопределению [Текст] / И.М. Файзрахманов, А.Л. Файзрахманова // Актуальные задачи педагогики: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Чита, февраль 2013 г.). – Чита: Молодой ученый, 2013. – С. 125–127.

Хасанова Нина Витальевна

педагог-психолог

МБОУ «Гимназия №7 им. Героя России А.В. Козина»

г. Казань, Республика Татарстан

ЛИЧНОСТНЫЕ УНИВЕРСАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ НА ЭТАПАХ ЗАВЕРШЕНИЯ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО, ОСНОВНОГО ОБЩЕГО, СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье обозначена роль универсальных учебных действий в развитии личности учащихся и их социальной адаптации. Представлены результаты мониторинга личностных универсальных учебных действий на этапах завершения начального общего, основного общего, среднего общего образования. Обоснован вывод о том, что к моменту завершения основного общего образования учащиеся нуждаются в развитии самоопределения. Указаны направления и условия формирования личностных универсальных учебных действий учащихся.

Ключевые слова: личностные универсальные учебные действия, самооценка, мотивация, нравственно-этическое оценивание, качество образования, индивидуальный подход.

Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях [1].

Формирование совокупности универсальных учебных действий обеспечивает компетенцию «научить учиться» [2]. Сформированность универсальных учебных действий является залогом профилактики школьных трудностей и социальной дезадаптации [3].

В рамках психологического сопровождения образовательного процесса и с целью повышения качества образования в МБОУ «Гимназия №7» им. Героя России А.В. Козина г. Казань проводится исследование

сформированности личностных универсальных учебных действий на этапах завершения начального общего, основного общего, среднего общего образования. В данной статье анализируется опыт диагностики сформированности личностных универсальных учебных действий на каждом этапе основного образования в 2020–2021 учебном году.

Выбор диагностического инструментария осуществляется в соответствии с возрастом учащихся в рамках рекомендованных методик. Методики выбираются так же в соответствии с предметом диагностики, выбор методик различен в течение нескольких учебных периодов с целью исключения формальных ответов на знакомые вопросы.

В исследовании были использованы: для учащихся 4 классов – методика Дембо-Рубинштейн, методика исследования мотивации Гинзбург, методика экспертных оценок уровня морально-нравственной воспитанности.

Для учащихся 9 и 11 классов: методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению в средних и старших классах школы Спилберг – Андреева, методика первичной диагностики и выявления детей «группы риска» – шкала уверенность в себе (М.И. Рожков, М.А. Ковальчук), методика изучения социализированности личности (М.И. Рожков) – шкала нравственной воспитанности.

Получены следующие результаты.

На этапе завершения начального общего образования все учащиеся имеют позитивное самоотношение, сформированное УУД самоопределение. Дети переходят из начального звена в среднее звено с устойчивой позитивной самооценкой, что выступает одним из важнейших факторов успешной адаптации в среднем звене.

93,7% имеют развитое УУД смыслообразование. 6,3% – преобладающую внешнюю мотивацию учения, что указывает на то, что УУД смыслообразование сформировано не в полной мере. Именно эта часть учащихся нуждается в помощи в ходе становления истинно познавательных мотивов учения.

100% учащихся имеют уровень воспитанности выше среднего.

На этапе завершения основного общего образования 88,4% учащихся имеют сформированное УУД самоопределение, 11,6% – заниженную самооценку, не в полной мере сформированное УУД самоопределение.

94,2% имеют развитую учебную мотивацию, 5,8% имеют низкую познавательную активность, что указывает на то, что УУД смыслообразование сформировано не в полной мере.

100% имеют уровень воспитанности на среднем уровне.

На этапе завершения среднего общего образования 96,9% учащихся имеют сформированное УУД самоопределение, 3,1% – заниженную самооценку, не в полной мере сформированное УУД самоопределение.

96,9% имеют развитую учебную мотивацию, 3,1% – имеют низкую познавательную активность, что указывает на то, что УУД смыслообразование сформировано не в полной мере.

100% имеют уровень воспитанности на уровне выше среднего.

В целом практически все учащиеся выходят из школы с устойчивыми сформированными личностными УУД, что является залогом дальнейшего успешного личностного и профессионального развития.

Уровни сформированности личностных УУД на этапах завершения начального общего, основного общего, среднего общего образования представлены на диаграмме.

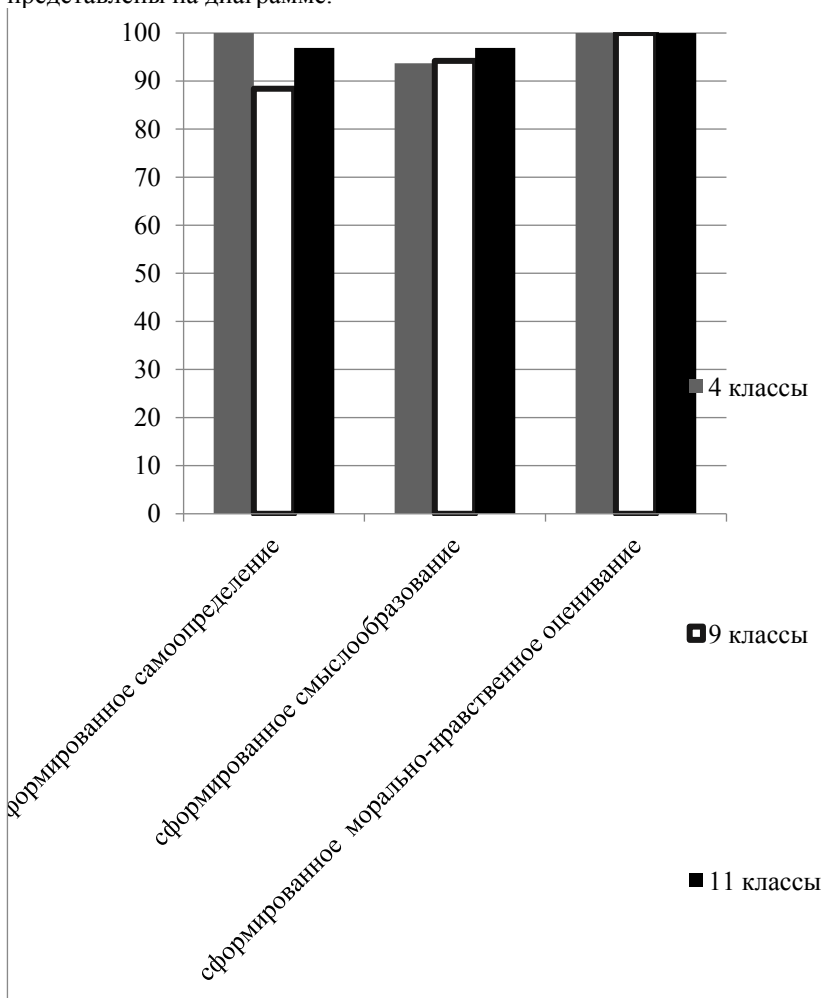


Рис. 1. Сформированность личностных УУД на этапах завершения начального общего, основного общего, среднего общего образования

Таким образом, мониторинг личностных УУД на разных этапах общего образования позволяет сделать ряд выводов. На этапе завершения начального общего образования учащиеся имеют сформированные УУД самоопределения и морально-этического оценивания, небольшая часть учащихся (6,3%) имеют не в полной мере сформированное УУД смыслообразование.

На этапе завершения основного общего образования учащиеся имеют сформированные морально-этического оценивания, часть учащихся (11,6%) имеют не в полной мере сформированные УУД самоопределения, 5,8% имеют не в полной мере сформированное УУД смыслообразование.

На этапе завершения среднего общего образования учащиеся имеют сформированные морально-этического оценивания, практически все учащиеся (96,9%) имеют в полной мере сформированные УУД самоопределения и УУД смыслообразование.

Рекомендуется уделить внимание формированию личностных УУД на этапе завершения основного общего образования.

Формирование личностных универсальных учебных действий школьников будет эффективно при условии личностно ориентированного подхода в образовательном процессе, а также реализации психолого-педагогических индивидуальных маршрутов сопровождения учащихся, имеющих низкий уровень личностных УУД.

Список литературы

1. Баева М.Л. Формирование УУД во внеурочной деятельности / М.Л. Баева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: pedportal.net/po-tipu-materiala/obschepedagogicheskie-tehnologii/formirovanie-uud-vo-vneurochnoy-deyatelnosti-958775
2. Воробьева Т.А. Формируем универсальные учебные действия / Т.А. Воробьева // Проблемы социализации личности в контексте непрерывного профессионального образования. – 2014. – С. 170–175.
3. Нургалиева Э.Г. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий / Э.Г. Нургалиева // Современный взгляд на будущее науки. – 2015. – С. 219–221.

Для заметок

Для заметок

Научное издание

**ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО:
ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ**

Сборник материалов
II Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 4 марта 2022 г.)

Главный редактор *Ж.В. Мурзина*
Компьютерная верстка *Е.В. Кузнецова*

Подписано в печать 18.03.2022 г.
Дата выхода издания в свет 30.03.2022 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 16,74. Заказ К-958. Тираж 500 экз.

Издательский дом «Среда»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
<https://phsreda.com>

Отпечатано в Студии печати «Максимум»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
+7 (8352) 655-047
info@maksimum21.ru
www.maksimum21.ru