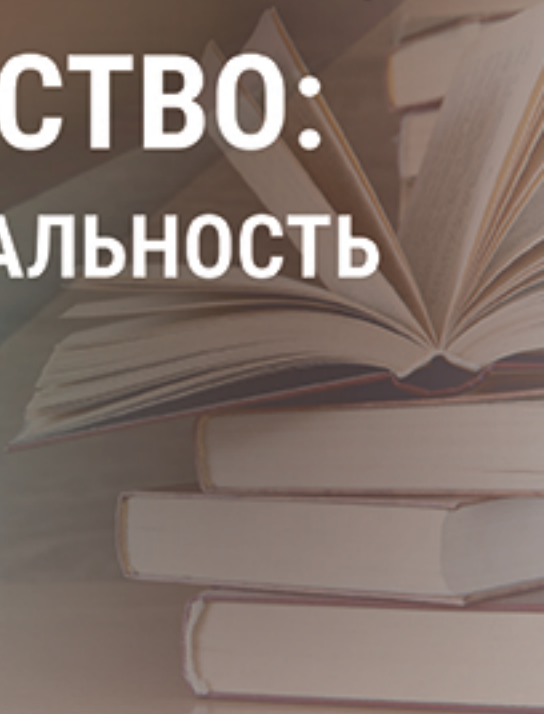




Česká Republika věnuje instituci
Чешской республике институт образования

**Образование
через всю жизнь**

ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО: НОВАЯ РЕАЛЬНОСТЬ



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

ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО: НОВАЯ РЕАЛЬНОСТЬ

Сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 22 января 2021 г.)

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2021

УДК 37.0(082)+15
ББК 94.3
П24

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

Редакционная коллегия: **Мурзина Жанна Владимировна**, главный редактор, канд. биол. наук, проректор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии
Богатырева Ольга Леонидовна, канд. филол. наук, доцент БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии

Дизайн обложки: **Фирсова Надежда Васильевна**, дизайнер

П24 Педагогика, психология, общество: новая реальность : сборник материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 22 января 2021 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2021. – 364 с.

ISBN 978-5-907411-03-6

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

Статьи представлены в авторской редакции.

ISBN 978-5-907411-03-6
DOI 10.31483/a-10243

© БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования», 2021
© Издательский дом «Среда», 2021

Предисловие

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

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

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Социальные процессы и образование.
2. Социальная философия.
3. Динамика социальной среды как фактор развития.
4. Образование и право.
5. Общая педагогика, история педагогики и образования.
6. Проблемы и перспективы дистанционного обучения.
7. Теория и методика обучения и воспитания.
8. Теория и методика профессионального образования.
9. Теория и методика общего и дополнительного образования.
10. Коррекционная педагогика.
11. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры.
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, Александров, Армавир, Архангельск, Балашиха, Белгород, Биробиджан, Владивосток, Владикавказ, Владимир, Вологда, Воронеж, Гатчина, Грозный, Дубна, Иркутск, Казань, Кемерово, Краснодар, Красноярск, Лениногорск, Магнитогорск, Нижневартовск, Новокубанск, Новокузнецк, Новосибирск, Омск, Пермь, Ростов-на-Дону, Рязань, Самара, Саратов, Ставрополь, Сургут, Таганрог, Тамбов, Тольятти, Тула, Хабаровск, Чебоксары, Череповец, Якутск) и Республики Казахстан (Караганда).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, Общевойсковая ордена Жукова академия Вооружённых Сил Российской Федерации, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Российская открытая академия транспорта ФГБОУ ВО «Российский университет транспорта, Российская таможенная академия, Саратовская государственная юридическая академия), университеты и институты России (Армавирский государственный педагогический университет, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, Военный ордена Жукова университет радиоэлектроники, Вологодский институт права и экономики ФСИН, Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко, Государственный академический университет гуманитарных наук, Дальневосточный федеральный университет,

Иркутский государственный университет, Иркутский национальный исследовательский технический университет, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева-КАИ, Казанский национальный исследовательский технологический университет, Кемеровский государственный университет, Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Московский педагогический государственный университет, Нижневартовский государственный университет, Новосибирский военный институт им. генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, Омский государственный педагогический университет, Пермский национальный исследовательский политехнический университет, Петербургский государственный университет путей сообщения императора Александра I, Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема, Российский государственный аграрный заочный университет, Российский государственный социальный университет, Самарский юридический институт ФСИН России, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Северо-Кавказский федеральный университет, Северо-Осетинский государственный педагогический институт, Сибирский государственный индустриальный университет, Сибирский государственный университет геосистем и технологий, Ставропольский государственный педагогический институт, Сургутский государственный университет, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, Тихоокеанский государственный университет, Тольяттинский государственный университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Университет «Дубна», Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, Чеченский государственный педагогический университет, Южный федеральный университет) и Республики Казахстан (Медицинский университет Караганды).

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

Участники конференций 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 сборнике материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием **«Педагогика, психология, общество: новая реальность»**, 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>Анискина Д.А., Хашаева С.В.</i> Миграционная активность молодежи в современном мире | 11 |
| <i>Грязнов С.А.</i> Влияние экономики на образование в XXI веке | 14 |
| <i>Грязнов С.А.</i> О связи между высшим образованием и современным рынком труда | 17 |
| <i>Дубинина М.Г.</i> Цифровые технологии в сфере высшего образования ... | 20 |
| <i>Кляпчук А.Д., Хашаева С.В.</i> Социальная безопасность российских женщин | 26 |
| <i>Краус Л.А., Юркевич А.Н.</i> Личностное самоопределение обучающихся СПО..... | 29 |
| <i>Сафарова Б.А., Фомичева Т.Л.</i> Информационные технологии в процессе коммуникации..... | 32 |
| <i>Содномбалова Т.Г.</i> Влияние социальных процессов на подготовку специалистов бухгалтерского учета..... | 35 |
| <i>Тиосова Т.Н.</i> Исследование отношения студентов Владивостокского филиала Российской таможенной академии к получению значка ГТО..... | 39 |
| <i>Хохлова Г.Ю., Иванякова Т.В., Лукина Е.Г.</i> Трудное детство в картинах художников | 45 |

СОЦИАЛЬНАЯ ФИЛОСОФИЯ

| | |
|--|----|
| <i>Кугай А.И.</i> Темпоральность политического текста: модель анализа..... | 48 |
| <i>Льянов И.М.</i> К проблеме мотивации миграционного поведения | 54 |

ДИНАМИКА СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ

| | |
|---|----|
| <i>Волкова А.А., Мещеряков Б.Г., Назаров А.И., Шокин Я.В.</i> Экспериментальный анализ потребительского выбора на основе сопоставления глобальных и аналитических оценок..... | 57 |
|---|----|

ОБРАЗОВАНИЕ И ПРАВО

| | |
|--|----|
| <i>Грязнов С.А.</i> О необходимости изменения юридической культуры | 64 |
| <i>Пузырева К.Ю.</i> Обеспечение законности при оформлении и выдаче личных медицинских книжек с учетом обязательности гигиенического обучения..... | 67 |

**ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА,
ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

| | |
|---|-----|
| <i>Балаченков Д.А., Рабина Е.И.</i> Принципы создания информационно-образовательной среды в вузе | 73 |
| <i>Елисеев Н.А., Елисеева Н.Н., Параскевопуло Е.Н.</i> Развитие педагогических условий преподавания графических дисциплин в ИКИПС–ПГУПС (210 лет с начала преподавания) | 76 |
| <i>Замалиева А.И.</i> Развитие академической мобильности студентов в контексте полилингвального образования | 83 |
| <i>Кочеткова Л.Г.</i> К вопросу о ценностных аспектах социокультурной компетенции студентов в условиях обучения иностранному языку в неязыковом вузе | 86 |
| <i>Лаврентьев М.В., Косырев А.В.</i> Исправительная колония для несовершеннолетних правонарушителей Бель-Исль во Франции во второй половине XIX – начале XX в. | 90 |
| <i>Лаврентьев М.В., Сулимин А.Н.</i> Корабли – приюты для несовершеннолетних правонарушителей в Бельгии во второй половине XIX – начале XX в. | 93 |
| <i>Стручков А.Г., Павлова Е.П.</i> Гражданско-патриотическое воспитание школьников в условиях Крайнего Севера (на примере Республики Саха (Якутия))..... | 97 |
| <i>Тимофеева И.Г., Морозова И.С.</i> Использование технологии картирования как средства повышения готовности педагогических работников к обеспечению процесса формирования навыков волевой саморегуляции воспитанников..... | 100 |

**ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ
ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

| | |
|--|-----|
| <i>Асланян А.С., Московская Н.Л.</i> Особенности дистанционного обучения английскому языку в период пандемии COVID-19 | 105 |
| <i>Ахметжанова Г.В., Емельянова Т.В.</i> Недостатки и перспективы дистанционного обучения: социологический аспект..... | 109 |
| <i>Баклушина И.В.</i> Формирование профессиональных компетенций проектного типа задач в условиях дистанционного обучения | 113 |
| <i>Малолеткова А.Д., Добрыдон А.М.</i> Особенности реализации проектной деятельности на уроках информатики на основе применения дистанционных образовательных технологий | 120 |
| <i>Мамчик Н.П., Мазина О.Л., Габбасова Н.В.</i> Оценка результатов обучения студентов в период перехода на дистанционную форму обучения..... | 124 |
| <i>Павлушков А.Р.</i> Организация проектного дистанционного обучения с использованием информационных технологий..... | 130 |

| | |
|--|-----|
| <i>Тен А.В., Бачурина Ю.В.</i> COVID-19 – угроза или возможность для российского образования?..... | 133 |
| <i>Тулегенова Д.Е., Беков Е.К., Бачева И.В., Рыбалкина Д.Х.</i> Анализ текущего и итогового контроля по дисциплине «Основы ультразвуковой диагностики» при смешанном и дистанционном форматах обучения | 135 |
| <i>Шайдулина Г.Х., Шевченко С.С., Демешин И.М.</i> Методические аспекты сохранения экспериментальной составляющей при дистанционном обучении физике в вузе..... | 139 |
| <i>Шерстнева А.В., Ширинкина М.В., Научный руководитель, Колесниченко М.Б.</i> Дистанционное обучение студентов медицинского вуза в период пандемии | 143 |

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

| | |
|--|-----|
| <i>Аксеновская Е.М.</i> Инновационные методики в преподавании изобразительного искусства: опыт применения в образовательном процессе..... | 146 |
| <i>Зяядинова Т.В., Ахметова А.М., Рогачёва Е.А.</i> Сомнение – путь к творчеству..... | 149 |
| <i>Лоренц В.В., Полунина Е.Д.</i> Возможности применения информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе на примере программы-приложения Quizlet | 155 |
| <i>Михайленко О.Н.</i> Детско-родительские отношения в отечественной и зарубежной литературе..... | 159 |
| <i>Назаренко А.В., Погодина И.А.</i> Современные результаты оценивания как средство повышения качества обучения..... | 167 |
| <i>Орехова А.Н.</i> Структурно-типологический анализ имени существительного | 170 |
| <i>Орешина Е.Е., Логина Т.В., Маховикова Д.В.</i> Использование метода дискуссии на занятиях по иностранному языку..... | 174 |
| <i>Прилуцкая Е.Н., Шилова Л.А.</i> Экологическое воспитание на уроках технологии..... | 177 |
| <i>Сорокина Ю.С., Изотова А.В.</i> Применение интерактивной доски как средства обучения на уроках изобразительного искусства | 181 |
| <i>Сычева Л.А., Алексеева А.Н.</i> Изучение естествознания через призму искусства (на примере авторской разработки модели параграфа к школьному учебнику о природных катастрофах): из опыта проектной работы | 184 |
| <i>Тимошкина Н.А., Петрова О.Б.</i> Обобщение опыта работы по духовно-нравственному развитию личности младших школьников в процессе внеурочной деятельности..... | 192 |

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Вабишевич А.В., Дубинин А.В. Об актуальности формирования готовности курсантов Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации к профессиональной деятельности 195

Минакова П.С., Шегай Л.А. Теоретические аспекты развития познавательной деятельности студентов вуза. 199

Мукина А.Н. Об использовании тестовой технологии для контроля знаний магистрантов в процессе изучения иностранного языка в заочном вузе..... 203

Николаева О.В. Влияние дистанционного обучения на адаптацию студентов-первокурсников 206

Нюман О.В. Развитие контрольно-оценочных и рефлексивных умений у студентов педагогического колледжа при изучении методики преподавания математики..... 210

Смагина И.Л. Идеи синергетического, аксиологического и акмеологического подходов в исследовании индивидуального стиля учения студентов вуза 214

Таран В.А. Способствующие риски и отличительные признаки снижения рейтинга образовательного учреждения 218

Шафикова А.И. Проектирование электронного учебного курса по физике в системе Blackboard 222

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО
И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Балаченков Д.А., Дёрин Н.В. Самоорганизация будущих бакалавров как педагогическая проблема 227

Ветерков А.И. Анализ европейского опыта дополнительного профессионального образования 230

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Аришатская О.С. Лонгитюдное исследование качественных характеристик значимых параметров школьной адаптации детей с РАС 236

Лере-Планд А.Н., Филочева Е.П., Ухина Н.А. Реализация инновационной программы «Формирование жизненных компетенций детей дошкольного возраста с ОВЗ (нарушением интеллекта) в условиях системы «Детский сад – родители – социум»..... 239

Цепкова А.С., Королькова В.А. Логопедическое обследование речи детей дошкольного возраста с дизартрией..... 242

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

| | |
|---|-----|
| <i>Бердник С.А., Хабарова О.Л.</i> Роль физической культуры в профилактике заболеваний и укреплении здоровья студентов | 246 |
| <i>Дорофеева Е.Н., Дорофеев А.А.</i> Физическая культура студентов в условиях пандемии..... | 249 |
| <i>Конобейская А.В.</i> Акваэробика как средство физического воспитания и повышения двигательной активности студентов..... | 252 |
| <i>Костенко Е.Г., Ариинник С.П., Амбарцумян Н.А.</i> Сравнительный анализ физической подготовленности школьников города Краснодара (2012 и 2019 годы)..... | 255 |
| <i>Лопатин В.А.</i> Формирование здоровьесберегающих компетенций в вузе средствами физической культуры..... | 260 |
| <i>Наливайко Ю.А., Хабарова О.Л.</i> От обязанности студентов заниматься физической культурой и спортом к личной потребности..... | 263 |
| <i>Пасикова М.В.</i> К вопросу об организационных условиях реализации дисциплин по физической культуре и спорту в вузах..... | 266 |
| <i>Покусаева Н.В.</i> Профилактика миопии в период самоизоляции как проблема здоровьесбережения учащейся молодёжи | 269 |
| <i>Родина М.В., Сатосова Н.Л.</i> Эффективность применения средств групповой акробатики при совершенствовании компонентов групповых программ чирлидеров | 272 |
| <i>Столяревский Г.А., Сатосова Н.Л.</i> Методические особенности обучения тхэквондистов безопорным техническим действиям..... | 278 |
| <i>Сычев В.И., Сатосова Н.Л.</i> Применение прыжков на батуте при обучении полетным элементам в гимнастике..... | 282 |

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

| | |
|---|-----|
| <i>Бронина И.Г.</i> Песочная терапия как средство гармоничного развития личности ребенка..... | 287 |
| <i>Гладышева О.В., Хабарова Т.Ю.</i> Выявление основных способов повышения адаптации учащихся к процессу проведения Единого государственного экзамена | 290 |
| <i>Карим Б.</i> Влияние социальных представлений на построение профессиональной идентичности будущих учителей в Алжире..... | 292 |
| <i>Кирилова С.А.</i> Профилактика социально-психологической дезадаптации у обучающихся образовательных учреждений | 301 |
| <i>Кох М.Н., Феденко Н.А.</i> Мотивация волонтерской деятельности | 305 |
| <i>Левкова Т.В.</i> Нравственные детерминанты личности студентов в ситуации морального выбора..... | 310 |

| | |
|--|-----|
| <i>Лынов А.А.</i> Способности и личностные качества юриста | 314 |
| <i>Морозова И.С., Медовикова Е.А., Гриненко Д.Н., Каргина А.Е.</i> Развитие осознанной саморегуляции работников предприятий угольной промышленности как условие обеспечения безопасности профессиональной деятельности | 318 |
| <i>Насретдинова А.С., Насретдинов А.И., Хайруллина Э.Р.</i> Психологическое воздействие пандемии COVID-19 на учащихся высших учебных заведений | 323 |
| <i>Финогенко Е.И.</i> Специальные способности как фактор учебной адаптации студентов-архитекторов | 327 |

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

| | |
|--|-----|
| <i>Астраханкина К.В., Колесникова В.В.</i> Специфика психологической работы как одного из видов морально-психологического обеспечения военно-профессиональной деятельности | 331 |
| <i>Болтаева Л.Ш.</i> Тренинг как эффективный метод формирования позитивной и определенной этнической идентичности чеченских подростков из гетероэтнических семей | 338 |
| <i>Краснова С.Г.</i> Некоторые вопросы организации психолого-педагогического сопровождения субъектов образовательного процесса при подготовке к ОГЭ и ЕГЭ | 343 |
| <i>Леденцова С.Л., Емельянова А.В.</i> Психолого-педагогическое сопровождение психосексуального развития больных шизофренией | 350 |
| <i>Матюшина И.С.</i> Значимость профориентации для формирования правильных профинтересов у детей старшей школы | 355 |
| <i>Трофимова А.В.</i> Особенности реализации программы по формированию гуманистических ценностей у старшеклассников в психолого-педагогическом классе | 359 |

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Анискина Дарья Алексеевна

магистрант

Научный руководитель

Хашаева Светлана Владимировна

канд. социол. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»

г. Белгород, Белгородская область

МИГРАЦИОННАЯ АКТИВНОСТЬ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Аннотация: статья посвящена вопросу миграционной активности молодежи в мире. Проанализированы как положительные, так и отрицательные последствия миграции.

Ключевые слова: миграционная активность, молодежь.

Проблема миграции молодого поколения в настоящее время считается одной из самых актуальных проблем современного мира. Происходит это потому, что на сегодняшний день сложились идеальные условия для путешествий в любое место земного шара и даже переезда на постоянное место жительства, будь то другой город или другая страна.

Стоит отметить, что миграционная активность молодежи за последние 50 лет выросла примерно в 3 раза, а число молодых мигрантов во всем мире перевалило за 200 миллионов человек, с учетом того, что возраст этих людей колеблется от 17 до 35 лет.

Численность молодых мигрантов с каждым днем все возрастает. На это, как считают И.В. Александрова и И.Н. Данилова есть несколько главных причин.

1. Каждая часть света имеет свой показатель роста населения. Страны с высокой рождаемостью теряют своих граждан, которые иммигрирует в страны с низкой рождаемостью, имея своей целью поиск работы, образования и т. п.

2. Различия стран по экономическим показателям. Экономическое положение страны – это одна из причин миграции молодого поколения, потому что трудно не заметить более развитые страны. Этот пункт манит молодежь своими перспективами и новыми возможностями.

3. Интересное наблюдение касается процесса старения в Европе. Существуют прогнозы, которые предполагают, что уже к 2025 году 47% европейского населения станут пенсионерами. Это значит, что государства ЕС, скорее всего, не смогут обеспечивать должный уровень жизни для пенсионеров. В то время, как в Африке наоборот население только молодеет. Вывод отсюда прост: люди иммигрируют в страны Европы, потому что число рабочих мест становится больше.

Процесс миграционной активности молодежи, если смотреть на него «со стороны», кажется, не является негативным и серьезных угроз не представляет для государства, но на самом деле это абсолютно не так. Нетрудно проанализировать последствия миграции, выявляя как положительные, так и отрицательные моменты.

К положительным сторонам можно отнести тот факт, что деятельность мигрантов полезна обеим странам. Примером того может служить финансовая помощь, которую оказывают мигранты своим семьям, оставшимся на родине. В то время как страна, принявшая мигрантов, как правильно, имеет выгоду с денежных переводов и оказания услуг.

К тому же, немаловажным остается тот факт, что возвращаясь в родные края, иммигранты привозят с собой накопленный опыт и профессиональные навыки, что является положительным фактором для страны. Плюс ко всему, этими навыками и полученными знаниями они могут делиться и активно использовать в процессе профессиональной деятельности в родном государстве.

Что касается отрицательных сторон, то здесь стоит отметить отличия менталитета приезжих мигрантов. Приезжая в другую страну, люди привозят с собой не только багаж, но и собственные традиции, обычаи и даже религию, которые, в большинстве случаев, сильно отличаются от традиций страны, в которую они переехали. Все это со временем становится «камнем преткновения» между коренными жителями и приезжими этническими группами. И остается лишь два пути – либо мигранты примут новые для себя традиции (что маловероятно), либо непонимание будет расти и образовывать конфликтные ситуации.

Дабы избежать конфликтных ситуаций между гражданами страны и мигрантами, крайне важно уважительное отношение друг к другу первых и вторых, а также положительное отношение к культурным ценностям разных стран.

Некоторые страны Европы (такие как Франция, Италия, Германия и др.) почувствовали на себе проблему миграционной активности. Эти страны всегда были и остаются гостеприимными для множества мигрантов, обучая их, предоставляя жилье и устраивая на работу. С течением времени все чаще наблюдается незаконная миграция, из-за чего повышается уровень преступности.

На первый взгляд может показаться, что миграционная активность молодежи несет за собой лишь отрицательные последствия, но это далеко не так. Многие молодые люди, переезжая из своей страны, не осознают, что их может ждать после переезда. Большинство идеализируют свои возможности, забывая о том, что в чужой стране они становятся полностью самостоятельными.

В современном мире сегодня предпринимаются меры, которые позволяют миграции осуществляться безопасно и просто, как для молодого поколения, так и для старшего. К примеру, в странах ЕС миграционная политика нацелена на то, чтобы приобщить иностранных граждан к ценностям и традициям коренных жителей. Некоторые страны, такие как Германия и Франция, осуществляют проекты для легкого приобщения иммигрантов к повседневной деятельности, проводя дополнительные бесплатные языковые курсы для иммигрантов.

Другие страны имеют целые библиотеки, которые построены специально для иммигрантов с целью использования литературы для обучения на родном языке.

Стоит сказать и об упрощении системы предоставления гражданства. Если раньше иностранному гражданину необходимо было прожить в стране примерно 15 лет для получения гражданства, то теперь этот срок почти вдвоем меньше – всего 8 лет.

Также изменения коснулись и деторождения. Еще каких-то 20 лет назад, если женщина, не имеющая гражданства страны, в которой проживает в настоящее время, родила ребенка, то и ребенку гражданства не предоставляли. Сегодня же данная ситуация в корне изменилась, конечно, не для всех стран, но все же. Например, Германия предоставляет гражданство автоматически для ребенка, родившегося в этой стране, независимо от гражданской принадлежности его родителей.

В современном мире для молодого поколения открыты все двери. Специально для молодых людей создаются, так называемые школы по обмену. Такие учебные заведения позволяют молодому человеку окунуться в атмосферу другой страны самостоятельно, тем самым поняв всю ответственность принятия решения о миграции, а также увидеть различия между странами. В таких школах изучают иностранные языки, знакомятся с местными жителями и даже живут в иностранных семьях. После такого погружения молодые люди могут с уверенностью решить для себя вопрос миграции.

В заключение стоит сказать, что определяющие причины миграционной активности молодежи кроются в экономических показателях страны. Молодежь сегодня занимает важное место в общественно-политических отношениях. И, конечно же, именно молодое поколение принимает участие в производстве материальных и духовных благ, что напрямую зависит от государства. Миграция – процесс сложный и противоречивый, поэтому нашей стране предостoit очень многое на этом поприще. Первое и, наверное, самое главное – это активная борьба с коррупцией и стабилизация экономики. Важно понимать, что абсолютно все сферы жизни неразрывно связаны с экономикой страны, будь то политическая, демографическая или социальная сторона. Поэтому стабильность в экономике приравнивается к успеху развития всей страны.

Таким образом, можно прийти к выводу о том, что каждый день молодое поколение все больше интересуется миграцией. Препятствовать этому процессу бессмысленно, ведь он является неотделимой частью социально-политического развития современного мира.

Список литературы

1. Байков А.А. Эмиграция молодежи из России: масштабы, каналы, последствия / А.В. Байков, А.С. Лукьянец, Е.Е. Письменная [и др.] // Социологические исследования. – 2018. – №11. – С. 75–84.
2. Данилова И.Н. Миграция молодёжи в современном мире / И.Н. Данилова, И.В. Александрова // Материалы VII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015009066> (дата обращения: 18.12.2020).
3. Ионцев В.А. Новые тенденции и формы эмиграции из России / В.А. Ионцев, С.В. Рязанцев, С.В. Ионцева // Экономика региона. – 2016. – Т. 12. – Вып. 2. – С. 499–509.
4. Лукьянец А.С. Дифференциация эмиграционных намерений российской молодежи / А.С. Лукьянец, А.С. Максимова // Научное обозрение. Серия 2. Гуманитарные науки. – 2016. – №5. – С. 17–23.

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

ВЛИЯНИЕ ЭКОНОМИКИ НА ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ

***Аннотация:** азиатские и европейские студенты учатся по-разному. Это не имеет никакого отношения к стране или к физическому местонахождению студента – дело в философии образования, которая исходит из различного мировоззрения. В данной статье рассматриваются различия в образовании Востока и Запада.*

***Ключевые слова:** конфуцианский метод обучения, сократовский метод обучения, различия в мировоззрении, креативная экономика, глобальная экономика знаний, инновационное мышление.*

Философия образования таких стран, как Корея, Китай, Япония, основана на мировоззрении и философии образования Конфуция. Это образовательная философия состоит из механического заучивания и запоминания. В конфуцианской системе предполагается, что учитель – мудрый мастер, потому что когда он был учеником, то учился у других более старших мастеров.

Ожидается, что ученик будет прилежно усваивать все уроки, которые преподает мастер. Так получают образование большинство азиатских студентов. С самого начала обучения в начальной школе и далее в колледже учеников учат слушать учителя или профессора (мастера), не задавать никаких вопросов (не сомневаться в мастере) и заучивать материал наизусть. Это одна из причин процветания услуг репетиторства в этих странах. У учащихся, посещающих дополнительные занятия, появляется больше времени для запоминания уроков [1].

С другой стороны, студенты, выросшие в странах с европейским наследием, учатся, используя философию Сократа. Сократовские методы обучения предполагают, что образование – это скорее путь открытый, поэтому европейское обучение более индивидуально. Этот метод побуждает студента задавать вопросы профессору. Профессора в лучших сократовских традициях ожидают, что их студенты будут бросать им вызов и учиться, задавая вопросы и исследуя различные точки зрения.

Кратко можно сформулировать так: в то время как в системе, основанной на учении Конфуция, все черно-белое, система, основанная на учении Сократа – поощряет изучение всей палитры красок мира.

Отсюда следует вопрос: какой стиль обучения лучше? Это зависит от того, кого вы спрашиваете и какова ваша точка зрения. Сократовский метод обучения трудно определить простыми словами, он включает в себя стиль диалога, ориентированного на вопросы, когда учитель играет роль, которая кажется почти подчиненной ученику. Учитель в сократовском диалоге, по сути, отрицает свое знание предмета, чтобы привести ученика к правильной идее или ответу. Подход Сократа радикально эгалитарный в том смысле, что его настойчивые вопросы служат для того, чтобы

показать, как мало он или его ученики на самом деле знают с какой-либо достоверностью.

Сократовский метод обучения ставит под сомнение критическое мышление, разрушая старые идеи и заменяя их новыми. Например, вместо обсуждения того, как применять справедливость в различных социальных условиях, группа студентов может обсудить основную концепцию справедливости как таковую. Обсуждая эту концепцию через вопросы, заданные учителем, работающим по сократовскому методу, студенты получают возможность отказаться от своих прежних представлений о справедливости и заменить их чем-то действительно философски обоснованным.

Основная трудность классического метода Сократа состоит в том, как справиться с разнообразием ответов, которые могут быть даны на любой вопрос. К сожалению, то, как Сократ рассматривал эту конкретную проблему, неизвестно.

Современный сократовский метод обучения не полагается исключительно на ответы студентов на вопрос. Вместо этого он опирается на очень конкретный набор вопросов, которые были составлены таким образом, чтобы подводить студентов к идее. Используя вопросы, учитель имеет возможность заинтересовать, начиная с вопросов, на которые ученики знают и понимают ответ, он помогает усвоить новые концепции. Это создает атмосферу, в которой студенты действительно учатся, а не атмосферу, в которой студенты повторяют информацию и забывают ее.

Подход Конфуция устанавливает четкую иерархию, в которой учитель обладает как знаниями, так и властью. Конфуций учил принципам этического поведения, проявляя уважение к начальству, самодисциплине и пониманию своего места в обществе. Он имел сильное желание служить и расширять возможности других и считал, что обучение – лучший способ положительно влиять на других [2].

Азиатские страны веками добивались успеха с образовательной системой, основанной на учении Конфуция. Ученые из Азии очень талантливые, уровень грамотности в этих странах часто превышает 90%. Экономика также демонстрирует феноменальный рост за последние пять десятилетий.

Тем не менее, несмотря на все свои успехи, самые лучшие и способные студенты стараются уехать в США или Великобританию, чтобы продолжить учебу. Мечта многих лучших азиатских студентов – учиться в Гарварде, Йельском университете, Оксфорде или другом ведущем университете Западе. Надо заметить, что правительства этих стран активно поощряют эти стремления.

Ответ заключается в понимании сегодняшней глобальной экономики знаний. Это экономика основана на творчестве и инновациях. Она процветает в культурах, которые поощряют свободомыслие, экспериментирование, а также принимают ошибки и неудачи. Это экономика, управляемая устройствами Интернета вещей, анализом данных и распознаванием образов, искусственным интеллектом и машинным обучением.

Сегодняшняя глобальная экономика знаний требует квалифицированных специалистов, которые не боятся мыслить нестандартно, исследовать и, возможно, ошибаться. Им доступно развивать свои идеи в инкубаторах технологических стартапов, многие из которых могут так и не увенчаться успехом. Это причина того, что образование в ведущих университетах по-прежнему высоко ценится во всем мире [3].

К сожалению, это не относится к многим азиатским университетам, которые до сих пор практикуют конфуцианский стиль обучения. В такой среде новаторское свободное мышление может быть перечеркнуто мастером. Хотя эти студенты плохо подготовлены для работы в новой экономике знаний, они по-прежнему представляют большую ценность для своих стран. Большинство стран, которые подготовили и обучили свою рабочую силу, стали «странами-товарами», которые отлично «заимствуют» проверенные идеи и инновации, а затем воспроизводят их по более низкой «товарной» цене.

Экономики Японии, Кореи и Китая стали великими благодаря своей удивительной способности «имитировать». Они отлично умеют копировать продукты, которые уже были разработаны. Они также преуспели в имитации иерархических систем управления, использовавшихся на Западе до конца 70-х годов – систем управления, которые требовали большой приверженности структуре «цепочки команд».

Однако, заучивание наизусть, запоминание, «копирование» требует обучения только до определенного момента. В сегодняшней глобальной экономике знаний корпорации конкурируют на рынке идей и инновационного мышления. Такие гиганты, как Apple, Google, Microsoft – основаны на знаниях. Их системы управления состоят из нововведений, творчества и способности задавать вопросы, мыслить нестандартно. Подобным компаниям требуются сотрудники с сократовским мышлением, способные смотреть на проблемы и идеи под разным углом, ставя все под сомнение.

Эти потенциальные сотрудники – студенты, обучающиеся в лучших учебных заведениях сократовского типа, которые только может предложить мир из множества высших учебных заведений, поощряющих своих студентов «мыслить нестандартно».

К сожалению, в последнее десятилетие возникло движение, которое угрожает независимому, сократовскому типу мышления, сделавшему эти университеты «маяками» высшего образования. Все чаще студенты больше беспокоятся о том, чтобы быть политкорректными, иметь «безопасное мнение» и не выдвигать идеи, бросающие вызов общим убеждениям. Когда университеты уступают требованиям политической корректности, это угрожает всей образовательной системе и обществу в целом.

Мир рискует потерять таланты, потому что университеты больше не будут рассматриваться как места, поощряющие инновации и творчество – важнейшие факторы, движущие экономикой знаний. Инновации и творчество не должны измеряться никакими стандартными экономическими показателями.

Список литературы

1. Asia Exchange Confucianism – shaping asian cultures for over 2,000 years [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://asiaexchange.org/blogs/confucianism-shaping-asian-cultures-for-over-2000-years/> (дата обращения: 09.01.2021)
2. Цзян С. Образовательная мысль: сравнительный анализ Конфуция и Сократа / С. Цзян // Молодой ученый. – 2016. – №27 (131). – С. 720–723.
3. Макарова А.Д. Креативная экономика и ее составляющие [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27442512> (дата обращения: 09.01.2021).

Грязнов Сергей Александрович

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

О СВЯЗИ МЕЖДУ ВЫСШИМ ОБРАЗОВАНИЕМ И СОВРЕМЕННЫМ РЫНКОМ ТРУДА

***Аннотация:** за последние несколько десятилетий высшее образование пережило стремительный рост. Тем не менее, значительной доле выпускников трудно найти работу по специальности, в то время как работодатели говорят о том, что не могут найти кандидатов с необходимыми навыками. В данной статье автор рассуждает о том, что сектор высшего образования должен пройти «перезагрузку», чтобы дать студентам понимание ответственности за свое обучение – как, когда, где они учатся, способно ли их обучение удовлетворить завтрашний спрос на знания и навыки, необходимые для рынка труда.*

***Ключевые слова:** высшее образование, квалификация, современный рынок труда, навыки, конкуренция, экономическая глобализация, технологии.*

Мнения политиков и экономистов о взаимосвязи между высшим образованием и рынком труда оказались различными. Политики, руководствуясь ортодоксальными интерпретациями теорий технических изменений, связанных с человеческим капиталом и профессиональными навыками, предполагали, что будет постоянно расти спрос на высококвалифицированную рабочую силу, обслуживаемую массовым высшим образованием. Они видели связь между образованием и экономикой знаний как создание успешного сценария, в котором спрос на высококвалифицированную работу означал, что она будет доступна всем, у кого есть мотивация и ресурсы для получения хорошего образования.

Тем не менее очевидно, что количество вакансий для выпускников вузов не увеличивается такими же темпами, как количество самих выпускников, и что, по-прежнему, присутствует предвзятость в доступе к «элитным» университетам и к более высоким слоям рынка труда.

Тенденция последних лет – имеющихся навыков выпускников университетов недостаточно их работодателям. Из этой тенденции возникает вопрос – нужна ли высшая квалификация для получения работы или нужны способности и навыки, связанные с обладанием этой квалификацией, для фактического выполнения работы [1].

Потенциально есть три способа изучить этот вопрос – субъективный, статистический и эмпирический. Субъективный метод использует опросы, чтобы спросить самих работников. Статистический метод включает в себя методы оценки работы, исследующие содержание отдельных должностей. Оба этих подхода проблематичны. Субъективный метод основан на восприятии работников, которым вопросы опросников могут показаться двусмысленными – на них невозможно ответить точно. Например, как ответить на вопрос, требует ли ваша работа навыков, приобретенных вами в университете? Статистический метод достаточно дорогой

в применении. Поэтому обычно полагаются на эмпирический метод. По сути, это включает в себя сравнение нужного количества навыков человека с высшем образованием и без него. Однако эта информация требует интерпретации. Даже если учеба в университете увеличивает что-то способности, эти дополнительные возможности могут не использоваться или у выпускника уже были необходимые для профессии навыки до поступления в вуз.

Исследование Робина Шилдса и Андреса Сандовала-Эрнандеса выявило неопределенную связь между получением высшего образования и развитием когнитивных навыков. Они признали, что трудно понять, как были приобретены когнитивные навыки и было ли необходимо посещение университета для их приобретения [2].

Испания – одна из стран, где профессиональная фильтрация особенно заметна. Тематические исследования испанского розничного банковского сектора демонстрируют, как выпускники университетов «соревнуются» за рабочие места начального уровня, которые когда-то были прерогативой тех, кто не обучался в университете. Хотя технологии изменили содержание этих рабочих мест, они, по-прежнему, требуют того, что мы традиционно считаем навыками на уровне выпускников. Работодатели обычно используют обладание ученой квалификацией как автоматический сигнал о том, что человек наделен необходимыми способностями. Сегодня работодатели видят, что обладатели «диплома» не владеют нужными навыками продвинутых специалистов, поэтому приглашают их на более низкие должности.

Голландский опыт несколько отличается. Нидерланды – одна из тех стран, где давно созданы надежные альтернативные пути перехода от обязательного образования к рынку труда. Так называемая «бинарная система высшего образования» является одним из аспектов этого, в котором участвуют 13 академически ориентированных университетов и 41 профессионально-ориентированный университет прикладных наук. Вполне вероятно, что само разнообразие системы позволяет лучше согласовывать рынок труда. Тем не менее, даже в Нидерландах заработки выпускников академических университетов упали по сравнению с заработками выпускников профессионально ориентированных университетов, что позволяет предположить, что даже там спрос на выпускников растет медленнее, чем их предложение [3].

В определенной степени экономическая глобализация привела к созданию глобальных рынков труда для выпускников университетов. Однако сам мировой рынок труда жестко сегментирован. Из огромного количества «высокообразованных» работников лишь немногие действительно талантливы и способны занимать лучшие рабочие места. В свою очередь, это отразилось на позиционной конкуренции за полномочия. Работодатели хотят получать эти таланты из элитных университетов, что укрепляет их элитный статус и дает родителям сигнал о том, что их детям необходимо получить к ним доступ, если они хотят иметь хорошую работу. В то время как «талантливым» предлагается хорошо оплачиваемая работа, для большинства выпускников эффект заключается в том, что они участвуют в своеобразном аукционе, поскольку навыки, которые требует рынок, могут быть приобретены в таких странах, как Китай и Индия, по гораздо более низкой цене, чем в западных странах [4].

Второй глобальный фактор касается технологий. Несмотря на то, что дискуссии о разрушительном воздействии технологий на рабочие места широко распространены, гораздо проще предложить прогнозы о видах рабочих мест, которые будут потеряны, чем о видах рабочих мест, которые будут созданы. В рамках этой широкой дискуссии часто упускаются из виду некоторые ключевые моменты, касающиеся образования и рынка труда.

Глобализация рынков труда стала фактором усиления позиционной конкуренции и в основе промышленности лежит ряд новых технологий, объединивших цифровую, физическую и биологическую сферы. Именно то, с какой скоростью как они были связаны, отличает эту цифровую революцию от предыдущих.

Технологии часто рассматриваются как сила, влияющая на занятость независимо от других факторов, но на всех уровнях экономического анализа необходимо принимать решения о том, как они используются. Гибкие рынки труда позволяют работать с низкой заработной платой наряду с хорошо оплачиваемыми основными работниками. В некоторых секторах будет происходить компромисс между эксплуатацией низкооплачиваемой рабочей силы и инвестированием в новые технологии. Не стоит забывать и о социальных элементах. Например, кофе можно приготовить на машинах типа Nespresso, но они пока они не заменили бариста. Это не только вопрос стоимости, но и социальных условий и иерархий, созданных для профессии бариста.

Быть отличным ученым или студентом не обязательно означает «талант» как работника. Ученая степень связана с приобретением и развитием знаний, что рассматривается как смысл образования. В некоторых профессиях применение этих знаний имеет прямое отношение к работе, особенно в таких профессиях, как медицина, юриспруденция, инженерия. Но для многих степеней связь между образованием и хорошо оплачиваемой работой более косвенная.

Неспособность рынка труда предложить в достаточном количестве работу, которую ожидают выпускники, означает, что многие будут получать в будущем ограниченную прибыль от своего университетского образования. В экономическом смысле это означает, что вложение в образование является потраченным впустую. Это также несет в себе опасность того, что все больше и больше молодых людей будут разочарованы отсутствием ожидаемого вознаграждения от обучения. Потенциально это несет пагубные последствия и для самих вузов. Не понимая, в чем должна заключаться их миссия, они становятся все более инстинктивными и предлагают все более низкокачественные курсы и обучение.

Думается, что страны, где есть надежные альтернативные пути выхода на рынок труда, могут избежать наихудших проблем такого несоответствия. Однако даже в таких странах, распространение высшего образования без пересмотра его миссии, может поставить под угрозу жизнеспособность этих альтернатив.

Список литературы

1. Лутовина К.В. Почему выпускники вузов не работают по специальности / К.В. Лутовина // Молодой ученый. – 2017. – №36 (170). – С. 69–72 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/170/45594/> (дата обращения: 20.01.2021).

2. Robin Shields, Andres Sandoval-Hernandez Mixed signals: cognitive skills, qualifications and earnings in an international comparative perspective [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.researchgate.net/publication/>

3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: 338851970_Mixed_signals_cognitive_skills_qualifications_and_earnings_in_an_international_comparative_perspective (дата обращения: 20.01.2021).

4. Каргин А. Образование в Нидерландах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.unipage.net/ru/education_netherlands дата обращения: 20.01.2021)

5. Ременцова Н.А. Взаимодействие рынка труда и рынка образовательных услуг // Вестник РГГУ. Серия «Экономика. Управление. Право». – 2019. – №1. С. 66–74.

Дубинина Марина Геннадьевна

соискатель, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Государственный академический
университет гуманитарных наук»
научный сотрудник
Центральный экономико-математический институт РАН
г. Москва

DOI 10.31483/r-97687

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: цифровая трансформация сферы высшего образования означает преобразование как самого учебного процесса, так и его организационных структур. На современном этапе в период пандемии коронавируса использование цифровых технологий становится особенно актуальным. В статье рассматриваются проблемы использования этих технологий в высшем образовании разных стран, их преимущества и узкие места. Показано, что для широкого распространения цифровых технологий в высшем образовании необходимы значительные инвестиции в развитие цифровой инфраструктуры университетов.

Ключевые слова: цифровая трансформация, электронное обучение, цифровые технологии, коронавирус, мобильное обучение.

Введение. Цифровая трансформация высшего образования представляет собой естественный и необходимый процесс. Цифровизация бизнеса и эффективное использование им всех возможностей цифровых технологий позволяет получить конкурентное преимущество на мировом рынке, эта же проблема становится актуальной для университетов, поскольку возрастает конкуренция по отбору лучших студентов и преподавателей, а от выпускников вузов требуется умение применять цифровые технологии на практике.

Использование цифровых технологий в высшем образовании стало особенно актуальным в период пандемии коронавируса. Эта нестандартная ситуация позволила протестировать многие новые образовательные технологии, оценить их преимущества и выявить узкие места. Самыми важными элементами онлайн обучения стали наличие высокоскоростного подключения к интернету и устройств для подключения к нему. Далеко не во всех регионах эти элементы присутствовали, что создало значительные трудности для качественного образования.

Цифровая трансформация высшего образования. Под цифровой трансформацией обычно понимают изменения, связанные с применением цифровых технологий в исследуемом субъекте. Процесс охватывает три вида изменений [13]: технологические (использование новых технологий); организационные (изменения организационных процессов) и социальные (изменения, связанные с людьми, например, готовность к переменам или сопротивление им).

Цифровая трансформация в высшем образовании происходит по двум основным направлениям: а) создание новых образовательных продуктов и преобразование существующих продуктов в цифровые (видео-лекции, цифровые тексты и тесты, использование цифровых технологий, онлайн-общение студентов и преподавателей); б) цифровизация организационных процессов, таких как прием студентов, регистрация на курсы, разработка программ и обеспечение их качества и т. д.

Термин «цифровое обучение» (digital learning, d-learning) означает любой вид обучения, который эффективно использует цифровые технологии для расширения и закрепления учебного материала. Составными частями цифрового обучения в высших учебных заведениях являются цифровые технологии, цифровой контент и руководство обучением [6]. Цифровые технологии доставляют контент учащимся и включают в себя доступ в Интернет и любое устройство доступа в него (персональный компьютер, ноутбук, планшет, смартфон и т. д.). Цифровым контентом должен быть высококачественный учебный материал по соответствующей теме, который может включать в себя элементы интерактивного и адаптивного программного обеспечения, видеокурсы или симуляции. Кроме того, для цифрового образования требуются обучающие, педагоги, которые будут обеспечивать личное руководство и поддержку, помогать и направлять студентов, мотивировать их на обучение.

D-learning включает в себя также широкий спектр других составляющих: доступ к онлайн-базам данных, использование информации для персонализации обучения, онлайн оценки, учебную среду, где есть возможность для совместной работы, общения и взаимодействия учащихся с преподавателями и друг с другом. Кроме того, видами цифрового обучения являются электронное самообучение, цифровое справочное программное обеспечение, совместное, симуляционное, игровое, когнитивное и мобильное обучения [14].

По оценкам аналитиков компании Markets&Markets, мировой рынок d-learning, оцениваемый в 2020 г. в 8,4 млрд долл., к 2025 г. вырастет до 33,2 млрд долл. Этому росту способствует появление новых цифровых технологий в сочетании с растущим проникновением Интернета по всему миру, рост использования мобильных устройств, тенденции к мобильности и социальным связям учащихся, широкое внедрение платформ электронного обучения в академическом и корпоративном секторах [7].

Каждая страна имеет свой опыт использования электронного обучения. В Германии, например, в период 2010–2018 гг. значительно выросла доля электронных курсов и обучающего контента в общей выручке сектора электронного обучения (с 12,8% в 2010 г. до 51,7% в 2018 г.) [14].

Еще до пандемии коронавируса онлайн образование в США превратилось в важную составляющую образовательного процесса. Если в 2007 г. доля студентов высших учебных заведений, которые были зачислены хотя бы на один онлайн-курс, составляла 21,4%, то к 2012 г. она выросла до 32,5%, а в 2015 г. составила 43,1% [17].

По данным CNNIC, в июне 2019 г. более 199 млн человек в Китае использовали свои телефоны для доступа к мобильному обучающему контенту, а общее количество обучающихся онлайн превысило 232 млн человек. В 2018 г. на долю Китая приходилось около 24% мирового рынка электронного обучения. За период 2013–2018 гг. его объем вырос почти в 5 раз (с 62 млрд юаней в 2013 г. до 301 млрд юаней в 2018 г.) [10].

Пандемия коронавируса в 2020 г. привела к тому, что на июнь 2020 г. количество обучающихся онлайн в Китае выросло более чем в 1,6 раза по сравнению с тем же периодом 2019 г. и достигло 382 млн человек. Это более 40% всех пользователей Интернета в стране, большую часть их составляли студенты (23,7% общего числа пользователей интернета на июнь 2020 г. [16].

Цифровые технологии в высших учебных заведениях России. В России, согласно исследованию материально-технической базы высших учебных заведений, количество образовательных программ высшего образования (бакалавриат, специалитет, магистратура) с применением электронного обучения в период 2016–2019 гг. выросло на 43,7% (с 8,4 тыс. программ в 2016 г. до 12,1 тыс. в 2019 г.), применение дистанционных образовательных технологий – на 58,6% (с 4,1 тыс. программ в 2016 г. до 6,5 тыс. в 2019 г.) [13]. Доля студентов, обучающихся по программам с применением электронного обучения, выросла в целом за период на 4,9%, за счет роста программ магистратуры (на 28,7%). В то же время доля студентов, использовавших только дистанционные образовательные технологии, снизилась с 1,34% в 2016 г. до 0,98% в 2019 г. Процесс внедрения электронного обучения в образовательную деятельность высших учебных заведений России шел достаточно медленно, что связано с отсутствием электронных образовательных ресурсов для ряда учебных курсов и квалифицированной поддержки преподавателям и студентам в процессе обучения, неготовностью преподавателей к работе с применением дистанционных технологий [3].

В то же время в практике российских университетов стали появляться виртуальные лаборатории, симуляторы, компоненты курсов, основанные на использовании возможностей виртуальной и дополненной реальности. Доля числа программ, реализуемых с применением электронного обучения, в 2019 г. составила 26,1% в общем числе программ высшего образования (рассчитано по данным [2]).

Программа «Цифровая экономика России» предполагает существенные преобразования во многих важнейших отраслях, включая сферу образования, призванную готовить кадры для цифрового общества и самой цифровой экономики. Это означает, что цифровые технологии должны изменить подходы вузов к особенностям обучения людей на разных этапах жизни, привести результаты работы образовательной системы в соответствие с требованиями цифровой экономики, сделать образование персонализированным [5].

Однако для реализации возможностей цифровых технологий, как указывалось выше, необходимо иметь развитую информационно-коммуникационную инфраструктуру. За период 2015–2019 гг. обеспеченность компьютерами, используемыми в учебных целях, студентов высших учебных заведений России выросла на 12,3%, имеющих доступ к Инtranет-порталу организации – на 19,3%, количество новых компьютеров – на 6,7%, но сократилось количество планшетов в расчете на 100 студентов (на 34,7%). По сравнению с 2015 г. сократилось количество специальных

программных средств, доступных для использования обучающимися, особенно компьютерных программ (для тестирования и обучающих по отдельным предметам или темам), однако увеличилось количество виртуальных тренажеров в расчете на 10 тыс. студентов (с 1,68 ед. в 2015 г. до 1,76 ед. в 2019 г.) [2].

При этом следует учитывать существование значительного цифрового разрыва между регионами Российской Федерации [1]. Так, если в Чукотском автономном округе в 2019 г. на 100 студентов приходилось 31,6 персональных компьютера, используемых в учебных целях, в Томской области – 28,4, в Санкт-Петербурге – 17,1, в Москве – 16,6, то в ряде регионов их было меньше 10, а наименьшая обеспеченность студентов компьютерами отмечалась в Магаданской области (8,1), Сахалинской области (7,1) и Республике Адыгея (5,9). Показатели рассчитаны по сведениям о количестве персональных компьютеров и о среднегодовой численности студентов в образовательных организациях высшего образования по субъектам Российской Федерации [2].

Большую роль играет и скорость подключения к Интернету в разных регионах России. По данным [4], минимально приемлемая скорость доступа, необходимая для использования электронных учебников, цифровых учебных пособий и сервисов, должна быть не менее 2 Мбит/с. В 2018 г. доля учебных организаций высшего образования, имевших скорость доступа ниже 2 Мбит/с, составляла 1,74% от общего количества обследованных организаций. В 2019 г. эта доля снизилась до 1,67% (рассчитано по данным [2]). В то же время увеличилась доля высших учебных заведений со скоростью подключения свыше 100 Мбит/с (с 22,5% в 2018 г. до 29,6% в 2019 г. [2]). Таким образом, цифровая инфраструктура высших учебных заведений России развивалась и до 2020 г., но это развитие было неравномерным.

Влияние COVID-19 на рынок цифровых технологий. Пандемия коронавируса 2020 г. привела к тому, что почти 90% учащихся начальных, средних и высших учебных заведений в мире (около 1,5 млрд человек) не могли посещать занятия офлайн [9]. В таких условиях студенты высших учебных заведений оказались более подготовленными технологически к дистанционной форме обучения, лучше ориентировались на новых платформах.

В Китае пандемия коронавируса дала толчок к новому направлению развития системы высшего образования, основанному на использовании информационных технологий и интеллектуальных услуг. Правительством страны было предложено рассматривать облачные или онлайн-классы как неотъемлемую часть высшего образования в будущем, а не как некую временную меру. В стране предполагается разработать систему мониторинга и оценки качества для онлайн-образования, одновременно исследуя новые механизмы управления этим видом образования.

Если до пандемии коронавируса в высшем образовании новыми тенденциями считались смешанное и гибкое обучение, то в настоящее время онлайн обучение стало доминирующим. Цифровые технологии повсеместно внедряются в высшее образование, лекции сопровождаются видео, смешанной реальностью и симуляциями с реалистичными голограммами. Умные боты по каждому предмету открывают возможность персонализированного обучения с использованием расширенной аналитики для контроля за успеваемостью.

Для некоторых целевых групп доступ к высшему образованию становится возможным только благодаря цифровым форматам. Цифровые технологии и инструменты предоставляют возможность работать с разнообразными материалами, которые могут быть интерактивными, проблемно-ориентированными и гибкими, чтобы подготовить учащихся к цифровому миру. В период пандемии коронавируса многие преподаватели приложили немало усилий, чтобы перевести свои лекции и семинары в цифровой формат и дать возможность большинству студентов учиться. Этот опыт должен быть использован и в дальнейшем.

Однако эффективная трансформация системы высшего образования требует больших инвестиций в цифровые технологии. По данным Forrester Consulting, 54% опрошенных в 2020 г. высших учебных заведений использовали общие цифровые платформы, 43% имели корпоративную архитектуру, которая, по их мнению, могла поддерживать как текущие, так и будущие цели развития [11]. При этом онлайн-сегмент (по данным аналитической компании HolonIQ) по-прежнему составляет небольшую долю мирового рынка высшего образования – менее 2% (около 2,2 трлн долл.). В России рынок онлайн обучения в 2021 г. прогнозируется в размере 52,8 трлн руб., при этом более 28% этого рынка будет приходиться на высшее образование [8].

Заключение. В современном обществе, где цифровые технологии проникают во все сферы деятельности, нужно уметь их правильно и эффективно использовать. И это умение должно прививаться еще в процессе обучения, в школах и высших учебных заведениях. Мобильные технологии и новые устройства кардинально изменили современное образование. Оно все больше становится смешанным, использующим традиционное и электронное обучение. Цифровые технологии помогают студентам развивать технологические навыки, использовать результаты своего обучения, обеспечивают обмен знаниями, позволяют не прерывать обучение в условиях чрезвычайных обстоятельств.

Дистанционное обучение, осуществляемое в период пандемии коронавируса – это лишь этап на пути к созданию полноценного онлайн-образования, которое будет включать в себя современный цифровой контент и передовые технологии, эффективные инструменты взаимодействия с учащимися и подготовку учителей. Даже при цифровом обучении необходимы руководители, педагоги, которые будут не только поставщиками информации и ресурсов, не только помощниками для развития у студентов навыков высокого порядка, но и смогут направлять и поддерживать их. При этом педагоги должны уметь использовать все преимущества цифровых технологий (открытые образовательные ресурсы, аналитику больших данных, иммерсивные технологии и другие) и с их помощью изменить образовательную практику посредством использования смешанных курсов, персонализированного обучения, широкого спектра инновационных стратегий образования.

Список литературы

1. Дубинина М.Г. Неравномерность развития цифровой экономики в федеральных округах России // Управление наукой и наукометрия. 2019. – Т. 14. №3. – С. 368–399. – DOI: <https://doi.org/10.33873/1996-9953.2019.14-3.368-399>
2. Минобрнауки. Форма №ВПО-02 «Сведения о материально-технической и информационной базе, финансово-экономической деятельности образовательной организации высшего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://minobrnauki.gov.ru/action/stat/highed/index.php?sphrase_id=36722 (дата обращения: 22.01.2021).

3. Можаяева Г.В. Электронное обучение в вузе: современные тенденции развития // Гуманитарная информатика. – 2013. – Вып. 7. – С. 126–138.
4. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / 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.
5. Уваров А.Ю. Образование в мире цифровых технологий: на пути к цифровой трансформации. – М.: Изд. дом ГУ-ВШЭ, 2018. – 168 с.
6. Basak S.K., Wotto M., Be' langer P. (2018) E-learning, M-learning and D-learning: Conceptual definition and comparative analysis // E-Learning and Digital Media. 2018. – Vol. 15 (4). – P. 191–216.
7. Digital Education Market by End User (Individual Learners and Academic Institutions, Enterprise and Government Organizations), Learning Type (Self-paced and Instructor-led Online Education), Course Type, and Region – Global Forecast to 2025. – MarketsandMarkets [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.marketsandmarkets.com/Market-Reports/digital-education-market-7751828.html> (дата обращения: 22.01.2021).
8. Forecast market volume of online education in Russia in 2021, by education level [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.statista.com/statistics/1072423/online-education-market-volume-in-russia-by-type/> (дата обращения: 21.12.2020).
9. How COVID-19 is driving a long-overdue revolution in education [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.weforum.org/agenda/2020/05/how-covid-19-is-sparking-a-revolution-in-higher-education/> (дата обращения: 17.01.2021).
10. Khan Q. China's Education Industry On The Rise, And This Is Just The Beginning [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://equalocean.com/analysis/201904181827> (дата обращения: 20.01.2021).
11. KPMG. The future of higher education in a disruptive world [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://assets.kpmg/content/dam/kpmg/xx/pdf/2020/10/future-of-higher-education.pdf> (дата обращения: 17.01.2021).
12. Ministry of Education. The People's Republic of China. Online learning should be part and parcel of higher education in the future. – May, 2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://en.moe.gov.cn/features/2020TwoSessions/Voices/202006/t20200611_465105.html (дата обращения: 22.01.2021).
13. Reis, J.; Amorim, M.; Melao, N.; Matos, P. (2018) Digital Transformation: A Literature Review and Guidelines for Future Research. In book: Trends and Advances in Information Systems and Technologies.
14. Statista. Revenue share of the e-learning sector in Germany from 2009 to 2018, by segment [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.statista.com/statistics/452695/e-learning-revenue-share-by-segment-germany/> (дата обращения: 17.12.2020).
15. The 2016–2021 Worldwide Self-paced eLearning Market: The Global eLearning Market is in Steep Decline. – August 2016. – 90 p.
16. The 46th Statistical Report on Internet Development in China (July 2020). China Internet Network Information Center [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cnnic.com.cn/IDR/ReportDownloads/202012/P020201201530023411644.pdf> (дата обращения: 22.01.2021).
17. United States Department of Education. (2013). Biennial survey of education in the United States, opening fall enrollment in higher education. United States Department of Education, National Center for Education Statistics.

Кляпчук Анна Дмитриевна
магистрант

Научный руководитель
Хашаева Светлана Владимировна
канд. социол. наук, доцент

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

СОЦИАЛЬНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ РОССИЙСКИХ ЖЕНЩИН

Аннотация: статья посвящена вопросу социальной безопасности женщин в России, представлены результаты проведенного социологического исследования.

Ключевые слова: безопасность личности, социальная безопасность, безопасность женщин.

Трансформации российского общества затронули многочисленные сферы жизни человека, обозначив ряд проблем, среди которых особое место занимает проблема безопасности. Безопасность можно понимать как безопасность от таких угроз, как голод, болезни и как защиту от чрезвычайных происшествий в повседневной жизни или в обществе в целом. Безопасность рассматривают и как защиту «основ человеческой жизни способами, которые содействуют расширению свобод человека и их осуществлению» [3].

Безопасность личности – достаточно широкое понятие, включающее в себя экономическую защищенность; здоровье и доступность медицинской помощи; обеспеченность продовольствием; духовную безопасность, безопасность окружающей среды; персональную безопасность от различных видов насилия; политическую безопасность.

Под социальной безопасностью понимают состояние стабильной защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от возникающих вызовов и угроз во всех сферах жизнедеятельности [2].

Социальная безопасность может трактоваться и как «система взаимодействия личности как индивида и субъекта деятельности со средой, включающая осознание ее негативных воздействий; умения и навыки самозащиты и предотвращения социальных опасностей, обеспечивающие ей успешное взаимодействие с другими людьми, реализацию способностей и удовлетворение потребностей» [1].

В широком смысле объектом социальной безопасности является личность, ее жизненно важные права и свободы в социальной сфере жизнедеятельности общества, права на жизнь, на труд, его оплату, на бесплатное лечение и образование, доступный отдых, гарантированную социальную защиту со стороны государства.

В условиях современной российской действительности объектами социальной безопасности стали наиболее ущемленные реформами группы и общности: инвалиды, пенсионеры, женщины. Особую социально-демографическую группу представляют *женщины*, составляющие примерно 53% всего населения России.

Одним из компонентов социальной безопасности женщин является экономическая безопасность женщин, предполагающая их социально-экономическую уязвимость, которая может приводить к возникновению экономического насилия в семье. Примером такого насилия можно считать ситуацию, когда один из супругов лишает другого финансовых ресурсов, запрещает устраиваться на работу или распоряжаться собственным имуществом и деньгами, контролирует доходы и расходы.

Экономическое насилие возникает в результате экономической зависимости от партнёра, когда женщина не может уйти от партнёра именно из-за финансовой зависимости. Часто причиной такой зависимости является ситуация, когда в семье зарабатывает только один из супругов. Таким образом, экономическая безопасность – это полный контроль над своими финансовыми ресурсами.

Угрозами социальной безопасности являются процессы, в силу которых происходит кардинальное изменение образа жизни, ущемление жизненно важных социальных прав и интересов личности. Рассмотрим основные угрозы безопасности женщин?

Одной из первостепенных угроз российских женщин является социальная дискриминация, ведущая к снижению социального статуса женщины, являющаяся одной из форм насилия над ее личностью, и, следовательно, угрозой для ее безопасности.

Социальная дискриминация женщин – массовое социальное явление, охватывающее большую демографическую общность, состоящую из разных социально-профессиональных, возрастных, статусно-должностных групп.

Среди существенных угроз социальной безопасности российских женщин особое место занимает безработица женщин, составлявших большинство российских безработных.

Проблемы обеспечения социальной безопасности женщин охватывают экономическую, и социально-культурную сферы современности.

С целью определения основных угроз социальной безопасности женщины нами было проведено социологическое исследование. Мы задали респондентам, в качестве которых выступали женщины г. Белгорода вопрос: «Актуальна ли для современного общества проблема социальной безопасности женщин?»

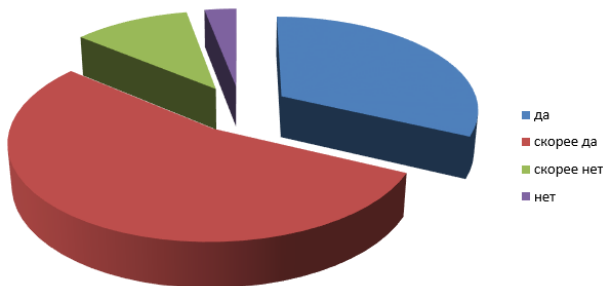


Рис. 1. Актуальность проблемы социальной безопасности женщин

Мы попросили респондентов указать, какие проблемы и угрозы они считают наиболее актуальными. В результате выяснилось, что для женщин наиболее значимы такие угрозы, как «страх за безопасность близких (95,0%), здоровье (87,5%), безработица и неясность перспектив (67,0%), нарушение прав и свобод женщин (45,0%), страх потерять работу (43,0%) (рис. 2).



Рис. 2. Иерархия значимости угроз социальной безопасности

Мы задали респондентам вопрос: «Соблюдаются ли социальные права женщин?» (рис. 3).

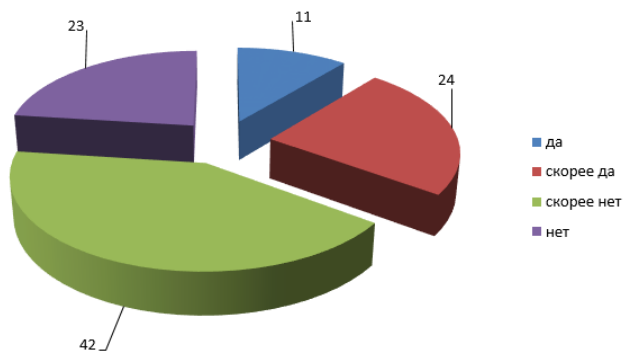


Рис. 3. Соблюдение социальных прав с позиции респондентов

Ответы респондентов свидетельствуют о крайней проблематичности этого вопроса: лишь 35% указало на то, что права женщин соблюдаются в то время, как 65% отметили, что такого не происходит.

Проблемы социальной безопасности женщин привлекают внимание многих исследователей, открывающих новые стороны и аспекты данного явления. Обеспечение же социальной безопасности представляет многоэтапный и комплексный процесс, в котором центральную роль играет государство, оптимизация социальной политики и законодательной базы в

отношении женщин, в первую очередь, регулирование вопроса женской занятости, гендерное выравнивание.

Список литературы

1. Асташина В.В. Альтернативные подходы к проблемам безопасности в международных исследованиях: концепция человеческой безопасности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ook.com/philosophy/alternativnyye-podhody-k-problemam-bezopasnosti-v-mezhdunarodnyh-issledovaniyahontseptsiya-chelovecheskoy-bezopasnosti.html>

2. Барковская Е.В. Социальная безопасность: методологический анализ и практика социологического исследования: автореф. дис. ... канд. социол. наук. – М., 2005. – 34 с.

3. Кисляков П.А. Социальная безопасность личности: функциональные компоненты и направления формирования // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2012. – №5 (13). – С. 4–5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.sisp.nkras.ru>

Краус Лидия Александровна
преподаватель

Юркевич Анастасия Николаевна
студентка

Красноярский финансово-экономический колледж –
филиал ФГОБУ ВО «Финансовый университет
при Правительстве Российской Федерации»
г. Красноярск, Красноярский край

DOI 10.31483/r-97471

ЛИЧНОСТНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ СПО

Аннотация: изучение процесса самоопределения обучающихся неразрывно связано с изучением индивидуальных особенностей человека. В статье приводятся результаты исследования, позволившие ответить на вопрос, оказывает ли вид темперамента влияние на успехи в учебе. Результаты анализа позволяют дать обоснование выбору средств и методов обучения в отношении каждого обучающегося.

Ключевые слова: личностное самоопределение, профессиональное самоопределение, темперамент.

В современном обществе несколько десятилетий культивируется развитие индивидуальности. Всякий человек активно развивает в себе умение поиска оптимального варианта действий в какой-либо ситуации. Возникающие проблемы решаются в детстве с помощью взрослых, а позже, чаще всего приходится делать выбор самостоятельно на основе полученного опыта и знаний. Всякий человек в своей жизни становится участником движения самоопределения: профессионального (находит свое место в профессии), личностного, социального, семейного, жизненного. Самоопределение представляется нам как некоторая свобода действий индивида, ответственность за которые ложиться полностью на него самого, это выбор, определение собственной индивидуальности. Самоопределение, в настоящее время, можно назвать процессом появления и проявления надежды свободы.

На самом деле, процесс самоопределения длится у людей до конца жизни. Актуальность изучения обуславливается общественными и финансовыми изменениями, произошедшими в социуме в последнее время.

Личностное самоопределение – это устройство себя сравнительно избранным в обществе критериев развития личности и последующая результативная реализация себя на основе данных критериев. Профессиональное самоопределение подвержено мощному влиянию внешних обстоятельства (качество образования, качество наставничества и др.) и непосредственно связано с личностным самоопределением, какое зависит от самого человека (его темперамента, характера, достоинств личности и т. д. В ходе изучения в колледже, накопления абстрактных знаний, практических навыков происходит формирование профессионального самосознания студентов, т. е. высококачественное модифицирование представлений о будущей специальности за счет постепенного углубления и расширения осознания себя в роли профессионала.

Е.А. Климов считает, что профессиональное самоопределение молодежи (выпускников средних общеобразовательных учреждений) – такой разноаспектный процесс, при изучении и реализации которого приспосабливается множество подходов. Профессиональное самоопределение включает изучение процесса развития личности в рамках выполнения задач, определенных обществом перед личностью, включает процесс принятия личностью решений, не противоречащих собственным предпочтениям и потребностям общества. Дифференциально-психологический подход определяет самостоятельный образ профессиональной деятельности. Профессиональное самоопределение личности происходит в результате приобщения к профессии, в ходе специально осуществляемой научно-практической деятельности – профессиональной ориентации [1].

Для увеличения производительности учебного процесса среди обучающихся Красноярского филиала Финуниверситета было проведено исследование, целью которого являлось обнаружение схожести профессионального представления.

К исследованию было привлечено 237 человек первого курса, что составило 70% от обучающихся первого курса. Преимущественно необходимыми для собственной будущей специальности были названы такие качества личности как, ответственность, коммуникативность, трудолюбие, открытость, решительность, демократичность, оптимистичность, инициативность.

В процессе исследования важно было определить оказывает ли вид темперамента влияние на успехи в учебе. В своих работах И.П. Павлов установил, что особенности темпераменты определяют особенности высшей нервной деятельности человека. Свойства нервной системы. Темперамент, выражающийся в действиях, словах, поступках и эмоциях оказывает как позитивное, так и отрицательное воздействие на уровень успеваемости.

Любой тип психики больше подходит для одних специальностей и меньше – для других. Меланхолики – это люди искусства, а сангвиники чаще владеют точным складом ума. Ребят, с флегматическим видом темперамента, преимущественно только подходящим для финансового профиля, на данный момент учится 4%. Бесспорно, что при любом темпераменте можно выработать все общественно ценные свойства личности. Но темперамент – значительное условие, с которым нужно считаться при личном подходе к воспитанию и обучению. любая активность предъявляет к психике человека и ее особенностям определенные требования. Нет темпераментов, идеально подходящих для всех видов деятельности.



Рис. 1. Распределение типов темперамента среди обучающихся 1 курса

Темперамент проявляет воздействие на способности. Способности нарушаются в условиях конкретной деятельности. При всем при этом, необходимо учесть, что ребята расположены к творчеству, переживаниям, взаимопомощи и поддержке.

В процессе исследования соотношения типов темперамента уровню успеваемости получены результаты:

- холерический тип темперамента присутствует у 28% опрошенных, обучающихся на «4» и «5» и 15% опрошенных, обучающихся на «3» и «3,9»;
- сангвинический тип темперамента присутствует у 28% опрошенных, обучающихся на «4» и «5» и 15% опрошенных, обучающихся на «3» и «3,9»;
- флегматический тип темперамента присутствует у 10% опрошенных, обучающихся на «4» и «5» и 7% опрошенных, обучающихся на «3» и «3,9»;
- меланхолический тип темперамента присутствует у 11% опрошенных, обучающихся на «4» и «5»;
- смешанный тип темперамента присутствует у 6% опрошенных, обучающихся на «4» и «5» и 2% опрошенных, обучающихся на «3» и «3,9».

Причем в одной и той же ситуации один и тот же темперамент может показывать как положительное, так и негативное влияние. У студентов с сильными типами темперамента (сангвиник, холерик) протекающие процессы нервной системы могут влиять на повышение уровня успеваемости за счет умения быстро усваивать учебный материал, ориентироваться в новом учебном материале, проворно выполнять задания, быстро и логично отвечать на вопросы преподавателя. Эти обучающиеся реагируют на большое количество раздражителей, мешающих процессам концентрации внимания и концентрации сил, а это снижает качество усвоения материала.

Для современного общества особое значение имеет понятие «успешности». Достижение поставленной цели, с пониманием того, что от этого личность становится только лучше, в этом суть успешности. Изучение процесса самоопределения обучающихся неразрывно связано с изучением индивидуальных особенностей человека. Результаты анализа позволяют дать обоснование выбору средств и методов обучения в отношении каждого обучающегося, что говорит об использовании индивидуально-личностного подхода к обучению. Таким образом, появляется почва для роста качества образования.

Список литературы

1. Шайдурова О.В. Профессионально-личностное самоопределение молодежи / Шайдурова О.В., Гончаревич Н.А. // ВЕСТНИК КРАСГАУ. – Красноярск: Красноярский государственный аграрный университет. ISSN: 1819–4036.

Bakiia A. Safarova
student

Scientific adviser

Tatyana L. Fomicheva

candidate of economic sciences, associate professor,
Associate Professor of the Department mathematics

FSFEI of HE "Financial University
under the Government of the Russian Federation"
Moscow

INFORMATION TECHNOLOGY IN COMMUNICATION

Abstract: *the article discusses the concept and types of information technologies, their impact on the nature of modern communication and information transfer processes, as well as the consequences of the introduction of information technologies that serve the communication process in various spheres of society.*

Keywords: *information technology, communication, system of power and management, economic conjuncture, sphere of public administration, interpersonal communication, communication technology.*

Сафарова Бакия Аразовна
студентка

Научный руководитель

Фомичева Татьяна Леонидовна
канд. экон. наук, доцент

ФГОБУ ВО «Финансовый университет
при Правительстве Российской Федерации»
г. Москва

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация: *в статье рассматриваются понятия и типы информационных технологий, их влияние на природу современной коммуникации и на процессы передачи информации, а также последствия внедрения информационных технологий, которые содействуют коммуникативным процессам в различных сферах общества.*

Ключевые слова: *информационные технологии, коммуникация, система власти и менеджмента, экономическая конъюнктура, сфера государственного управления, межличностное общение, коммуникационные технологии.*

With the advent of information technology, there is a revolution in the processes of communication and information exchange. Communication (the process associated with the transfer of information) takes on previously unimaginable forms, scales and speeds. Information technologies (IT), which are a set of methods for exchanging, transmitting, storing, creating, and processing information through technical devices, have significantly transformed

communication, making this process more perfect, faster, and easily accessible. Information technologies not only contributed to the development of new means and channels of communication, but also increased the degree of complexity of communication processes.

Based on the main functions and purpose, information technology (IT) can be classified into four types: production technologies, distribution technologies, information representation technologies and information storage technologies [2, p. 1]. Production-type it is a means of collecting and processing information, including computers, remote sensor technologies, and optical scanners. Distribution technologies are related to the processes of transmitting and distributing information; an information message reaches its destination anywhere in the world at high speed. Examples of this type of technology include satellite communications, television and radio broadcasting, telephone networks, air and ground telecommunications systems. Information representation systems reproduce information messages in audio, video, text and other forms through devices such as touch screens, gadgets, mobile phones and other multimedia devices. Information storage technologies perform the function corresponding to the name. They can include various hard drives, flash memory cards, CD and drives.

The introduction of information technologies in various spheres of society has significantly transformed many processes, with the greatest impact on the communication process, which is fundamental. Information technologies that serve the communication process have influenced the system of power and management, the economic environment, the sphere of public administration, as well as the process of interpersonal communication in everyday life. In other words, the change in the nature of communication processes caused by the introduction of it has led to changes in the structure and general functioning of the above-mentioned areas of society.

The system of power and management has undergone significant changes due to changes in the nature of communication and information exchange, under the influence of information technology. The fact is that due to the active introduction and use of modern communication tools and devices, a significant amount of staff coordination and information flow management processes falls on them, which leads to the loss of the importance of middle management, administrative and technical workers, since their powers are performed by information technologies (sometimes rationalizing these processes to a large extent). The advantages of communication technologies are that they make it possible to get specific information from external sources in a timely manner, to process, store and restore information inexpensively and quickly, to quickly transform information for a specific task, and to control and manage information flows within the organization. Communication in a modern management system under the influence of it occurs through the management of electronic flows, since physical contact as a means of horizontal communication is replaced [1, p. 162]. Communication technologies make it possible to expand horizontal connections, attracting more people to exchange opinions, which is difficult to do outside of electronic communication. This process, in turn, leads to a reduction in the levels of vertical control. The most striking example of the described phenomenon in the field of management can be e-mail, which acts as a means of quickly sending documents, messages, and other information to all interested parties, without involving intermediaries. In other words, communication

technologies allow top management to be aware of the state of affairs in organizational structures, and middle and lower management employees are aware of the state of affairs in the organization in the most efficient way, which will allow them to coordinate the actions of all members of the organization and solve tactical issues. Thus, the traditional hierarchy of power ceases to exist due to changes in the nature of communication, in turn, caused by the influence of information technology.

Information technologies that serve the process of communication in the economic sphere have led to fundamental changes in the market environment. Modern communication methods and the development of production technologies lead to broad integration and full use of market opportunities. Today, the role of information as a full-fledged product on the market is becoming more and more significant. This phenomenon can be noticed, for example, by the growth in the number of organizations that specialize in providing information communication channels (Internet providers). Also, information technologies have helped to increase the intensity and speed of information exchange, which has improved the production process. Previously, the product was created in stages and sequentially and the impact on the process was limited, but today, thanks to the development of it, you can work on the product simultaneously at all stages. In other words, there is a certain blurring of traditional economic processes and inflexible interaction structures due to the acceleration of communication processes. Moreover, the use of information technologies in the communication process has become the basis for the creation of many global network organizations. Examples of such organizations can be various international corporations with employees from different countries, which are located at long distances, in different time zones and speaking different languages, successfully cooperate through modern communication technologies. Organizations of this type are characterized by high adaptability and flexibility, giving priority to building horizontal connections instead of one-way interdependence, and moving away from outdated and routine means of communication. With the development of information technologies that have provided a wide range of communication opportunities, virtual organizations based mainly on the provision of services (online education platforms, online stores, mailing lists, information services) have become increasingly popular. The growing popularity of this type of business is explained by the minimal cost of maintaining infrastructure and the lack of need for employees to be tied to a specific location. A virtual company represents information and technological flows, the boundaries of its location are blurred, and employees are united through communication technologies [2, p. 6]. The impact of it on communication processes can also be attributed to the emergence of various forms of cooperation in the economic sphere, such as coalitions, strategic partnerships, franchising, and others. Thus, communication technologies allowed to establish an extensive system of interconnections in the economy, and contributed to the wide spread of partnerships and mutually beneficial cooperation.

Information technologies have also affected the sphere of public administration. To improve the processes of information exchange between the state apparatus and the population, improve the quality and availability of services provided to the population, and increase the effectiveness of public management decisions, attempts to introduce it in this area are actively used. The most striking example is the creation of an information infrastructure and an electronic database, as well as the simplification of the process of providing services through the creation of state information portals and websites. The creation of

state information systems greatly simplifies the procedure for collecting, storing and processing citizens' data and other information. Moreover, communication technologies are also actively used to inform the population of news related to the activities of government agencies, as well as to publish regulatory legal acts. Thus, information technologies made it possible to make the process of communication between the authorities and the people to a certain extent easily accessible and transparent.

Speaking about the role of information technologies in interpersonal communication, it is impossible not to recognize their revolutionary role. Everyday communication of people has undergone drastic changes with the arrival of it in our lives. With the advent of the world wide web (WWW), mobile phones, personal computers, the Internet and a number of other communication technologies, the process of information exchange has become high-speed, instant and easily accessible. As a result, the acceleration of the communication process and the growth of information flows have led to globalization, the unification of society and the creation of a single information space.

Summing up, we can conclude that with the advent of information technology (IT), communication has undergone drastic changes. The processes of processing, storing and distributing information related to communication have changed qualitatively and acquired new formats thanks to the development of information technologies. However, the emergence of new channels and means of communication has also led to a qualitative complication of the communication process.

References

1. Ivanov S.N., Kuzmenko S.A., Kharkiv A.V. Information technologies in the economy // GIA. – 2007. – №2 [Electronic resource]. – Access mode: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnye-tehnologii-v-ekonomike> (accessed: 27.11.2020).
2. Modern information technologies in communication [Electronic resource]. – Access mode: https://studme.org/31821/menedzhment/sovremennye_informatsionnye_tehnologii_kommunikatsii

Содномбалова Татьяна Гармаевна

канд. экон. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Петербургский государственный университет
путей сообщения императора Александра I»
г. Санкт-Петербург

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ НА ПОДГОТОВКУ СПЕЦИАЛИСТОВ БУХГАЛТЕРСКОГО УЧЕТА

Аннотация: в статье рассмотрены ключевые навыки, которые должны быть привиты обучающимся при подготовке специалистов бухгалтерского учета.

Ключевые слова: социальный процесс, цифровизация, сохранность активов, интеграция, информационные технологии.

Образование как социальный институт играет жизненно важную роль в нашем обществе. Функция образования многомерна как внутри

университетской системы, так и за ее пределами. Она выполняет функцию социализации человека для различных социальных ролей и развития личности. Это также важная часть механизмов контроля общества. Образование является необходимостью от простого общества до современного сложного индустриального общества.

Понятие социального процесса относится к некоторым общим и повторяющимся формам, которые может принимать социальное взаимодействие. Взаимодействие или совместная деятельность – суть общественной жизни. Взаимодействие между людьми и группами происходит в форме социального процесса. Социальные процессы относятся к формам социального взаимодействия, которые происходят снова и снова.

Образование необходимо человеку и обществу, поскольку без него были бы потеряны все накопленные веками знания и все стандарты поведения. Человек должен изучить культуру общества или общепринятые способы ведения дел. Он должен быть социализирован в преобладающей культуре и должен изучить правила поведения и ожидания относительно будущего поведения.

Поэтому общество сознательно подстраивает свои учебные программы для удовлетворения личных и социальных потребностей, вместо того, чтобы оставлять обучение на произвол судьбы. Образование обеспечивает осознанную программу обучения, которая помогает прививать ценности, нормы и социальные навыки, которые позволяют человеку развивать свою личность и поддерживать социальную систему.

Навыки и ценности, приобретенные в образовании, напрямую связаны с тем, как функционируют экономика и профессиональная структура. Образование обучает людей навыкам, необходимым для экономики. В современной плановой экономике выпуск квалифицированных кадров должен сознательно соответствовать экономическим и социальным приоритетам общества. Это объясняет жизненно важную роль образования в социальном развитии. Грамотность, например, стимулирует экономическое и социальное развитие, и именно поэтому все развивающиеся страны проводят широкомасштабные программы обучения грамоте.

Грамотность увеличивает политическое сознание бедных людей, которые теперь объединяются в различные формы организации.

Грамотный профессиональный бухгалтер в бизнесе – бесценный актив для компании. Эти люди используют пытливым ум в своей работе, основанный на их знании финансовых показателей компании. Используя свои навыки и глубокое понимание компании и среды, в которой она работает, профессиональные бухгалтеры, работающие в бизнесе, решают сложные вопросы. Их обучение бухгалтерскому учету позволяет им применять прагматический и объективный подход к решению проблем. Это ценный актив для менеджмента, особенно на малых и средних предприятиях, где профессиональные бухгалтеры часто являются единственными профессионально квалифицированными сотрудниками.

Рассмотрим ключевые навыки, которые должны быть привиты обучающимся при подготовке специалистов бухгалтерского учета.

1. Адаптивность.

Отрасль бухгалтерского учета быстро меняется. Роль бухгалтера становится скорее консультативной, поскольку технологии автоматизируют процессы и устраняют необходимость в бумаге. У клиентов появились

новые ожидания, и теперь бухгалтеры могут сотрудничать и работать со своими клиентами в режиме реального времени.

В связи с тем, что технологии приносят постоянные изменения, бухгалтеры должны иметь возможность быстро адаптироваться и реагировать на любые изменения в экономике.

2. Открытость.

Честность высоко ценится в мире бухгалтерского учета. Бухгалтеры и фирмы, в которых они работают, гордятся тем, что придерживаются самых высоких этических стандартов и всегда относятся к своим клиентам честно и порядочно.

При принятии решений, консультировании и выполнении задач важно быть прозрачным. Это верно для любых отношений на рабочем месте, будь то с клиентами, вашим менеджером или при работе в команде коллег.

3. Принятие стратегических решений.

Автоматизация многих административных задач означает, что у бухгалтеров появляется больше времени, чтобы сосредоточиться на принятии стратегических решений в рамках своей роли; и клиенты это знают.

Лица, обладающие сильными коммерческими навыками и вложившие средства в свое обучение бухгалтерскому учету, будут считаться очень ценными как клиентами, так и компаниями.

4. Опыт в области информационных технологий.

Бухгалтеры должны быть хорошо осведомлены в области информационных технологий и бухгалтерского программного обеспечения, особенно когда вероятно, что контрагент тоже знает, как им пользоваться.

Облачный учет – это последняя разработка в области бухгалтерского учета. Работа в облаке означает, что данные и программное обеспечение доступны в любое время и в любом месте, поэтому клиенты могут обновлять свои финансы на разных платформах. Многие клиенты также будут разбираться в облаке с технической точки зрения, но для тех, кто этого не делает, бухгалтер должен вмешаться и четко объяснить это.

5. Связь.

Клиенты и коллеги могут общаться с бухгалтером в любое время из любой точки мира. Бухгалтеры должны быть готовы взаимодействовать с людьми во всех средах, от телефона до видеоконференцсвязи. Хорошая идея – освоить социальные сети, а также более традиционную электронную почту.

Хотя клиенты могут регулярно связываться по телефону, большинству также понравятся личные встречи. Это также лучший способ построить доверительные отношения. Когда дело доходит до сложных финансовых или технических дискуссий, бухгалтеры должны уметь четко и кратко передавать информацию.

6. Творческое решение проблем.

Изменения, вероятно, принесут не только положительные результаты, но и вызовы. Поэтому фирмам нужны бухгалтеры, которые могут нестандартно мыслить и придумывать эффективные способы решения новых проблем.

Инициатива – навык, который можно развить в профессиональных, образовательных и личных ситуациях, – высоко ценится работодателями. Фирмы стремятся нанимать сотрудников, которые хотят делиться идеями для постоянного повышения эффективности бизнеса.

7. Навыки обслуживания клиентов.

Для бухгалтеров, занимающихся публичной практикой, очень важно иметь возможность построить прочные отношения с существующими клиентами, чтобы удержать их, а также иметь возможность привлекать новых клиентов.

В корпоративном бухгалтерском учете люди должны удовлетворять потребности других отделов организации и их менеджеров. В обоих случаях бесценны сильные навыки обслуживания клиентов.

8. Отраслевые знания.

Наконец, специалист бухгалтерского учета должен быть экспертом в области бухгалтерского учета и любых изменениях, которые к нему применяются.

Будущим специалистам бухгалтерского учета все больше будет требоваться образование в области цифровых технологий (включая облачные вычисления и использование больших данных), глобализации (аутсорсинг бухгалтерских услуг) и развивающихся нормативных актов (налоговое регулирование, новые формы корпоративной отчетности, интегрированное регулирование отчетности и т. д.). Знание цифровых технологий является ключевой областью компетенции, в которой профессиональные бухгалтеры испытывают нехватку навыков. В настоящее время бухгалтерам не хватает знаний о трансформации новых правил раскрытия информации, новых форм раскрытия информации, а также понимания взаимосвязи финансовой и нефинансовой отчетности. Профессиональные бухгалтеры будут нуждаться в навыках для предоставления более всеобъемлющей корпоративной отчетности, которая меньше говорит о цифрах и больше о описательной части организации.

К сожалению, в настоящее время немногие университеты разработали учебные программы для студентов-бухгалтеров в соответствии с их будущими потребностями. Университеты должны будут разработать или внедрить новые единицы, такие как облачные вычисления, большие данные, цифровые технологии, интегрированная отчетность, учет выбросов углерода и т. д. для студентов-бухгалтеров. Профессиональным бухгалтерским организациям следует проконсультироваться с университетами, чтобы подобрать экспертов и преподавателей в новых областях и провести новые курсы. В то же время университеты должны либо инвестировать в существующих преподавателей для обучения и обучения, либо нанимать экспертов для координации и чтения лекций новым подразделениям.

Несмотря на постоянные усилия профессиональных бухгалтерских организаций и академических исследователей, существует пробел в исследованиях, касающихся изменений, которые повлияют на бухгалтеров и профессиональные бухгалтерские организации. Будущие исследования должны стимулировать отраслевое сотрудничество и сотрудничество между междисциплинарными академическими исследователями, чтобы выявить стратегические ответы и упреждающие стратегии в отношении изменений в цифровых технологиях, продолжающейся глобализации стандартов и новых форм регулирования и связанных с ними ожиданий заинтересованных сторон.

Профессиональные бухгалтеры в бизнесе являются ключевой опорой организаций, помогающих создавать и поддерживать ценность и рост. Их

способность продолжать выполнять эти роли перед лицом постоянных изменений окружающей среды имеет жизненно важное значение для их постоянной значимости. Профессиональные бухгалтеры в бизнесе также являются лидерами в обеспечении качества финансовой отчетности и предоставлении широкой общественности надежной финансовой информации.

Список литературы

1. GRC – управление ИТ, управление рисками и соответствие требованиям в ServiceNow [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://it-guild.com/info/blog/grc-upravlenie-it-upravlenie-riskami-i-sootvetstvie-trebovaniyam-v-servicenow/>

2. Электронный обмен данными (EDI) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gs1ru.org/edi/>

Тиосова Татьяна Николаевна

соискатель, старший преподаватель

Владивостокский филиал

ГКОУ ВО «Российская таможенная академия»

г. Владивосток, Приморский край

ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВЛАДИВОСТОКСКОГО ФИЛИАЛА РОССИЙСКОЙ ТАМОЖЕННОЙ АКАДЕМИИ К ПОЛУЧЕНИЮ ЗНАЧКА ГТО

Аннотация: статья посвящена анализу результатов анкетирования на тему «Отношение студентов вторых курсов Владивостокского филиала Российской таможенной академии к получению значка ГТО».

Ключевые слова: студенты, физическая культура, спорт, анкетирование, сравнительный анализ, комплекс «Готов к труду и обороне».

Комплекс физической подготовки «Готов к труду и обороне» сформировался в СССР в 1931 году и существовал до 1991 года, так как после распада СССР программа утратила свою актуальность [1, с. 23].

Физическая культура является важным механизмом реализации стратегий социального воспитания населения страны, т. к. помогает формировать здоровое общество, повысить качество жизни, вырастить здоровым будущее поколение а, следовательно, и увеличить продолжительность жизни.

В настоящее время возросла роль физической культуры и спорта в жизни современной молодежи, и поэтому сейчас комплекс ГТО вновь обретает свою актуальность, т. к. сейчас наблюдается тенденция ухудшения здоровья и физической подготовки современной молодежи.

В наше время большая часть людей предпочитает малоподвижный образ жизни, например, многие предпочитают езду на машине, чем пройти пешком. Такой образ жизни приводит к снижению физических возможностей, различным заболеваниям, также нарушениям опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой системы и т. п. Всегда существовало мнение, что проблемы со здоровьем решаются с помощью профилактики

заболеваний с помощью занятий физической культурой. Именно поэтому государство пытается решить эту проблему с помощью возвращения норм ГТО [4, с. 111].

С 1 сентября 2014 года восстановленные нормы ГТО официально начали внедрять [2] Комплекс ГТО потерпел изменения. Сейчас он не вводится силовыми методами, как в СССР, каждый самостоятельно решает, принимать участие или нет, также существуют одиннадцать возрастных ступеней, так нормы могут сдать от шестилетних ребят до пенсионеров, которым уже за 70 лет в то время, как в СССР было всего 5 ступеней [3, с. 67].

В перечень упражнений включены легкая атлетика, лыжные гонки, плавание, пулевая стрельба и туризм [5, с. 49]. Эти задания предоставляют участникам право самим выбрать пять испытаний для сдачи. Однако нормы ГТО, по сравнению с «советскими» стали более облегченными.

Лучшие участники, которые выявлены в ходе соревнований, награждаются значками: золотым, серебряным, а также бронзовым, который добавили к двум существующим, в зависимости от продемонстрированных спортивных результатов.

Цель нашего исследования заключается в том, чтобы проанализировать отношение студентов к сдаче норм ГТО и сделать вывод о том, является ли ГТО важным звеном физической подготовки молодежи.

Задача: показать, что регулярные занятия физическими упражнениями и спортом помогают стать физически сильным и здоровым членом общества.

Ниже представлены результаты сравнительного анализа тестирования на тему: «Ваше отношение к сдаче нормам ГТО», которые было проведено среди студентов вторых курсов Владивостокского филиала Российской таможенной академии. Нормы ГТО сдавались при обучении в школе. В тестировании приняли участие студенты трех факультетов филиала академии 152 человека: экономический факультет (47 человек), юридический факультет (30 человек) и факультет таможенного дела (75 человек).

Первый вопрос был нацелен на то, чтобы узнать, сколько студентов Академии имеют значок ГТО (рис. 1).

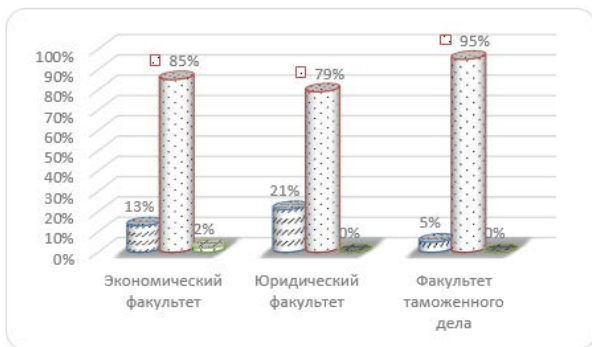


Рис. 1. Наличие у студентов значка ГТО (%), 1 – имеют; 2 – не имеют

На основе ответов тестирования, можно сделать вывод, что в академии значок ГТО имеют 15 человек (6 человек экономического факультета,

6 человек юридического факультета, факультет таможенного дела – 3 человека), и не имеют значок 137 человек.

С помощью второго вопроса, мы хотели выяснить, какие цели преследовали студенты, которые сдавали нормы ГТО (рис. 2).

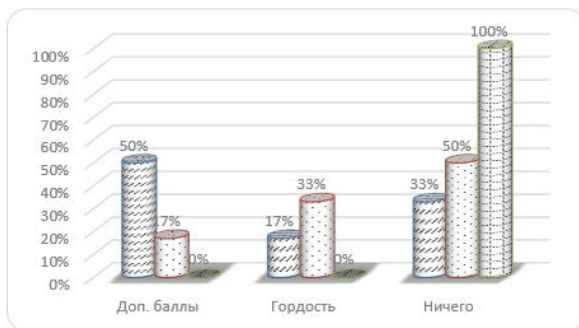


Рис. 2. Для чего вы сдавали нормы ГТО (%), 1 – экономический факультет; 2 – юридический факультет, 3 – факультет таможенного дела

На основе анализа выяснилось, что сдающие получили в результате сдачи норм ГТО дополнительные баллы при поступлении в институт (экономический факультет – 3 человека, юридический факультет – 1 человек, факультет таможенного дела – 0 человек). Гордость собой и уверенность (экономический факультет – 1 человек, юридический факультет – 2 человека, факультет таможенного дела – 0 человек). А также некоторые студенты сдавали без определенной цели «в школе все сдавали» (экономический факультет – 2 человека, юридический факультет – 3 человека, факультет таможенного дела – 3 человек).

Так как основной целью нашего исследования является изучение отношения студентов к сдаче норм ГТО, в тестировании был предложен вопрос «Стоит ли продолжать проведение сдачи норм ГТО». Анализ ответов, которого представлен на рис. 3.

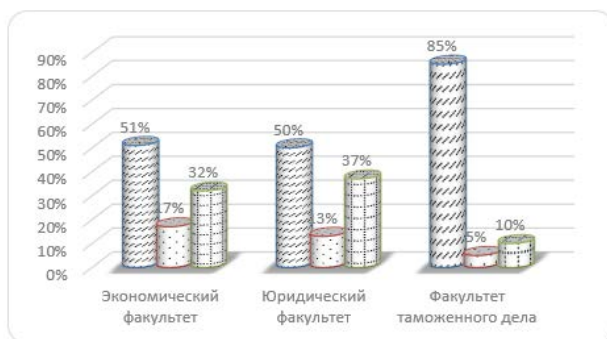


Рис. 3. Считают ли студенты необходимым продолжать проводить сдачу норм ГТО (%), 1 – да; 2 – нет; 3 – затрудняюсь ответить

Большая часть студентов считает, что продолжение сдачи норм ГТО является необходимым, 82 человека придерживаются этого мнения (экономический факультет – 22 человека, юридический факультет – 21 человек, факультет таможенного дела – 39 человек), что является хорошим показателем, т.к. можно сделать вывод о том, что многие выступают за спорт и активный образ жизни. Не считают необходимым проведение сдач норм ГТО – 11 человек (экономический факультет – 5 студентов, юридический факультет – 4 и факультет таможенного дела – 2 человека). Не смогли ответить на этот вопрос 59 человек (экономический факультет – 25 человек, юридический факультет – 27 человек, факультет таможенного дела – 7 человек).

На вопрос о способности студентов сдачи норм ГТО, видно, что большинство студентов считают, что они способны справиться с нормами ГТО, что говорит о хорошем физическом развитии студентов филиала академии. Этому способствуют эффективные занятия физической культурой, различные спортивные мероприятия и секции, которые проводятся в рамках филиала (рис. 4).

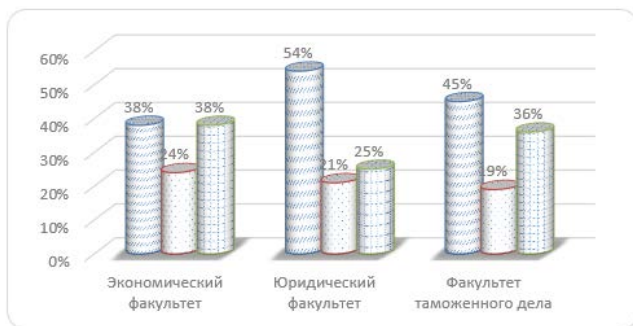


Рис. 4. Возможность студентов справиться с нормами ГТО (%), 1 – да; 2 – нет; 3 – затруднились ответить

«Да» ответили 66 человек (экономический факультет – 18 человек, юридический факультет – 15 человек, факультет таможенного дела – 33 студента). «Нет» ответили 32 студента (экономический факультет – 11 человек, юридический факультет – 8 человек, факультет таможенного дела – 13 человек). Не смогли дать конкретного ответа – 54 человека (экономический факультет – 17 человек, юридический факультет – 8 человек, факультет таможенного дела – 28 человек).

Для того, чтобы понять отношение студентов к нормам ГТО нами был задан вопрос «Нужен ли лично Вам комплекс ГТО и аргументируйте свою позицию» (рис. 5).

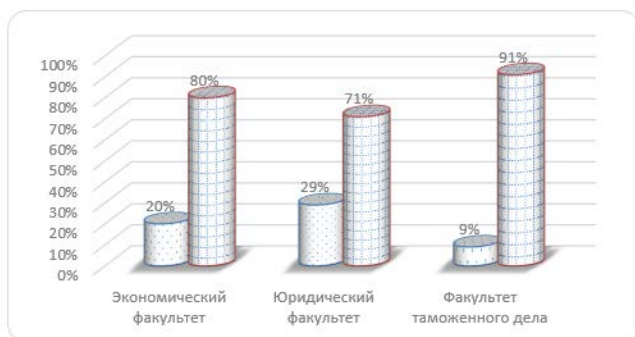


Рис. 5. Целесообразность для студентов сдачи норм ГТО (%),
1 – нужен; 2 – не нужен

Из диаграммы мы видим, что большая часть студентов – 123 человека выбрали отрицательный ответ (экономический факультет – 36 человек, юридический факультет – 22 человека, факультет таможенного дела – 65 человек). Среди тех, кто ответил «нужен» 24 человека (экономический факультет – 9 человек, юридический факультет – 8 человек, факультет таможенного дела – 7 человек), часто использовались следующие аргументы: он (комплекс) нужен для физического развития, личного интереса, поддержания здорового образа жизни, а также это хорошая проверка своих возможностей. А те, кто отвечал «нет» считают, что ГТО ничего не дает, т. к. это всего лишь соревнования или его сложно сдать.

Так как комплекс ГТО в первую очередь направлен, на укрепление физического развития, которое является неотъемлемой частью ЗОЖ, возникает вопрос о влиянии ГТО на его формирование (рис. 6).

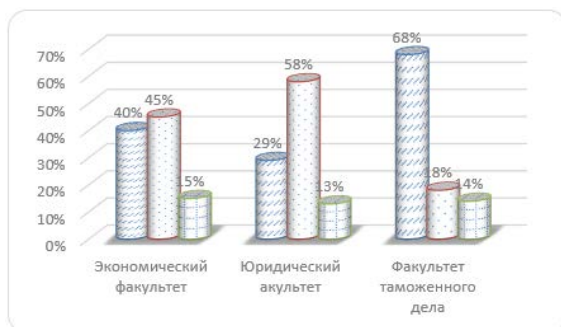


Рис. 6. Влияет ли ГТО на формирование ЗОЖ (%), 1 – да, 2 – нет,
3 – затрудняюсь ответить

Большая часть студентов 80 человек ответили, что ГТО влияет на формирование ЗОЖ, аргументируя свой ответ тем, что спорт – это неотъемлемая часть здорового образа жизни (экономический факультет – 18 человек, юридический факультет – 8 человек, факультет таможенного дела – 54 человека). Что ГТО не влияет на поддержание здорового образа

жизни, т. к. это всего лишь соревнования, считают 54 человека (экономический факультет – 23 человека, юридический факультет – 17 человек, факультет таможенного дела – 14 человек). Не смогли ответить на этот вопрос 20 человек (экономический факультет – 7 человек, юридический факультет – 4 человека, факультет таможенного дела – 9 человек).

Таким образом, можно сделать вывод, что отношение студентов двойное, многие воспринимают сдачу норм ГТО, как обычное соревнование, которое требует подготовки для сдачи необходимых упражнений, поэтому по сдачам норм ГТО нельзя принимать решения о спортивной подготовке участников комплекса ГТО, т. к. все упражнения заранее известны и к ним можно хорошо подготовиться.

Возвращение ГТО востребовано временем и социальными факторами. Авторы этого всероссийского проекта утверждают, что, как и раньше, комплекс ГТО будет направлен на физическое развитие и укрепление здоровья граждан, а также на развитие массового спорта, который должен стать более доступным для людей разного возраста и состояния здоровья. Проект поэтапно внедряется, все больше школьников, студентов, взрослых и пожилых людей хотят принять в нем участие. Статистические же данные говорят о том, что с того момента, как комплекс ГТО начал возрождаться, возрос интерес к спорту.

Список литературы

1. Официальный сайт «ГТО – система физкультурно-спортивного воспитания» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gto.ru> (дата обращения: 30.09.2019).
2. Указ Президента Российской Федерации от 24 марта 2014 г. №172 «О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО)»
3. Енченко И.В. Эволюция комплекса «Готов к труду и обороне» // Наука и спорт: современные тенденции. – 2014. – №4. – С. 45–51.
4. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.gks.ru (дата обращения: 30.09.2019).
5. Постановление Правительства РФ от 11.06.2014 №540 (ред. от 29.11.2018) «Об утверждении Положения о Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_164253/

Хохлова Галина Юрьевна
воспитатель

Иванякова Татьяна Владимировна
педагог-психолог

Лукина Евгения Геннадьевна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №78 «Колосок» г. Чебоксары
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ТРУДНОЕ ДЕТСТВО В КАРТИНАХ ХУДОЖНИКОВ

Аннотация: в статье обосновывается важность нравственно-патриотического воспитания подрастающего поколения посредством изобразительного искусства. Авторы подчеркивают, дошкольный возраст – самый восприимчивый период детства, самый благодатный для формирования нравственных основ и усвоения социальных норм.

Ключевые слова: нравственно-патриотическое воспитание, детский труд, тяжелое детство в картинах художников.

Нравственно-патриотическое воспитание подрастающего поколения в настоящее время является одной из важнейших задач. Ситуация в нашей стране, как и во всем мире, динамична, изменения происходят постоянно. К сожалению, можно наблюдать, как изменяются нравственные ценности.

Героизм, патриотизм, великодушие в представлении подрастающего поколения присутствует в несколько искаженном виде, а материальные блага выходят на первый план. Чтобы не происходило этого перекоса, нравственно-патриотическому воспитанию в нашем детском саду уделяется пристальное внимание. Ведь дети – это наше будущее и, как говорится в известной пословице, что посеешь сейчас, то и пожнешь в будущем.

Дошкольный возраст – самый восприимчивый период детства, самый благодатный для формирования нравственных основ и усвоения социальных норм. Педагоги нашего детского сада считают, что нельзя упускать это время, ведь то, чему ребенка научили в детстве, человек использует на протяжении всей своей жизни.

Педагоги работу по нравственно-патриотическому воспитанию проводят совместно с семьями воспитанников: взрослым нудно осознать, что в первую очередь в семье должны сохраняться и передаваться обычаи и ценности, созданные предками. Ведь ближайшее социальное окружение ребенка формирует внутренний мир малыша.

Наше будущее неразрывной нитью связано с прошлым. И чтобы ценить достижения последних поколений, необходимо знать и помнить историю своей семьи, страны, народа.

Исходя из личного опыта, можем утверждать, что наиболее ярко и познавательно проходит работа по нравственно-патриотическому воспитанию посредством ознакомления дошкольников с художественными произведениями классиков русской живописи, в которых отразились издевательства над детьми и женщинами, бесправие, беспробудное пьянство и насилие в семье. Эти произведения хранятся в музеях как свидетельства порока и греха нашего общества. Это картины И. Богданова «Новичок», 1893 г., М. Ватугин «Воспитатель», 1892 г., П. Ковалевский «Порка», 1880 г., А. Корзухин «Пьяный отец семейства», 1861 г., И. Горюхов

«Запил» (конец XIX – начало XX в.). Сегодня рассмотрим тяжелое детство на примере знакомства дошкольников с работой Василия Перова «Тройка».

Интеграция содержания образовательных областей: «социально-коммуникативное развитие», «познавательное развитие», «художественно-эстетическое развитие»

Задачи работы с детьми: способствовать усвоению норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; способствовать развитию общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становлению самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитию социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания; способствовать формированию представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, способствовать развитию предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства; формирование элементарных представлений о видах искусства.

Зрительный ряд: репродукция картины В. Перова «Тройка», мультимедийный фон.

Оборудование и материалы: мультимедийный проектор, музыкальный проигрыватель

Проведение

Воспитатель. Ребята, сегодня в нашей арт-гостиной представлена репродукция картины Василия Перова «Тройка». Давайте рассмотрим ее повнимательнее.

На картине изображена часть Рождественского бульвара, на заднем плане картины стены Богородице-Рождественского женского монастыря, в центре трое детей, измотанные тяжелой работой, усталые, тянут огромную бочку, наполненную водой. Это картина о нелегкой жизни бедняков. Художник детально точно изобразил внешний вид детей, их жизнь и быт, в которых проживали в ту пору многие бедняки. Это безысходность, обездоленность.

История создания

Василий Перовым написан «Тройку» в 1866 году, тогда тяжело жилось многим жителям России. Крепостное право уже отменили, однако много было крайне бедных людей. Дети работали наравне со взрослыми и часто подвергались наказаниям. Вот это положение и постарался донести до нас в своей работе художник.

Во время работы над картиной Перов долго искал натуру для написания центрального мальчика, и увидел этого мальчика на улице случайно. Его мать на предложение художника поначалу не соглашалась, но после долгих уговоров дала согласие. Спустя три года мальчик умер, и его мать решила в память о мальчике выкупить картину, где он изображен, но в ту пору полотно уже было продано Третьякову. Пожалев бедную женщину, Перов заново написал портрет ее сына и отправил его матери.

Описание картины

На переднем плане изображены трое детей, они везут огромную бочку с водой. Мальчики и девочка идут по замерзшей дороге, видна обледеневшая изъезженная дорога, серое небо, туман. На улице уже темнеет, и на ветру их плохонькая одежда развевается. Присмотревшись к бочке, можно увидеть, что воды, которая при движении выплескивается из нее, замерзает тут же и на санках, значит, на улице морозно.

Дети очень измучены и ослабли, это видно по их лицам, сзади кто-то им помогает, толкает бочку сзади. На картине изображена собака, она бежит рядом с мальчиком. Тона картины темные, что символизирует безнадежность, даже снег художник изобразил грязным. Автор использовал этот прием специально, чтобы показать, что нельзя неправильно заставлять детей трудиться.

Автор и название своей картине «Тройка» дал не случайно, дабы сравнить труд детей с работой для лошадей, их нелегкая судьба полностью раскрывается в изображении.

Художественные приёмы

Картина написана на холсте масляными красками. На картине почти отсутствуют светлые и теплые тона. Всю трагичность в картине Перов отображает в данной работе посредством темных, мрачных, приглушенных оттенков, желая показать трагичность ситуации. С этой же целью и улица нарисована безлюдной, скучной. Можно предположить, что дети являются приезжими и пригнанными в Москву только ради работы.

Вопросы к беседе о картине:

1. Какие вы испытываете чувства, глядя на эту картину?
2. Какое событие изображено в произведении?
3. Что в нем самое заметное? На что вы сразу обращаете внимание?
4. Что в картине главное, а что второстепенное?
5. Каким вам кажется это произведение – теплым или холодным, светлым или темным, ярким или бледным? Как вы думаете, для чего художник сделал его таким?
6. Какие цвета и оттенки художник использовал наиболее часто??
7. Что в произведении имеет большую величину, а что маленькую?
8. Можно ли разделить эту композицию на части? Связаны ли части?
9. Что изменится, если добавить / убрать какой-либо элемент в произведении?
10. Повторяются ли какие-либо элементы в произведении?
11. К какому виду живописи относится это произведение?
12. Как вы думаете, для чего это произведение создано?

В конце беседы можно предложить детям додумать историю детей, изображенных на картине со счастливым концом, и изобразить это в своих рисунках.

СОЦИАЛЬНАЯ ФИЛОСОФИЯ

Кугай Александр Иванович

д-р филос. наук, профессор
Северо-Западный институт управления
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Санкт-Петербург

ТЕМПОРАЛЬНОСТЬ ПОЛИТИЧЕСКОГО ТЕКСТА: МОДЕЛЬ АНАЛИЗА

***Аннотация:** в статье предложена модель анализа темпорального содержания текста и демонстрация опыта практического применения данного метода на конкретном политически значимом тексте, в качестве которого в статье выступают одиннадцать текстов ежегодных посланий Президента РФ Федеральному собранию Российской Федерации. Для определения единиц анализа автор исходит из концепции линейного восприятия времени, характерного для христианских культур. Единицами анализа выступают глаголы, так как они чаще всего выражают действие и своей формой и видом указывают на время этого действия и другие лексемы, указывающие на прошлое, настоящее или будущее, то есть как существительные («в прошлом», «сегодня», «в перспективе»), так и прилагательные («предшествующий», «нынешний», «дальнейший», «будущий»). Автором учитывались времена глагольной формы – прошлое, настоящее, будущее и вид глагола (совершенный и несовершенный). Констатируется высокая степень сбалансированности текстов посланий, которая заключается не в скачкообразном, а плавном и неявном изменении темпорального содержания посланий. Это может объясняться кропотливой работой профессиональных спичрайтеров, работающих в «штабе» Президента, обеспечивающих стабильный имидж Президента, отражающий провозглашаемый курс политики и развития страны.*

***Ключевые слова:** темпоральность, политический текст, интертекстуальность, лексемы, послание Президента РФ Федеральному собранию Российской Федерации, модель анализа.*

Одной из задач данной статьи является методологическое обоснование предлагаемой модели анализа темпорального содержания текста и демонстрация опыта практического применения данного метода на конкретном политически значимом тексте. Особый интерес представляет создание адекватного, практически применимого метода исследования темпоральных особенностей текста (политического, в частности), которые лежат в поле интертекстуальном, то есть тесно связаны с социокультурной средой и существующей в ней знаковой системой, и в поле неочевидности, что означает сложность анализа этих особенностей неколичественными методами.

Феноменология центрирует внимание исключительно на явленность временных объектов, неизмеримую хронометрами. При этом описывается структура акта сознания, позволяющая воспринимать длительность и

последовательность. Соответственно, выделяются два уровня сознания времени: темпоральность содержаний, т.е. данностей временных объектов и темпоральность актов сознания, конституирующих схватывание всех временных различий [1, с. 11].

И. Кант – основатель немецкой трансцендентально-критической философии, инсталлируя время в сознание, фактически формирует четырехчастную модель, где «сознание», «мотивация», «идентичность» и «время», взаимодействуя циклично, определяют и формируют друг друга [6, с. 485]. Время по сути управляет каждым отдельным переживанием мотивации, и только благодаря времени поток жизни сознания становится мотивированным действием [9, с. 33].

Особая значимость времени пронизывает все работы Э. Гуссерля – признанного корифея феноменологического направления. В «Картезианских медитациях» – где анализ темпоральных структур играет первостепенную роль в постановке проблемы intersубъективности. В «Кризисе европейских наук» анализ времени, есть феноменологическая проблема – анализа внутреннего сознания времени» [1, с. 11]. Задача, поставленная Гуссерлем в «Логических исследованиях», заключается в том, чтобы выявить первичные формы сознания, в которых так или иначе представлены временные различия – длительность, последовательность, одновременность, настоящее, прошлое, будущее.

Методологической базой инструментария, призванного обеспечить реализацию анализа уже полученных количественных данных о темпоральном содержании текста, служит концепция Жюль Делеза о «синтезах времени» – синтезах: 1) привычки, учреждающей время как живое настоящее с пассивным обоснованием, от которого зависят прошлое и будущее; 2) памяти, где время – прошлое, принуждающее настоящее проходить и становиться другим; 3) синтез, в котором прошлое есть лишь условие, действующее «заочно» [3, с. 103–162]. Таким образом, особенности восприятия времени (восприятие здесь понимается не как акт человеческого, но, более широко, как полагающее временность человека) может иметь значение в рамках изучения личности, раскрывая и освещая роль темпорального фактора в структуре мотивации и идентичности.

Социальность проблемы временности находит свое обоснование концепциях Л.Г. Ионина. Исследуя российскую политическую культуру переходного периода, Ионин встраивает в описательный механизм культуры понятия пространства и времени. По мнению Л.Г. Ионина, российское общество находится в состоянии перехода от моностилистической «официальной» культуры (ее характерные черты: формирование властью определенного единого для всех, исключаящего что-либо другое восприятия пространства и времени, то есть прошлого, настоящего и будущего и расположения культурных событий во временном пространстве; цели «доминирующего мировоззрения» транслируются в частные жизненные интересы людей) к полистилистической культуре, которая характеризуется следующими чертами: деканонизация, ослабление стилистических норм; неупорядоченность, т. е. «неурочность времени»; детализация, т.е. лишение культуры единства; принцип включенности, терпимости; отсутствие официального консенсуса; ателеология, то есть отказ от признания целей культурного развития [5, с. 43].

Синтезировав существующие подходы, определим инструментарий для исследования темпорального содержания текста, новизна, достоинства и недостатки которого яснее всего проявляются в сути прикладного исследования.

Любое качественное политическое выступление не обходится без подготовленного политического текста. Основные параметры и манера устной речи – вещи устойчивые – тембр голоса, дикция, артикуляция, темп произношения, наиболее употребляемые слова, т. е. фонетические и лексические особенности. В данном исследовании анализу будут подвержены именно лексические особенности текста.

Немало политических деятелей, способных ярко и убедительно говорить. Для того чтобы убедить слушателя, такие политики приводят много аргументов, используют яркую стилистику речи. В небольшом тексте надо «уместить» крупные идеи, иногда даже программного содержания. Для таких политиков приходится подбирать выразительные, емкие, редко употребляемые слова. Спичрайтеры, которые занимаются постановкой «политического спектакля» (например, публичная деятельность В. Жириновского), в отношении оппозиции, зачастую, используют репрессивную морфологию [8]. Спичрайтер несет ответственность за формирование имиджа политика. Современные средства коммуникации и трансляции обеспечивают политической речи огромную аудиторию, практически неограниченную через радио, телевидение, Интернет.

Для того, чтобы рассмотреть возможность практической реализации подхода, осуществлено исследование, полагающее своей задачей выяснение темпорального содержания посланий президента Федерального собрания РФ (11 текстов ежегодных посланий Президента РФ Федеральному собранию Российской Федерации с 2000 по 2010 год), то есть определение соотношения прошлого, настоящего и будущего в речи Президента, выявление динамики изменения этих соотношений в совокупности посланий и в соотношении с датами их обнародования, началом и концом сроков правления с помощью количественного контент-анализа. Для определения единиц анализа автор исходил из концепции линейного восприятия времени, характерного для христианских культур [10] Единицами анализа выступали глаголы, так как они чаще всего выражают действие, и своей формой и видом указывают на время этого действия и другие лексемы, указывающие на прошлое, настоящее или будущее, то есть как существительные («в прошлом», «сегодня», «в перспективе»), так и прилагательные («предшествующий», «нынешний», «дальнейший», «будущий»). Здесь учитывались время глагольной формы – прошлое, настоящее, будущее, и вид глагола (совершенный и несовершенный).

Исследовательской задачей является выяснение темпорального содержания посланий президента Федерального собрания РФ, то есть определить соотношение прошлого, настоящего и будущего в речи президента, выявить динамику изменения этих соотношений в совокупности посланий и в соотношении с датами их обнародования, началом и концом сроков правления.

В качестве метода использовался количественный контент-анализ (также именуется содержательным) [2]. основывается на исследовании слов, тем и сообщений, сосредоточивая внимание исследователя на содержании сообщения. Согласно концепции Гарольда Лассуэлла в основе

контент-анализа лежат принципы значимости содержания текста («Техника пропаганды в первой мировой войне») и признания значимости психологических механизмов личности, определяющих его восприятие политического через политический текст.

На начальном этапе исследования автором были выдвинуты следующие гипотезы: 1) в тексте посланий преобладает ориентация на настоящее, то есть большая часть повествования направлена на описание происходящего в настоящее время; 2) по мере увеличения срока нахождения у власти президента, в посланиях увеличивается количество упоминаний о прошлом; 3) по мере приближения к концу правления (второго срока) увеличивается частота появления индикаторов «будущего».

В результате ознакомления с текстом «послания 1» от 2000 года автор посчитал возможным присваивать «настоящему времени» глаголы совершенного вида, например, «доложил», «подошли», «назвал», только когда они явно относятся к происходящему в настоящее время (контекстно). Также единицами анализа являются другие лексемы, указывающие на прошлое, настоящее или будущее, то есть как существительные («в прошлом», «сегодня», «в перспективе»), так и прилагательные («предшествующий», «нынешний», «дальнейший», «будущий»).

Индикаторы.

A – порядковый номер текста послания:

A1 – Послание 1 (от 2000 года); A2 – Послание 2 (от 2001 года);
A3 – Послание 3 (от 2002 года); A4 – Послание 4 (от 2003 года);
A5 – Послание 5 (от 2004 года); A6 – Послание 6 (от 2005 года);
A7 – Послание 7 (от 2006 года); A8 – Послание 8 (от 2007 года);
A9 – Послание 9 (от 2008 года); A10 – Послание 10 (от 2010 года);
A11 – Послание 11 (от 2011 года).

B – временность: B1 – прошлое; B2 – настоящее; B3 – будущее.

C – лексемы, содержащие временные характеристики:

C1 – глаголы:

C11 – глаголы совершенного вида;

C12 – глаголы несовершенного вида;

C2 – другие лексемы, указывающие на временность.

Так, например, код A3B2C12 – указывает на группу глаголов несовершенной формы, указывающих на действие в настоящем времени в тексте послания 3 от 2002 года.

Анализ полученных результатов (табл. 1) показал, что частота индикаторов «прошлое» возрастает в последовательности текстов с 1-го по 4-ый (от 26% в послании 1 до 37% в послании 4) и в последовательности с 5-ого по 8-ой (от 25% в послании 5 до 34% в послании 8), то есть число упоминаний о прошлом и доля описания событий в прошлом возрастает по мере приближения конца срока правления, что может объясняться акцентированием президентом внимания на том, чего он достиг в качестве политической саморекламы перед предстоящими выборами в первом случае, и в качестве демонстрации своих заслуг и значимости в политике и жизни страны во втором случае в преддверии ухода с поста президента, но не из политической жизни страны в целом. Данные наблюдения подтверждают и дополняют 2-ую гипотезу.

Частотные показатели индикаторов «будущее» также имеют тенденцию к увеличению, которое уже носит сквозной характер, то есть

тенденция сохраняется в исследуемой совокупности от 1-го послания до 8-го (от 13% в послании 1 до 24% в послании 8, в посланиях 9, 11 данный показатель составляет около 20%, в послании 10–34%). Из этого автор делает следующий вывод: в начале правления В.В. Путин не стремился давать большое количество обещаний на будущее, и был склонен скорее ориентироваться (речь идет о содержании текстов, т.е. публичной политике) на изменение современного сложившегося состояния страны. По мере увеличения срока пребывания на посту президента он усиливает акцент на будущее, что может прямо говорить о стремлении остаться в высшем властном круге, и, возможно, вернуться в президентское кресло в будущем. Одновременно с этим уменьшение в последних посланиях Путина акцента на настоящее может быть следствием стремления придать чуть меньше значения приближающемуся уходу с поста, что полностью подтверждает 3-ю гипотезу. Также в лексике Медведева сравнительно мало отсылок на будущее в первом послании от 2008 года. В кризисный (в масс-медийном дискурсе) 2009 год в 10-м тексте наблюдается рекордная доля отсылок к будущему – 34,6%, что может быть истолковано как попытка увести, отвлечь политический дискурс от настоящего за счет долгосрочных планов, программ и стратегий. Индикатор ВЗС2 в табл. 4 (неглагольные лексемы, указывающие на будущее) и динамика изменений значений по этому показателю от 3-го послания к 8-му демонстрируют положительную динамику в концентрации в тексте слов, указывающих на будущее (от 1.2% в послании 2002 года до 8.7% в послании 2008 года. В посланиях Медведева также данный показатель увеличивается от первого к последнему из ныне озвученных посланий.

Верность 1-ой гипотезы подтверждается тем, что индикаторы временности «настоящее» во всей совокупности текстов составляют долю в 53%. 28% отводится на долю временности «прошлое», 19% – «будущее» (табл. 2). Таким образом, исходя из концепции Делеза распределение прошлое-будущее в текстах посланий президента формирует синтез «прошлое», что обосновывает настоящее и будущее как логические следствия из прошлого, не выбрасывая из схемы бытия во времени состояния «настоящего», это являет собой адекватную модель восприятия реальности, но, в утрированном смысле, может отрицательно влиять на развитие общества. В другой ситуации, когда мы имеем синтез чистого будущего, попадаем в логическую ловушку, где все делается на благо будущего, логически недостижимого, что вызывает ассоциации с коммунистической идеологией, одной из черт которой было движение к «светлому будущему». Излишняя ориентация на современность ведет к состоянию амнезии и принижения значимости «несуществующего будущего». Нельзя забывать, что давая такие интерпретации автор оперирует «чистыми» формами синтеза времени, которые могут воплощаться скорее идеологически, чем практически, но, и таким образом, хоть и опосредованно, могут вести к значительным следствиям.

Преобладание ориентаций на прошлое в соотношении с ориентациями на будущее ведет и к некоторым негативным последствиям. Так, согласно концепции идентичности М. Кастельса идентичность постиндустриального информационного общества («общества будущего») включает в себя такие черты как инновационность, готовность воспринимать новое, отход от традиционных государственных институтов и фактическая передача

власти от государства к индивидам, образующим гражданское общество. Традиционный же тип ориентации на прошлое может стать препятствием для развития общества и становления информационного общества, стремление к чему неприкрыто провозглашают российские политики [7. с. 304].

Автор считает возможным констатировать высокую степень сбалансированности текстов посланий, которая заключается в не скачкообразном, плавном и неявном изменении темпорального содержания посланий. Это может объясняться кропотливой работой профессиональных спичрайтеров, работающих в «штабе» президента, обеспечивающих, «стабильный» имидж президента, отражающий провозглашаемый курс политики и развития страны.

В перспективе необходимо сформировать ясный категориальный аппарат, единицы которого позволят не только утверждать действительность корреляции между темпоральностью в сознании человека и темпоральностью в его речи, но и сделать возможным получение социально значимой информации через адекватные методы анализа темпоральности на личностном и общественном уровнях. В частности, с очевидной необходимостью подобные исследования требуют более совершенного с лингвистической точки зрения инструментария.

Список литературы

1. Гуссерль Э. Феноменология внутреннего сознания времени / пер. с нем. В. Молчанова // Собрание сочинений. Т. 1. – М.: Гнозис, 1994, – 162 с.
2. Девятко И.Ф. Методы социологического исследования. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 1998. – 208 с.
3. Делёз Ж. Различие и повторение. – СПб.: Петрополис, 1998. – С. 103–162.
4. Кастельс М. Власть идентичности // Новая индустриальная волна на Западе. Антология / под ред. В.Л. Иноземцева. – М., Academia, 1999. – 507 с.
5. Ионин Л.Г. Культура на переломе (механизмы и направление современного культурного развития в России) // Социологические исследования. – 1995. – №2. – С. 41–48.
6. Кант И. Критика практического разума / пер. с нем. Н.М. Соколова // Сочинения на немецком и русских языках Т. III. – М.: Московский философский фонд, 1997. – С. 350–784.
7. Кастельс М. Власть идентичности // Новая индустриальная волна на Западе. Антология / под ред. В.Л. Иноземцева. – М., 1999. – С. 304.
8. Кугай А.И. Пространство репрессивной логократии // Управленческое консультирование. – 2013. – №1. – С. 132–137.
9. Сухачев В.Ю. Интенциональный и аинтенциональный сценарии аналитики феноменальности сознания // Метафизические исследования. Вып. 7. Сознание. Альманах Лаборатории Метафизических Исследований при философском факультете Санкт-Петербургского государственного университета. – СПб.: Алетейя, 1998. – С. 30–45.
10. Торчинов Е.А. Религии мира: опыт запредельного. Психотехника и трансперсональные состояния. Ч. 3. Гл. 1. – СПб.: Центр «Петербургское Востоковедение», 1998. – 384 с.

Льянов Ибрагим Маратович

соискатель

ГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный

педагогический институт»

г. Владикавказ, Республика Северная Осетия – Алания

К ПРОБЛЕМЕ МОТИВАЦИИ МИГРАЦИОННОГО ПОВЕДЕНИЯ

***Аннотация:** работа посвящена проблеме эмиграции населения из России в рамках социально-психологического подхода. Автором рассматриваются экономические, политические, социальные, этнические и психологические мотивы. Особенное внимание уделяется в статье психологической стороне миграционного поведения потенциальных переселенцев.*

***Ключевые слова:** миграция, миграционное поведение, мотивация, миграционные мотивы.*

В современных условиях развития общества достаточно представленным социально-психологическим процессом является миграционное поведение, под которым понимается один из видов демографического поведения, представляющий совокупность действий и отношений, опосредующих переселения индивидов или отказ от них.

В связи с ростом миграционных процессов возникает необходимость их исследования с позиции социальной психологии. Действительно, научный интерес представляет выявление социально-психологических факторов, оказывающих влияние на процесс принятия решения эмигрировать и на выбор страны для эмиграции.

В отечественной психологии проблему миграционных процессов рассматривали А.М. Гуревич, Н.М. Лебедева, Т.Г. Стефаненко, Н.С. Хрусталева, Ю.П. Платонов и др.

Отметим, что исследование миграционных процессов с позиции психологии представляет собой актуальную проблему, причем недостаточно изученную, несмотря на то, что процессы эмиграции в России начались с середины XVIII века и продолжают набирать обороты. Сегодня миграционные процессы в социально-психологических исследованиях представлены индивидуальным, групповым и массовым отношением людей к смене места жительства.

Теоретический анализ показал, что миграция – это процесс, отражающий перемещение людей через границы определенных территорий, которые сопровождаются сменой на длительное или постоянное местожительства либо с регулярным возвращением туда.

Процесс миграции характеризуется поэтапностью. Первая стадия миграции характеризуется формированием установок на миграционное поведение – потенциальная миграция. Миграционная установка в свою очередь представляет собой психический регулятор поведения, отражающий склонность личности к изменению условий проживания и местожительства. Установка на миграционное поведение определяет согласованность действий и готовность к определенному результату миграционного поведения. Однако побудителем миграционной установки выступает мотивация, которая отражает потребности человека в смене места проживания, условий

жизни и трудовой деятельности, реализацией жизненных перспектив и планов.

Ю.П. Платонов отмечает, что миграционная мотивация представляет собой психическое состояние личности, которое побуждает ее к достижению личных целей экономического, социального и политического характера из-за изменения места проживания [4]. Миграционные мотивы экономического характера отражают стремление человека обрести или укрепить свой экономический статус, накопить за границей определенный капитал, достичь материального благополучия, решить проблемы личного достатка, чтобы изменить состояние неудовлетворенностью жизнью в стране нынешнего проживания.

Мотивы социального порядка опосредованы стремлением повысить свой социальный статус, общественный престиж и пр. Миграционные мотивы психологического аспекта отражают желание потенциального мигранта наполнить свою жизнь другим смыслом, отличающимся от нынешнего, желанием достичь самоуважения, представления о возможности изменить условия жизни, расширить свои культурные горизонты и пр.

Безусловно, на процесс формирования мотивов миграции оказывают влияние личностные особенности потенциальных мигрантов, их потребности, интересы, ценности и убеждения, желания и надежды, которые различаются от возраста, пола, семейного положения, уровня образования, состояния здоровья и культурного потенциала потенциальных переселенцев.

Поэтому, чтобы изучить психологическую природу миграционных процессов важно исследовать структуру личности потенциальных мигрантов, их мотивационно-потребностную сферу, психологическую и социальную зрелость, уровень социально тревоги, особенности самоидентификации, степень удовлетворения потребностей, особенности принятия решений при определенных внешних причинах миграции [1; 2].

Политические мотивы миграции отражают связь и отношение к политической нестабильности.

Также выделяют исследователи и этнические мотивы миграции, связанные с мотивом репатриации на историческую родину, а также желание изменить место проживания вследствие выталкивающих этнических обстоятельств [3]. Так, в разных регионах миграции способствуют или, напротив, сдерживают ее специфические социальные условия, отражающие философскую позицию жизни, обусловленные историческими традициями и этническим характером.

Согласно иной классификации факторы миграционного поведения можно разделить на факторы макроуровня и микроуровня. К первой группе относят более общие и глубинные причины эмиграции, обусловленные поиском материального благополучия и личной безопасности: политическую систему, уровень экономического развития страны, занятость доходы населения, потребление, экологическую обстановку, миграционную политику и пр. Ко второй группе факторов, отражающих переориентацию установок, – социальную среду, ценностные ориентиры и убеждения.

В последние годы существенно расширился спектр мотивов, определяющих эмиграцию из России. Если ранее мотивы эмиграционного поведения носили преимущественно этнический или политический характер, то теперь они приобретают характер экономического и социального. Потенциальные эмигранты в принятии решения об изменении

местожительства руководствуются не одним мотивом, а стараются решить ряд проблем выживаемости в России переселением в другую страну, обозначая сразу несколько причин переезда за границу.

Далее осуществляется собственно миграция как реализация решения о переезде за границу. Третья стадия миграции связана с адаптацией к условиям жизни в новых условиях.

Таким образом, на принятие решений о миграции оказывают влияние структура личности, ее потребности и мотивы, с одной стороны, и наличие определенных внешних стимулов миграции, возможных перспектив изменить некоторые условия жизни, – с другой.

Список литературы

1. Гуревич А.М. Социально-психологические особенности личности и мотивации потенциального эмигранта: на примере репатриации в Израиль: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. – Социальная психология, 2004. – 303 с.
2. Куницына В.Н. Структура мотивации человека в поворотные периоды его жизни / В.Н. Куницына, Е.И. Кирюхина // Психологические проблемы русских эмигрантов в Германии / сост. Н.С.Хрусталева. – СПб., 2001. – С. 262–270.
3. Лебедева Н.М. Эмиграция и репатриация в России // Попечительство о нуждах российских репатриантов / сост. А.А. Бондарев. – М., 2001. – 485 с.
4. Платонов Ю.П. Народы мира в зеркале геополитики (структура, динамика, поведение): учебное пособие. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та. – 432 с.

ДИНАМИКА СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ

Волкова Анна Андреевна
старший преподаватель

Мещеряков Борис Гурьевич
д-р психол. наук, профессор

Назаров Анатолий Иосифович
канд. психол. наук, доцент

Шокин Ян Вячеславович
д-р экон. наук, доцент, профессор

ГБОУ ВО МО «Университет «Дубна»
г. Дубна, Московская область

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПОТРЕБИТЕЛЬСКОГО ВЫБОРА НА ОСНОВЕ СОПОСТАВЛЕНИЯ ГЛОБАЛЬНЫХ И АНАЛИТИЧЕСКИХ ОЦЕНОК

Аннотация: в статье описывается экспериментальное исследование, имеющее своей целью проверку ряда гипотез авторов относительно процесса формирования потребительских предпочтений, а также относительно степени влияния на данный выбор поведенческих факторов. Приводятся полученные результаты, предложена их теоретическая интерпретация с позиций поведенческой экономической теории.

Ключевые слова: потребительские предпочтения, потребительский выбор, нейроэкономика, поведенческие факторы спроса, глобальные оценки, аналитические оценки, рациональность потребителей.

Исследование выполнено при поддержке гранта Российского фонда фундаментальных исследований №18-010-00291 «Моделирование поведения потребителей с применением искусственных нейронных сетей».

Введение

В последние 2–3 десятилетия в экспериментальных исследованиях российских и зарубежных авторов [1; 3; 4; 8; 10; 18; 20–22] все более активно выявляется наличие существенной несогласованности используемых ныне теоретических моделей потребительского поведения с получаемыми экспериментальными результатами; на наш взгляд, это свидетельствует о необходимости уточнения и развития современного теоретического аппарата поведенческой экономики для достижения возможности достоверного и адекватного прогнозирования потребительского поведения на рынках различных благ.

В качестве примера можно привести детальное изучение авторами феномена нетранзитивности предпочтений в ряде предшествующих экспериментальных исследований [5; 7; 15; 23], в ходе которых была зафиксирована весьма существенная доля случаев нетранзитивности предпочтений потребителей – вплоть до 70%. С точки зрения практической

значимости данная проблема тесно соприкасается с прикладными вопросами моделирования поведения отдельного потребителя в изменяющихся условиях выбора.

Описание экспериментального исследования

Описываемый ниже эксперимент был проведен в ноябре-декабре 2020 г. с активным участием студентов экономических направлений государственного университета «Дубна». Целью его являлось проверить ряд гипотез относительно формирования потребительских предпочтений в одной из самых простых рыночных ситуаций – попарном сравнении.

Следует отметить, что параллельно частью авторского коллектива (Б.Г. Мещеряковым, А.И. Назаровым) проводится схожий эксперимент с аналогичным стимульным материалом, который, тем не менее, является самостоятельным исследованием, поскольку имеет своей задачей проверку иных гипотез, и результаты найдут свое отражение в отдельной публикации.

К числу проверяемых гипотез, в частности, относились:

1) выбор респондентов в случае аналитической оценки может не соответствовать его же выбору из той же пары альтернатив в случае глобальной оценки;

2) половые различия в результатах итогового выбора отсутствуют;

3) наличие значительной доли случаев выбора, в котором итоговый выбор не соответствует предшествующему выбору, совершенному тем же респондентом на основании глобальной и аналитической оценки.

Формулировка данных гипотез вытекает из опыта предшествующих экспериментальных исследований авторов [5; 7; 15; 23], общим выводом из которых стала существенная затрудненность прогнозирования выбора потребителей в условиях простого попарного сравнения, даже при наличии информации и принадлежности условного потребителя к какому-либо конкретному типу (в плане подверженности определенным стереотипным моделям поведения).

Эксперимент проводился в форме анкетирования в онлайн-формате на добровольной и анонимной основе. В качестве объекта выбора респондентам предлагались изображения реальных автомобилей, в основном из категории ретро-автомобилей. Выбор именно автомобилей объясняется наличием у данного типа благ следующих свойств, делающих его чрезвычайно подходящим с точки зрения соответствия поставленным задачам:

– широкая осведомленность студентов обоего пола о данном типе благ и его основных свойствах;

– излюбленность автомобильной темы в студенческих кругах, наличие элемента «вожделенности»;

– наличие у данного типа благ широкого ряда характеристик и свойств, допускающих внятную количественную оценку.

Анкета состояла из 3 блоков.

Предварительно был сформирован стимульный материал из изображений 20 автомобилей, сгруппированных попарно, так чтобы в пределах одной пары автомобили были как можно более сопоставимы друг с другом по всем параметрам – скажем, 2 спортсмена примерно одинакового возраста и мощности, два внедорожника, два ретро-автомобиля представительского класса, 2 отечественных автомобиля начала 1970-х гг. и т. д.

В 1-м блоке респонденту последовательно предъявлялись все 20 автомобилей по одному, на несколько секунд, причем порядок предъявления

был умышленно разбит, чтобы два автомобиля из одной пары не стояли рядом. От респондента требовалось внести в анкету субъективную (глобальную) оценку своего общего впечатления от автомобиля по 7-балльной шкале (где 1 – наименьшая оценка, 7 – наибольшая).

Во 2-м блоке респонденту последовательно предъявлялись те же 20 изображений автомобилей, но в данном случае сгруппированные попарно, на одном слайде. Важно отметить, что порядок следования предъявляемых по отдельности изображений в 1-м блоке и предъявляемых попарно – во 2-м блоке, преднамеренно различался. В данном блоке от респондента требовалось внести в анкету аналитическую оценку своего впечатления от ряда конкретных свойств каждого автомобиля из каждой пары по той же 7-балльной шкале, что и в 1-м блоке – итого по 8 оценок на каждый слайд.

К числу использованных свойств относились следующие:

- 1) надежность;
- 2) дизайн;
- 3) престижность;
- 4) цена.

Набор свойств был подобран таким образом, чтобы, во-первых, примерно в равной степени отобразить как свойства, допускающие объективно-обусловленные количественные оценки (цена и надежность), так и сугубо атрибутивные (престижность) и субъективные (дизайн); и, во-вторых, наиболее доступные для восприятия студенческой аудиторией.

Наконец, в 3-м блоке респонденту снова предъявлялись те же 10 пар изображений автомобилей, сгруппированные в тех же парах, что и во 2-м блоке, но в этот раз все пары следовали в другом порядке. Респондентам предлагалось представить себе ситуацию, когда они абсолютно не стеснены в финансовых возможностях (допустим, выиграли в лотерею) и имеют возможность без серьезных затруднений приобрести любой из оцениваемых автомобилей. Вопрос при этом заключался в том, какому автомобилю в каждой паре респондент отдал бы предпочтение, то есть требовалось отметить предпочитаемый автомобиль.

Как уже упоминалось выше, основным ожидаемым результатом эксперимента являлась проверка трех основных гипотез относительно формирования потребительских предпочтений. Важно подчеркнуть, что в условиях весьма ограниченной выборки речь, безусловно, не может идти о сколько-нибудь значимой статистической достоверности полученных результатов; однако задача ставилась несколько в ином ключе, в целом характерном для исследований в области поведенческой и экспериментальной экономики, а именно – проверить факт принципиального наличия либо отсутствия ряда феноменов исследуемой предметной области.

Всего было получено и обработано 63 анкеты, среди которых удалось обеспечить равную представленность респондентов обоего пола – 32 женского и 31 мужского. Соответственно, общее число полученных оценок изображений автомобилей составило $63 \times 20 = 1260$.

Результаты обработки данных эксперимента представлены в виде таблиц (1–4).

По результатам сверки аналитических оценок, полученных в блоке 2, с глобальными оценками, полученными от тех же респондентов в блоке 1, можно констатировать лишь несущественное расхождение указанных оценок друг с другом.

Таблица 1

Число несоответствий аналитических оценок глобальным

| <i>Группа респондентов</i> | <i>Процент несоответствий</i> |
|------------------------------|-------------------------------|
| Респонденты женского пола | 12 |
| Респонденты мужского пола | 8 |
| В среднем по выборке в целом | 10 |

Высокую степень согласованности аналитических оценок с глобальными, на наш взгляд, можно рассматривать в качестве обстоятельства, подтверждающего последовательность и взвешенность ответов, которые были получены от респондентов в ходе проведения экспериментов, и исключает недобросовестные ответы, сгенерированные случайным образом. Напомним, что каждое из 20 оцениваемых изображений было разнесено в процессе предъявления в 1-м, 2-м и 3-м блоке на разных местах по порядку предъявления, что в сочетании с достаточно большим количеством самих изображений нивелирует влияние порядка предъявления изображений на полученные оценки.

В итоговом выборе по блоку 3 было обнаружено следующее распределение оценок (табл. 2–4).

Таблица 2

Распределение оценок среди респондентов женского пола

| <i>Показатель</i> | <i>Значение (%)</i> |
|--|---------------------|
| Итоговый выбор соответствует как глобальной, так и аналитической оценке | 46,7 |
| Итоговый выбор соответствует глобальной оценке, но не соответствует аналитической оценке | 6,7 |
| Итоговый выбор соответствует аналитической оценке, но не соответствует глобальной | 3,3 |
| Итоговый выбор не соответствует ни глобальной, ни аналитической оценке | 43,3 |
| Всего: | 100 |

Таблица 3

Распределение оценок среди респондентов мужского пола

| <i>Показатель</i> | <i>Значение (%)</i> |
|--|---------------------|
| Итоговый выбор соответствует как глобальной, так и аналитической оценке | 44 |
| Итоговый выбор соответствует глобальной оценке, но не соответствует аналитической оценке | 6 |
| Итоговый выбор соответствует аналитической оценке, но не соответствует глобальной | 2 |
| Итоговый выбор не соответствует ни глобальной, ни аналитической оценке | 48 |
| Всего: | 100 |

Таблица 4

Распределение оценок среди респондентов в среднем по всей выборке

| Показатель | Значение (%) |
|--|--------------|
| Итоговый выбор соответствует как глобальной, так и аналитической оценке | 45,5 |
| Итоговый выбор соответствует глобальной оценке, но не соответствует аналитической оценке | 6,4 |
| Итоговый выбор соответствует аналитической оценке, но не соответствует глобальной | 2,7 |
| Итоговый выбор не соответствует ни глобальной, ни аналитической оценке | 45,4 |
| Всего: | 100% |

Напомним перечень основных гипотез, которые предполагалось проверить в ходе эксперимента:

1) выбор респондентов в случае аналитической оценки может не соответствовать его же выбору из той же пары альтернатив в случае глобальной оценки;

2) половые различия в результатах итогового выбора отсутствуют;

3) наличие значительной доли случаев выбора, в котором итоговый выбор не соответствует предшествующему выбору, совершенному тем же респондентом на основании глобальной и аналитической оценки.

Как нетрудно видеть из таблицы 1, гипотеза 1, по существу, опровергается: процент глобальных и аналитических оценок, не согласованных между собой, в среднем по выборке не превышает 10%, что, безусловно, не является признаком существенности полученных различий и может быть объяснено статистической погрешностью и действием ряда незначительных факторов.

Как видно из таблиц 1–4, ни по одному из типов выбора не наблюдается существенных различий в оценках респондентов разного пола. Следовательно, гипотезу 2 можно расценивать как подтвержденную.

Гипотеза 3 также подтверждается, что явно следует из таблиц 2–4; безусловно, столь высокий процент расхождений между итоговым выбором и полученными предварительно на этапах 1 и 2 оценками тех же объектов (свыше 45%) оказался довольно неожиданным, но тем более интересным результатом. Нет сомнений, что имеет смысл исследовать замеченный феномен более детально, с обязательным формированием более объемной выборки и высокой репрезентативностью.

Столь большое количество отклонений, по всей видимости, можно предложить объяснить одной из следующих возможных причин:

– поскольку в целом итоговый выбор все же лучше согласуется с глобальными оценками, нежели с аналитическими, можно предположить, что люди не демонстрируют склонность раскладывать собственное целостное восприятие оцениваемого блага на компоненты (по крайней мере – по тем факторам, которые были предложены в эксперименте; примечательно при этом, что одним из них была цена);

– возможно, в первую очередь влияют отдельные факторы, но другие, а не те, которые были предложены в эксперименте;

– возможно, влияет такой поведенческий фактор (не предложенный в эксперименте), как доверие к мнению третьих лиц, которых мы воспринимаем как «экспертов» в данном вопросе; в таком случае собственная субъективная оценка блага не будет играть большой роли в итоговом выборе. Нужно отметить, что это не совсем то же самое, что известный «Эффект присоединения к большинству» Х. Лейбенштейна.

Заключение

Из вышесказанного можно сделать следующий вывод: процедура совершения простого выбора из двух альтернатив, по-видимому, принципиально отличается от процедуры выбора из трех альтернатив, что вполне согласуется, в частности, с широко известным «парадоксом Кондорсе». Можно предположить, что, оценивая попарно по два блага в каждой тройке, респондент не ставит себе задачи сформировать представление о взаимном соотношении субъективной ценности всех трех благ в группе; в то же время, когда ему задается этот вопрос в конце проведения эксперимента, он вынужден пересматривать субъективное представление о ценности каждого из товаров, сложившееся у него при прохождении 1-го блока эксперимента, поскольку при совмещении попарных оценок каждой тройки благ зачастую получаются противоречивые результаты. Другими словами, при попарном сравнении респондент пытается дать оценку лишь собственным субъективным предпочтениям в отношении каждого из товаров и их соотношению; в том же случае, когда ему предлагается совершить выбор из трех товаров, к процедуре принятия решения подключаются поведенческие факторы, связанные с оценкой тех или иных брендов, потребительских привычек и т. п. Так, в числе поведенческих эффектов, в наибольшей степени повлиявших на предпочтения респондентов по группе А (телефоны), очевидно, можно указать «эффект Веблена», «эффект сноба», «эффект инерции».

Одним из практических результатов проводимого исследования, по-видимому, может стать более четкое осознание субъектами рыночных отношений особенностей собственного и чужого рыночного поведения, что позволит бороться с негативными последствиями ошибочных суждений и иллюзий восприятия, прогнозировать действия других участников рынка и разрабатывать эффективные инвестиционные стратегии.

Список литературы

1. Автономов В.С. Постоянная и переменная рациональность как предпосылка экономической теории // Журнал Новой экономической ассоциации. – 2017. – №1 (33). – С. 142–146.
2. Алле М. Условия эффективности в экономике. – М.: Наука для общества, 1998. – 304 с.
3. Белянин А. Дэниел Канеман и Вернон Смит: экономический анализ человеческого поведения // Вопросы экономики. – 2003. – №1.
4. Белянин А.В. Калибрация прогнозов в задачах бинарного выбора / А.В. Белянин, Д.П. Колесникова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10. – №4. – С. 42–66.
5. Волкова А.А. Анализ феномена нетранзитивности предпочтений потребителей в свете современных нейроэкономических исследований / А.А. Волкова, С.А. Панов, Я.В. Шоккин // Вестник Челябинского государственного университета, серия «Экономика». – 2019. – №7 (429). – С. 131–143.
6. Гринберг Р.С. Экономическая социодинамика / Р.С. Гринберг, А.Я. Рубинштейн. – М.: Институт соц. экономики. – 2000. – 278 с.

7. Зеляк А.А. Исследование нарушения принципа транзитивности предпочтений в рамках развития поведенческой экономической теории / А.А. Зеляк, Я.В. Шокин // РИСК: Ресурсы. Информатика. Снабжение. Конкуренция. – 2012. – №4. – С. 212–216.
8. Зинченко О.О. Нейробиологические механизмы поддержания социальной нормы справедливости: обзор междисциплинарных исследований / О.О. Зинченко, А.В. Белянин, В.А. Ключарев // Журнал высшей нервной деятельности им И. П. Павлова. – 2018. – Т. 68. – №1. – С. 16–27.
9. Ключарев В.А. Свобода воли: Нейроэкономический подход // Журнал высшей нервной деятельности им. И.П. Павлова. – 2017. – Т. 67. – №6.
10. Ключарев В.А. Нейробиологические механизмы социального влияния / В.А. Ключарев, И.П. Зубарев, А.Н. Шестакова // Экспериментальная психология. – 2014. – Т. 7. – №4. – С. 20–36.
11. Лейбенштейн Х. Аллокативная эффективность в сравнении с «Х-эффективностью» // Вехи экономической мысли. Т. 2. Теория фирмы / под общ. ред. В.М. Гальперина. – СПб.: Экономическая школа, 1995. – С. 477–506.
12. Романовский А.В. Нейроэкономика и ее интеграция в экономическую науку / А.В. Романовский, Я.В. Шокин // Экономические науки. – 2010. – №4. – С. 42–45.
13. Трофимов Г.Ю. Экономика и нейронаука – на пути синтеза // Экономика и математические методы. – 2006. – №4. – С. 3–16.
14. Фрэнк Р. Дарвиновская экономика. Свобода, конкуренция и общее благо. – М.: Изд-во Института Гайдара, 2013. – 342 с.
15. Шокин Я.В. Методологические аспекты анализа неденежных факторов принятия управленческих решений. Монография / Международный университет природы, общества и человека «Дубна». – Дубна, 2013. – 133 с.
16. Эрроу К. Восприятие риска в психологии и экономической науке // THESIS. – 2004. – Вып. 5. – С. 81–90.
17. Эрроу К. К теории ценового приспособления // Теория фирмы. – СПб.: Экономическая школа, 2005. – С. 432–447.
18. Ariely D. Predictably Irrational: The Hidden Forces That Shape Our Decisions / D. Ariely. – New York: Harper Collins, 2010.
19. Colosio M. Neural mechanisms of cognitive dissonance (revised): An EEG study / M. Colosio, A. Shestakova, V. Nikulin [et al.] // Journal of Neuroscience. – 2017. – Vol. 37. – №20. – P. 5074–5083.
20. Damasio A. Descartes' Error: Emotion, Reason, and the Human Brain / A. Damasio. – London: Vintage Books, 2006.
21. Kahneman D. Prospect theory: An analysis of decision under risk / D. Kahneman, A. Tversky // Econometrica. – 1979. – V. 47. – №2. – P. 263–291.
22. Leibenstein, H. Beyond Economic Man. A New Foundation for Microeconomics / H. Leibenstein. – London: Harvard University Press, 1976.
23. Ya. V. Shokin. Influenza fattori monetari sul comportamento dei consumatori // Italian Science Review, 2014. – P.128–130
24. Simon H.A. Theories of Decision Making in Economics and Behavioral Science / H.A. Simon // The American Economic Review. – 1959. June. – Vol. 49. – N3. – P. 253–283.
25. Smith V.L. Economics in the Laboratory / V.L. Smith // The Journal of Economic Perspectives. – 1994. Winter. – Vol. 8. – N1. – P. 113–131.
26. Tversky A. Rational Choice and the Framing of Decisions / A. Tversky, D. Kahneman // The Journal of Business. – 1986. October. – Vol. 59. – N4. – Part 2: The Behavioral Foundations of Economic Theory. – P. 251–278.
27. Zak P. «Introduction» in Moral Markets. The Critical Role of Values in the Economy. Ed. Paul Zak / P. Zak. – Princeton and Oxford: Princeton University Press, 2008. – P. XI–XXII.

ОБРАЗОВАНИЕ И ПРАВО

Грязнов Сергей Александрович

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

О НЕОБХОДИМОСТИ ИЗМЕНЕНИЯ ЮРИДИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация: классическая юридическая работа требует знания законодательства, представления доказательств, демонстрации права на искомую помощь, но такая традиционная модель юридической функции подвергается трансформации. В статье автор дает ответы на вопросы, почему сегодня юристам так трудно доказать свою ценность для современного бизнеса.

Ключевые слова: право, закон, юристы, правовая культура, юридическая культура, трансформация.

В последнее время появились определенные «притягивающие» факторы, которые ускоряют трансформационные изменения юридической культуры. Среди этих факторов притяжения, на мой взгляд, наиболее значимыми являются:

- достижения в области технологий, которые делают возможными разнообразные подходы к предоставлению юридических услуг, невозможных раньше;
- стремительный рост ассортимента услуг, который радикально расширил выбор, доступный для внутренних юридических функций;
- приход на рабочее место нового поколения молодых юристов с совершенно разными представлениями о том, какие инструменты и стили работы подходят в настоящее время.

Существует несколько причин, по которым юристам пока трудно доказать свою ценность для бизнеса. Главная из них – «правовой пузырь» – юристы давно работают между собой – это создало изолированную культуру. Профессия и бизнес предоставления юридических услуг долгое время были синонимами – оба находились под контролем самих юристов.

Юристов учат быть «правыми», закон устанавливает свои собственные стандарты качества, основанные на «репутации» и предположении – это больше, чем показатели или удовлетворенность клиентов. Большинство юристов считают, что важнее не ошибиться, чем проявить изобретательность в решении проблемы. Как правило, юридические факультеты не имеют практического опыта и имеют ограниченные (или вообще не имеют) знания о рынке и нуждах современных клиентов. Читаемые лекции обычно мало меняются от года к году.

Юридическая функция долго избегала перемен и хранила традиции. Юристы действовали по своим собственным правилам, имея свой язык, культуру, темп. У них не было угрозы конкуренции и давления с целью внедрения инноваций. Это отразилось на всей правовой экосистеме –

юридических вузах, фирмах, судах и регулирующих органах. Юристы были привержены прецеденту, а не экспериментированию и постоянному улучшению, чтобы повысить ценность для клиентов.

В итоге, как сказано выше, эта профессия сформировала изолированную, однородную культуру. Юристы контролировали все аспекты своей деятельности – прием в Гильдию, юридическое образование/лицензирование, правила практики. Произошло антиконкурентное саморегулирование, сформировалось мировоззрение «юрист – не юрист», что привело к искажению юридических функций.

Юридические фирмы могут создать инклюзивную, ориентированную на клиентов и приветствующую инновации культуру в том случае, если они готовы взять на себя тяжелую работу по изменению – путем изменения всей фирмы и ее участников. Чтобы преодолеть присущую им инерцию, лидеры юридических фирм должны проявлять намерение, взвешенность и терпение (но также решимость) при формировании культурных изменений. И хотя лидерство имеет важное значение, культура не изменится только потому, что этого требует управляющий партнер – это групповое усилие, и на его пути должны быть ориентиры и вехи [1].

Культура определяется тем, что она ценит и что измеряет. Сегодня разрыв между юридической культурой и ее клиентами очевиден. Юридическая культура, например, ценит «точную юридическую работу» «букву закона», а не ее существенность или удовлетворение целей клиента, а бизнес – ценит инновации и отказ от парадигм, которые повышают удовлетворенность клиентов.

Правовой сепаратизм имеет и другие проявления. Поколения юристов создали свою версию диалекта – это своеобразный язык, отражающий внутреннюю культуру и однородное сообщество. Язык юристов, невнятен и многословен, он предназначен для создания лингвистического барьера. По сути, он стал враждебен профессии, миссия которой – помогать решать проблемы клиентов. Немногие юристы научились свободно владеть языком бизнеса – они не действуют в соответствии с его скоростью, процессами, толерантностью к риску. Это в значительной степени показывает неспособность юридической службы продемонстрировать свою ценность для клиентов.

Цифровая трансформация – это стремление переосмыслить существующие парадигмы, процессы, рабочую силу, цепочки поставок, технологические инструменты и стратегических партнеров. Цель состоит в том, чтобы изменить все аспекты бизнеса, чтобы улучшить результаты, качество обслуживания клиентов и лояльность к бренду.

Ни одна корпоративная бизнес-единица или функция, включая закон, не обладают иммунитетом, потому что компания с развитой цифровой структурой работает как единое целое, а не как сегментированные подразделения. Возможно, самая сложная часть цифрового пути – это культурная трансформация и управление изменениями, которые для этого требуются, что будет особенно сложно для юристов.

В эпоху цифровых технологий ожидания от юридической функции стали значительно шире и включают: упреждающее обнаружение и предотвращение рисков на основе данных; балансирование правового риска с другими корпоративными факторами риска; сотрудничество с бизнес-подразделениями для выявления и создания корпоративных

возможностей; повышение качества обслуживания корпоративных клиентов [2].

Примером юридической фирмы, идущей в ногу со временем, может стать Pinsent Masons (Великобритания). Это одна из немногих юридических фирм, которая прямо заявляет, что в 21 веке нерационально состоять в основном из традиционных юристов. Миссией компании является профессиональный бизнес, в основе которого лежит закон, поэтому Pinsent Masons расширяет свои возможности и пересматривает правовую культуру.

Ее команда по предоставлению юридических услуг, первоначально занимающаяся финансовыми юридическими спорами, теперь расширилась до решения вопросов в области недвижимости и энергетики. Технологический подход к юридической работе поддерживается всеми сотрудниками. Например, юристы в отделе по чистой энергии свободно работают с технологиями блокчейна, консультируя энергетическую отрасль по вопросам, позволяющим потребителям покупать, продавать и хранить электроэнергию. Таким образом, культура компании непрерывно развивается [3].

Юридическая отрасль должна понимать что цифровая трансформация означает для бизнеса и его клиентов, а также как она применяется к юридической функции. Это важный шаг на пути к установлению влияния и ценности юристов в цифровую эпоху.

Пандемия COVID-19 также представляет собой переломный момент для культуры юридических фирм, которая была построена вокруг материальных офисных стен, усиливающих близость коллег и членов команды. Сегодня фирмы перестраиваются для работы виртуально, что открывает новые возможности для межфункционального сотрудничества.

Новая виртуальная рабочая среда не только не снижает производительность, но и способствует более широкому участию, диалогу и сотрудничеству, а также побуждает поддерживать друг друга. Руководители юридических фирм должны воспользоваться этим моментом, чтобы начать культурную трансформацию.

Список литературы

1. René Orji New Business models for the Legal Services Market [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://swsu.ru/sbornik-statey/pdf/blog-new-business-models-for-the-legal-services-market-v1.pdf> (дата обращения: 19.12.2020).

2. Багаев В. Трансформация или оптимизация: роль и судьба юриста в цифровую эпоху [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://zakon.ru/blog/2020/8/26/transformaciya_ili_optimizaciya_rol_i_sudba_yurista_v_cifrovuyu_epohu (дата обращения: 19.12.2020).

3. The Financial Times Clients are going digital, and so must the lawyers [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ft.com/content/3a2e9899-2b64-429f-9fa8-878123f3cb84> (дата обращения: 19.12.2020).

Пузырева Кристина Юрьевна

соискатель

ФГБОУ ВО «Саратовская государственная
юридическая академия»

г. Саратов, Саратовская область

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЗАКОННОСТИ ПРИ ОФОРМЛЕНИИ И ВЫДАЧЕ ЛИЧНЫХ МЕДИЦИНСКИХ КНИЖЕК С УЧЕТОМ ОБЯЗАТЕЛЬНОСТИ ГИГИЕНИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ

***Аннотация:** в статье исследуется вопрос обеспечения законности при выдаче и оформлении личной медицинской книжки. В настоящее время нормативное правовое регулирование содержит пробелы в части регламентации порядка внесения данных о прохождении медицинских осмотров в медицинскую книжку. Анализ научных работ, правовой базы и судебных решений позволяет выдвинуть предложение об организации итогового этапа выдачи личных медицинских книжек.*

***Ключевые слова:** гигиеническая подготовка, медицинский осмотр, аттестация, личная медицинская книжка.*

Личная медицинская книжка содержит данные о прохождении медицинских осмотров и результатах аттестации по итогам гигиенической подготовки. Медицинские осмотры обязательны для сотрудников организации и предприятий при наличии вредных и опасных производственных факторов и работ, перечень которых установлен в приказе Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 12 апреля 2011 г. №302н. Обязательные медицинские осмотры декретированного контингента с последующей выдачей личной медицинской книжки установлены в целях предупреждения массовых инфекционных, неинфекционных и профессиональных заболеваний [8, ст. 34 ч. 1].

Исследование законности организации медицинских осмотров и гигиенической подготовки актуально в связи с реализацией государственной политики, направленной на охрану здоровья работающего населения. В настоящее время в Российской Федерации в год более 3,5 млн человек получают личные медицинские книжки [7]. В этой связи представляет интерес научная работа Летучих Е.В. на предмет интеграции медицинского обследования и гигиенической подготовки декретированного контингента. В работе освещены проблемы гигиенической подготовки в условиях ограничения объемов санитарно-просветительской работы органов Роспотребнадзора [1, с. 3].

В данной работе мы рассмотрим вопрос правовой регламентации процедуры оформления личных медицинских книжек, поскольку действующее правовое регулирование содержит неточности, порождающие проблемы при реализации правовых норм. Одной из острых и актуальных проблем является вопрос о порядке внесения и учета данных о прохождении медицинских осмотров в личные медицинские книжки.

В части 5 статьи 34 Федерального закона от 30 марта 1999 г. №52-ФЗ «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения» указано

«Данные о прохождении медицинских осмотров подлежат внесению в личные медицинские книжки и учету медицинскими организациями государственной и муниципальной систем здравоохранения, а также органами, осуществляющими федеральный государственный санитарно-эпидемиологический надзор». На практике реализация данной правовой нормы вызывает ряд проблем, которые заключаются в том, что повсеместно на территории Российской Федерации личные медицинские книжки выдаются после прохождения медицинских осмотров медицинскими организациями частной системы здравоохранения. Большинство негосударственных медицинских организаций имеют лицензию на осуществление медицинской деятельности, включающую право на проведение предварительных (периодических) медицинских осмотров.

Здесь необходимо добавить, что «гигиеническое воспитание и обучение граждан осуществляются: при профессиональной гигиенической подготовке и аттестации должностных лиц и работников организаций, деятельность которых связана с производством, хранением, транспортировкой и реализацией пищевых продуктов и питьевой воды, воспитанием и обучением детей, коммунальным и бытовым обслуживанием населения» [8, ст. 6]. Иными словами, после прохождения медицинского осмотра гражданин обязан пройти гигиеническое обучение. По итогам гигиенического обучения осуществляется аттестация в Центре гигиены и эпидемиологии, который является уполномоченным лицом на аттестацию по итогам гигиенической подготовки, осуществляемой в порядке, установленном в приказе Приказ Минздрава РФ от 29 июня 2000 г. №229 «О профессиональной гигиенической подготовке и аттестации должностных лиц и работников организаций».

На сегодняшний день на территории семидесяти субъектов Российской Федерации в соответствии с указанным Приказом №229 реализована заочная форма осуществления гигиенической подготовки – самостоятельная подготовка по предлагаемым «методическим материалам, утвержденным Департаментом Государственного санитарно-эпидемиологического надзора Министерства здравоохранения Российской Федерации» [3, приложение 1, преамбула]. «Аттестация проводится после прохождения профессиональной гигиенической подготовки, которой предшествует прохождение медицинских осмотров и внесение их результатов в личную медицинскую книжку» [3, приложение 1, п. 2].

Таким образом, схему оформления и выдачи медицинских книжек можно представить в следующем виде.



Рис. 1 Схема организации процесса оформления личной медицинской книжки

Анализ представленного процесса, не позволяет сделать окончательный вывод о порядке внесения данных о прохождении медицинских осмотров в личную медицинскую книжку. В случае, если работодателем в рамках «обеспечения условий, необходимых для своевременного прохождения медицинских осмотров работниками» [8, ст. 34 ч. 3], заключается договор с медицинской организацией государственной или муниципальной формы собственности, вопроса о порядке внесения данных о прохождении медицинских осмотров в личные медицинские книжки не возникает и названные полномочия реализует организация, проводившая медицинские осмотры. В ином случае, если медицинские осмотры по договору с работодателем проводит организация частной системы здравоохранения, то результат медицинского осмотра в соответствии с частью 5 статьи 34 Федерального закона «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения» и корреспондирующей нормой п. 33 Приложения 3 к приказу Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 12 апреля 2011 г. №302н (далее – пункт 33 Приложения 3 к приказу №302н) должен быть внесен организациями государственной и муниципальной систем здравоохранения, либо органами, осуществляющими федеральный государственный санитарно-эпидемиологический надзор. Отсюда следует, что частный медицинский центр не вправе вносить результат медицинского осмотра в личную медицинскую книжку.

Руководствуясь вышеизложенными положениями территориальные подразделения Росздравнадзора направляют предостережения с указанием устранить нарушения действующего законодательства в частные медицинские организации и в Центры гигиены и эпидемиологии по регионам. Ситуация такова, что устранение названного нарушения может парализовать работу по проведению периодических медицинских осмотров, поскольку по полученным данным, к примеру Центра гигиены и эпидемиологии в городе Москве, на долю медицинских организаций государственной и муниципальной систем здравоохранения приходится только 15–20% обследованных лиц, соответственно, 80% и более – на медицинские организации частной системы здравоохранения. В настоящее же время в связи с Covid-19 нагрузка на государственные и муниципальные медицинские организации возросла многократно. Требование территориального органа Росздравнадзора о прекращении внесения в личные медицинские книжки частными медицинскими организациями данных о медицинских осмотрах, практически останавливает работу по проведению медицинских осмотров с целью раннего выявления инфекционных и неинфекционных заболеваний.

Небезынтересен опыт оспаривания исследуемой правовой нормы. В 2020 году Союз организаций «За профилактическую медицину», членами которой были 43 медицинских организации, расположенных в Москве и Московской области, в Верховном суде просили признать пункт 33 Приложения 3 к приказу №302н недействительным. Оставим за рамками настоящей работы анализ целесообразности выбранного способа защиты прав частных медицинских организаций, обратим внимание на формулировки, изложенные в Решении Верховного Суда РФ от 21 января 2020 г. №АКПИ19–942.

Союз организаций «За профилактическую медицину» просил признать не действующим пункт 33 Приложения 3 к приказу №302н в той части, в которой предусмотрено, что данные о прохождении медицинских осмотров подлежат внесению в медицинские книжки медицинскими организациями государственной и муниципальной систем здравоохранения, а также органами, осуществляющими федеральный государственный санитарно-эпидемиологический надзор. По мнению Союза организаций «За профилактическую медицину» оспариваемая норма создаёт ограничения в отношении негосударственных медицинских организаций, что «негативно сказывается на предпринимательской деятельности таких организаций, делает их неконкурентными, а также подвергает наказанию со стороны органов исполнительной власти за не полностью оказанные медицинские услуги» [6]. «Оспаривая нормативный правовой акт, Союз организаций «За профилактическую медицину» фактически ставит вопрос о внесении в нормативный правовой акт дополнений (изменений) о включении наряду с медицинскими организациями государственной и муниципальной систем здравоохранения, а также органами, осуществляющими федеральный государственный санитарно-эпидемиологический надзор, частных медицинских организаций» [6]. В связи с тем, что Федеральный закон от 30 марта 1999 г. №52-ФЗ «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения» содержит такую же правовую норму, Союз организаций «За профилактическую медицину» заявил требования о возложении обязанности на Министерство здравоохранения Российской Федерации разработать и внести в Правительство Российской Федерации проект федерального закона о внесении изменений в пункт 5 статьи 34 Федерального закона от 30 марта 1999 г. №52-ФЗ. Поскольку удовлетворение указанных требований не входит в компетенцию Верховного суда, суд отказал в удовлетворении заявленных требований. Определением Апелляционной коллегии Верховного Суда РФ от 21 мая 2020 г. № АПЛ20–77 решение оставлено без изменения [2].

Иными словами, в Решении Верховного Суда поставлена точка в многолетнем споре о трактовке формулировок и ответу на вопрос: кто же может вносить данные о результатах медицинских осмотров? По полученным ранее данным Министерство здравоохранения РФ, которое является правопреемником автора приказа от 12 апреля 2011 г. №302н, содержащего столь спорную правовую норму, неоднократно в письмах давало пояснения о допустимости внесения данных о медосмотрах в личную медицинскую книжку негосударственными медицинскими организациями. Как известно, письма-ответы органов исполнительной власти на заявления или жалобы физических лиц и организаций не имеют регулятивного действия.

Одним из решающих моментов в решении ситуации с правом внесения данных о медосмотрах в личные медицинские книжки становится тот факт, что итоговым этапом оформления является наклейка голограммы в Центре гигиены и эпидемиологии. Центры гигиены и эпидемиологии, являясь участниками системы «федерального государственного санитарно-эпидемиологического надзора» [8, ст. 46 ч. 2], вправе вносить данные о прохождении

медицинских осмотров. Кроме того, установлено: «личные медицинские книжки ... выдаются центрами гигиены и эпидемиологии» [5, п. 3].

Анализируя вышеизложенную проблему, остается неясным вопрос о порядке ведения повседневной деятельности по проведению медицинских осмотров и выдаче личных медицинских книжек гражданам. Должностные лица Центров гигиены и эпидемиологии выходят из этой ситуации разными методами. Учитывая сложность работы с врачебной тайной и с персональными данными граждан, получающих личные медицинские книжки, можно поставить вопрос о термине «Данные о прохождении медицинских осмотров». В целях установления законного порядка заполнения и выдачи личной медицинской книжки необходимо определить это понятие. Если допустить, что понятие включает в себя данные о «пригодности / непригодности к осуществляемой трудовой деятельности» [4, приложение 3, п. 13], то система оформления и выдачи медкнижек, при которой одновременно с наклейкой голограммы должностные лица Центра гигиены и эпидемиологии ставят штамп об отсутствии противопоказаний к трудовой деятельности сотрудника и законна. В случае, если «данные о прохождении медицинских осмотров» подразумевают указание только на факт прохождения без дополнительных сведений (что соответствует формальной логике), – система оформления и выдачи медкнижек нефункциональна, поскольку не представляется возможность сделать выводы о возможности допуска работника к исполнению трудовых обязанностей. В случае, если «данные о прохождении медицинских осмотров» определить как сведения, включенные в подготавливаемое по итогам медицинского осмотра заключение, – становится технически невозможным внесение таких данных в личную медицинскую книжку. Обратимся к тексту исследуемого приказа и укажем, что в качестве результатов осмотра названы «медицинские противопоказания к работе выявлены (перечислить вредные факторы или виды работ, в отношении которых выявлены противопоказания), медицинские противопоказания к работе не выявлены» [4, приложение 3, п. 13]. Других указаний в текстах нормативных актов с уточнением определения понятия «данные о прохождении медицинских осмотров» авторами статьи не найдено. Следовательно, установление системы, при которой итоговым этапом оформления медицинской книжки с постановкой сведений об отсутствии / наличии противопоказаний работника и с наклейкой голограммы по итогам гигиенической подготовки и аттестации, занимаются Центры гигиены и эпидемиологии, остается предпочтительной.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что в целом порядок оформления и выдачи личных медицинских книжек с учетом обязательности гигиенической подготовки и последующей аттестации, нуждается в детальной проработке. Авторы статьи предлагают упорядочить процедуру оформления личной медицинской книжки на уровне межведомственного нормативного акта, поскольку исследуемый порядок находится на стыке сфер ведения Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека (в части профилактики инфекционных заболеваний и гигиенического воспитания), профильного ведомства Министерства здравоохранения РФ (в части проведения

медицинских осмотров декретированного контингента), Министерства просвещения РФ (в части гигиенической подготовки).

Список литературы

1. Летучих Е.В. Организационно-методические основы интеграции медицинского обследования и обучения лиц, подлежащих обязательным профилактическим осмотрам: автореферат дис. / Е.В. Летучих. – М.: Российский университет дружбы народов Федерального агентства по образованию, 2007.

2. Определение Апелляционной коллегии Верховного Суда РФ от 21 мая 2020 г. №АП120–77 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://home.garant.ru/> (дата обращения: 12.01.2021).

3. Приказ Минздрава РФ от 29 июня 2000 г. №229 «О профессиональной гигиенической подготовке и аттестации должностных лиц и работников организаций» // Российская газета от 13 сентября 2000 г. №177 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://home.garant.ru/> (дата обращения: 10.01.2021).

4. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 12 апреля 2011 г. №302н «Об утверждении перечней вредных и (или) опасных производственных факторов и работ, при выполнении которых проводятся обязательные предварительные и периодические медицинские осмотры (обследования), и Порядка проведения обязательных предварительных и периодических медицинских осмотров (обследований) работников, занятых на тяжелых работах и на работах с вредными и (или) опасными условиями труда» // Российская газета. – 28.10.2011. – №243 (без приложений 1 и 2), от 4 апреля 2012 г. №73 (Приложение 1–2) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://home.garant.ru/> (дата обращения: 10.01.2021).

5. Приказ Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека от 20 мая 2005 г. №402 «О личной медицинской книжке и санитарном паспорте» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://home.garant.ru/> (дата обращения 10.01.2021).

6. Решение Верховного Суда РФ от 21 января 2020 г. №АКПИ19–942 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://home.garant.ru/> (дата обращения 12.01.2021).

7. Сервис для организации оформления медицинских книжек и гигиенического обучения. Официальный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sledcom.ru/press/smi/item/507515/?tab=images> (дата обращения: 11.01.2021).

8. Федеральный закон от 30 марта 1999 г. №52-ФЗ «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения» // Российская газета. – 06.04.1999. – №64–65 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://home.garant.ru/> (дата обращения 10.01.2021).

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Балаченков Дмитрий Анатольевич
аспирант

Рабина Екатерина Игоревна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»
г. Магнитогорск, Челябинская область

Dmitriy A. Balachenkov
postgraduate student

Ekaterina I. Rabina
candidate of pedagogic sciences, associate professor

FSBEI HE «Nosov Magnitogorsk State
Technical University»
Magnitogorsk, Chelyabinsk Region

PRINCIPLES FOR THE CREATION OF AN INFORMATION AND EDUCATION ENVIRONMENT IN HIGHER EDUCATION

***Abstract:** according to the model of the basic educational programme of higher education, an important condition on which the modernization process depends is the formation of the IEE (information and education environment) in higher education. The information and educational environment is defined as a set of information systems containing different types of support: technical and software, methodological, organizational and mathematical. These types of support are used in the educational process with the aim of effective training of specialists. Compliance with all the principles of construction ensures the effective functioning of the IT, which, in turn, ensures the quality training of a competitive specialist able to navigate in extreme situations and make adequate and timely management decisions.*

***Keywords:** information and education environment, information culture, education process, content component of the information and education environment, principles of IEE.*

ПРИНЦИПЫ СОЗДАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ВУЗЕ

***Аннотация:** согласно модели основной образовательной программы высшего образования, важным условием, от которого зависит процесс модернизации, является формирование ИОС (информационно-образовательной среды) в вузе. Информационно-образовательную среду определяют как совокупность информационных систем, содержащих разные виды обеспечения: техническое и программное, методическое, организационное и*

математическое. Данные виды обеспечения используются в образовательном процессе с целью эффективной подготовки специалистов. Соблюдение всех принципов построения обеспечивают эффективное функционирование ИОС, что, в свою очередь, гарантирует качественную подготовку конкурентоспособного специалиста, способного ориентироваться в экстремальных ситуациях и своевременно принимать адекватные управленческие решения.

Ключевые слова: *информационно-образовательная среда, информационная культура, образовательный процесс, содержательный компонент информационно-образовательной среды, принципы построения ИОС.*

Creation of an information and education environment (IEE) is one of the main vectors of development of modernization and informatization of the Russian educational system. Such an environment is becoming an integral attribute of a new quality education, in which students get an opportunity to develop their abilities and unlock their creative potential [1]. According to FSES, IEE is a tool to implement this standard and the main information and methodological condition for the implementation of the basic educational programme of higher professional education [2].

The construction of an information and education environment in higher education institutions is based on interrelated and conditional principles. Having analyzed the advantages and disadvantages of the existing information and educational environment, the peculiarities of Russian education didactics, the current state of NIT and telecommunication resources, let us dwell on the principles formulated by M.N. Gusarova [2] used for the construction of the designed IEE:

- multi-component (this principle is ensured by many interrelated components: teaching aids and methodological materials, software and mathematical support, system used for knowledge control, technical resources, databases, information and reference systems, etc.)

- integrity (the content component of the information and education environment includes the necessary basic knowledge in different fields of science and technology due to a variety of specialty profiles, allowing to build links between disciplines on the basis of information and reference information);

- distributiveness (the information component of the information and education environment is uniquely distributed across servers (data warehouses), meeting the requirements of modern technical means and the constraints of cost-effectiveness);

- adaptability (the information and education environment should be accepted by a modern educational system while maintaining the principles of its creation).

These principles allow to analyze the peculiarities of the structure of the IEE as a component of the traditional system of Russian education, as well as an independent system focused on the development of active self-organization of undergraduate students' activities using new information technologies [3].

Information environment surrounds a modern person since childhood in the form of TV, radio, books, computer games, etc. Personal information culture becomes very important when choosing a profession, work activity, recreation [1]. Undoubtedly, information plays an increasing role in human life, accompanies various kinds of its activities. Modern reality forms an informational way of life [1] with its notions of information environment.

The world of human information activity is the information environment. Such concepts as «information field», «information space» are considered in scientific literature as synonyms [3]. Information environment can be internal and external, when a person is inside a certain room and outside it (macro environment). The external information environment tends to influence the internal environment, e.g. with the creation of the Internet, libraries are equipped with media libraries, etc [3].

The development vector of modern society requires education to train competitive specialists successfully navigating in the electronic environment. One of the key trends in the development of education is transformation in the organization of learning activities. The educational process is moving from a centralized model to a horizontal network model. In this organization of the educational process, learning is understood as a collaborative activity that requires the participation of interested people working in a given field of knowledge or similar areas [5]. Learning takes place in the process of the student's interaction with the society. In order to plunge into the world of modern information culture, students need not so much control and monitoring from a centre as an accessible world of communication. Students should be able to create and share digital objects independently and to analyze the results of their activities in terms of their usefulness for other students and educators [4].

Thus, the information and educational environment of a higher school is an open educational space that promotes unification of information and communication technologies and electronic educational resources, corresponding to the level of development of modern education system in higher education and providing information interaction in the process of self-education and education.

References

1. Dyorina N.V. The role of glossaries in linguo-informational educational environment. In the collection: *ab ovo... (from the beginning...)*. Collection of Scientific Works. – Magnitogorsk, 2019. – P. 14–17.
2. Gusarova M.N. Principles and theoretical foundations of designing information and educational environment // *Modern problems of science and education*. – 2014. – №1 [Electronic resource]. – Access mode: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=12105> (Date of reference: 24.12.2020).
3. Ganicheva E.M. The formation of information and educational environment of the educational institution // *Proceedings of the III Interregional Scientific Conference (7–9 December 2011)*. – Vologda: Publishing Center of the Vologda Institute for Educational Development, 2012. – P. 7–21.
4. Savva L.I. Communicative Potential of Educational Process Subjects / L.I. Savva, A.L. Soldatchenko, E.Y. Semykina [et al.]. – Magnitogorsk: Magnitogorsk State University, – 2005. – 345 p.
5. Savva L.I. Vector of Professional Education for Leadership Development in the Globalizing World / L.I. Savva, N.V. Dyorina // *Vestnik of Orenburg State University*. – 2019. – №2 (220). – P. 49–56.

Список литературы

1. Дёрнина Н.В. Роль глоссариев в лингво-информационной образовательной среде // *ab ovo ... (с самого начала...)*: сборник научных трудов. – Магнитогорск, 2019. – С. 14–17.
2. Гусарова М.Н. Принципы и теоретические основы проектирования информационно-образовательной среды / М.Н. Гусарова // *Современные проблемы науки и образования*. – 2014. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=12105> (дата обращения: 24.12.2020).

3. Ганичева Е.М. Формирование информационно-образовательной среды образовательного учреждения // Сборник статей III Межрегиональной научно-практической конференции (7–9 декабря 2011 г.). – Вологда: Издательский центр Вологодского института развития образования, 2012. – С. 7–21.

4. Савва Л.И. Коммуникативный потенциал субъектов образовательного процесса / Л.И. Савва, А.Л. Солдатченко, Е.Ю. Семькина [и др.]. – Магнитогорск: Магнитогорский гос. ун-т, 2005. – 345 с.

5. Савва Л.И. Вектор профессионального образования на развитие лидерских качеств в глобализационном мире / Л.И. Савва, Н.В. Дёрина // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2019. – №2 (220). – С. 49–56.

Елисеев Николай Александрович

канд. техн. наук, доцент

Елисеева Наталья Николаевна

канд. техн. наук, доцент

Параскевопуло Елена Николаевна

канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Петербургский государственный университет
пути сообщения императора Александра I»
г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-97634

РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПРЕПОДАВАНИЯ ГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ИКИПС–ПГУПС (210 ЛЕТ С НАЧАЛА ПРЕПОДАВАНИЯ)

***Аннотация:** в статье рассмотрены основные принципы организации преподавания графических дисциплин в ИКИПС–ПГУПС. Указаны аспекты совершенствования учебного процесса и методики преподавания, которые позволили в современных условиях определить перспективные векторы развития научной и педагогической деятельности коллектива преподавателей кафедры «Начертательная геометрия и графика» Петербургского государственного университета пути сообщения.*

***Ключевые слова:** учебный процесс, методика преподавания, методы изображения, компьютерная графика, проектно-графические работы, ИКИПС, Институт корпуса инженеров путей сообщения, ПГУПС, Петербургский государственный университет пути сообщения.*

В современных условиях информационного общества, развития систем автоматизированного проектирования (САПР) и возрастающего потока технической информации большую перспективу применения имеют методы её графического отображения [5, с. 114]. Методы изображения технической графики являются не только основными прикладными методами начертательной геометрии – фундаментальной науки, составляющей основу инженерно-технического образования, но и главными методами геометрического моделирования, позволяющими в системах

автоматизированного проектирования создавать различные модели техники, искусственных сооружений и других объектов.

Со дня основания в 1809 г. института корпуса инженеров путей сообщения (ИКИПС) перед вузом ставилась цель подготовки высококвалифицированных инженеров, широко эрудированных в прикладных графических искусствах. Графические искусства – начертательной геометрия, рисование и черчение начали преподавать в ИКИПС с ноября 1810 г. На основе теории начертательной геометрии в первом транспортном вузе России получили развитие многие прикладные инженерные дисциплины, а для черчения и рисования начертательная геометрия служила теоретической основой [6, с. 3].

Большое внимание профессорско-преподавательский коллектив ИКИПС уделял совершенствованию учебного процесса, используя улучшение педагогических условий преподавания для развития конструктивно-геометрического мышления обучающихся, их способности к анализу и синтезу пространственных форм на основе геометрических моделей пространства, практически реализуемых в виде чертежей технических, архитектурных и других объектов.

Важным аспектом совершенствования учебного процесса было издание одних из первых отечественных учебников по графическим дисциплинам профессорами института: К.И. Потье (1785–1855) [17], Я.А. Севастьянова (1796–1849) [23], А.Х. Редера (1809–1872) [20], Н.И. Дурова (1834–1878) [4]. Ученые соглашаясь со словами философа Артура Шопенгауэра, что мы видим не сами тела, а их проекции, приводят классификацию существующих проекций и сравнивают их различные свойства, обращая особое внимание на наглядность, удобоизмеряемость и развитие у человека фантазии «как высшей степени способности воображения» [21, с. 7].

Понимание неразрывной органической связи теории и практики позволило учёным Путейского института: Н.И. Макарову (1826–1904), В.И. Курдюмову (1853–1904), В.А. Косякову (1866–1922), Н.А. Рынину (1877–1942), Д.И. Каргину (1880–1949) – авторам классических научных трудов и учебных курсов по теории методов изображения – внести большой вклад в развитие их прикладных направлений во второй половине XIX – середине XX в. [6, с. 41–52].

Два направления в методах изображения – стремление различными приёмами и способами приблизить изображаемый объект к реальному, увеличивая его наглядность и гносеологические свойства (аксонометрические проекции и перспектива), и наоборот абстрагирование в сторону символического отображения окружающего мира (ортогональные проекции (рис. 1) и проекции с числовыми отметками), нашли своё применение в практической жизни человека [5, с. 81].

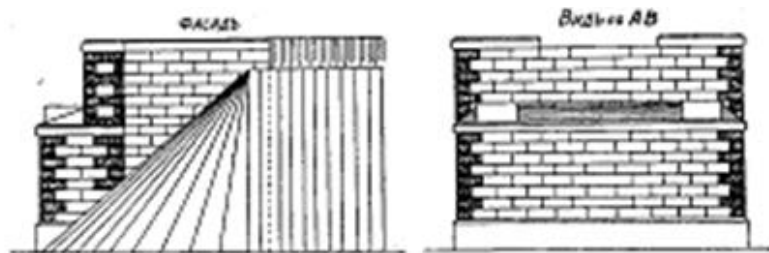


Рис. 1. Ортогональные проекции устоя моста

В 1855 г. профессор института А.Х. Редер публикует работу «Об изометрической проекции» сначала в журнале Главного управления путей сообщения и публичных зданий (ГУПСИПЗ), а затем в 1861г. отдельной книгой с тем же названием, в которой изложил правила и способы построения изометрических проекций, соединяющие выгоды перспективного изображения с удобством ортогональной проекции, т.е. «с возможностью измерять его части» [20, с. 2]. С этого времени аксонометрия начинает применяться в учебном процессе и самостоятельной работе как графическая модель (рис. 2) в дополнение к применяемым материальным моделям скульптура, барельефы, макеты объектов; оптическим – камера обскура, а также математическим моделям.

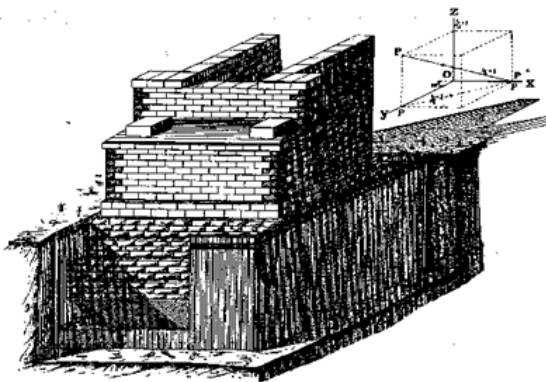


Рис. 2. Аксонометрическая проекция устоя моста

Упомянутый выше журнал ГУПСИПЗ (в начале Журнал путей сообщения) начал выпускаться с 1826 г. Для издания журнала был создан особый комитет под председательством директора института П.П. Базена (1786–1838) и его заместителя Я.А. Севастьянова. В журнале печатались статьи по истории, строительному искусству, труды ученых и студентов института [16; 19].

Для стимулирования самостоятельной работы воспитанников лекции по курсам проводились в дневное время, а вечером в чертежных залах выполнялись графические задания под руководством репетиторов. Которые

наблюдали за учением воспитанников, их дисциплиной и порядком в классах, а с 1836 г. им позволялось повторное чтение лекций профессоров.

Значительное внимание уделялось методике преподавания. Основные принципы организации высшего технического образования директор института, профессор К.И. Потье чётко сформулировал в 1835 г. в своём выступлении перед коллективом института, на котором присутствовал Президент Академии наук, Министр народного образования С.С. Уваров (1786–1855), генералы путей сообщения и профессора Петербургских высших учебных заведений: «...основой всякого образования является глубина познаний и строгость доказательств, которые есть единственное средство приучить ум судить смело и быстро, отличать ложное от истинного, неполное от полного, доказанное от сомнительного» [18, с. 2].

В шестидесятых годах XIX века некоторые статьи и книги по начертательной геометрии носили поверхностный характер, только частично отражая теоретические вопросы и не связывая рассматриваемый материал с конкретными вопросами практики. Н.П. Дуров, как опытный методист, так характеризовал в своей статье этот период развития теории начертательной геометрии: «Начертательная геометрия новая ещё наука, не сложившаяся в систему. Ею пренебрегают специалисты. Математики. Строители и Техники наши тоже не придают ей значения вследствие ложного взгляда на неё. Они считают эту науку теорией черчения, полагая, что её конечная цель – составление и разъяснение чертежа, т. е. принимают средство за цель, забывая, что в теории начертательной геометрии чертёж играет ту же роль как буквы в анализе...» [6, с. 37].

В конце шестидесятых годов XIX века Дуров много размышлял над методикой преподавания черчения: «Занимаясь преподаванием черчения в институте инженеров путей сообщения и других заведениях, я постоянно встречал затруднения при передаче ученикам практических приёмов приложения теории геометрии к составлению чертежей, вследствие недостатка в руководстве по предмету черчения, которое было бы составлено сообразно с подготовкой учеников, вступающих в наши технические заведения» [4, с. 120].

Педагог, учёный, прошедший трудовой путь от сверхштатного репетитора без содержания до профессора, инспектора института, В.И. Курдюмов много внимания уделял вопросу усвояемости студентами начертательной геометрии. «Между прочим, профессор В.И. Курдюмов в течение последних лет (1890–1901) не читал, с согласия Совета, по своим предметам (начертательная геометрия и строительное искусство) лекций студентам, а заменил их в виде опыта беседами – указывал заранее студентам что прочесть по книге, и затем на этих беседах объясняя то, что оставалось из прочитанного непонятным или недостаточно ясным, причём пришёл к выводу, что такие беседы или комбинации бесед и лекций лучше содействуют усвоению предмета, чем обыкновенные лекции» [15, с. 312–313].

В другой временной период профессор Д.И. Каргин, преподавая учащимся «крабфаков», учитывая их плохо развитое пространственное воображение, полное или частичное отсутствие графических знаний и даже начального логического вербального мышления, в своих книгах делает акцент на аксиоматику. Эти проекции из-за своего приближения к изображаемому объекту способствовали приобретению будущими

инженерами геометро-конструктивных представлений на основе анализа и синтеза формообразования деталей машин [6, с. 37].

Профессора Н.И. Дуров, Н.И. Макаров, В.И. Курдюмов, Н.А. Рынин, Д.И. Каргин при изучении графических дисциплин в обязательном порядке в учебный процесс изучение истории начертательной геометрии.

Д.И. Каргин был настолько уверен в необходимости обязательного изучения будущими инженерами истории науки и техники, что в письме во Всесоюзный комитет по делам Высшей школы при СНК СССР от 10 июня 1940 года обращается с предложением о включении в учебные планы вузов преподавания истории техники и введении подготовки преподавателей по этой дисциплине [7].

В 1970 г. выдающийся мостостроитель, доктор технических наук, профессор К.Г. Протасов (1903–1975) в своей «Методике руководства курсовым проектированием (Лекции для преподавателей)» писал: «Черчению начинают обучать ещё в средней школе. В технических вузах этот предмет ведёт на первом курсе кафедра начертательной геометрии и графики. Здесь студенты изучают так сказать, грамматику и синтаксис этого языка. А на старших курсах надо учить студентов уже писать сочинение, излагать свои мысли на чертеже ясно, полно и красиво» [24].

Следует отметить, что чертеж как изображение, это переход от реальной формы объекта к его геометрической характеристике, затем от геометрической информации к практическому воплощению. Что во многом зависит от способности человека отображать различные пространственные формы, основанной на специфическом устройстве глаза и особенностях зрительного восприятия [8]. Кроме того, помимо зрительного восприятия и абстрактного мышления при черчении принимают участие и другие анализаторы, в частности, вызываемые движением глаз и рук человека [3]. Поэтому изображение никогда не бывает изоморфно с объектом, в нём передаётся лишь частичное знание необходимое и достаточное для решения конкретной прикладной задачи. Этому вопросу Каргин посвящает свои исследования [9]. В том числе и в своей первой в России докторской диссертации по начертательной геометрии «Точность графических расчётов» (1937) [10] вторая часть которой посвящена изучению факторов, влияющих на ошибки и погрешности при выполнении графических работ; определению разрешающей способности глаза, зависящей от его физиологических и анатомических свойств, и анализу чертежа как совокупности линий и фигур, создающих условия для возникновения различных оптических иллюзий.

Результаты исследований использовались при оформлении чертежных залов (рис. 3). Где также обращалось внимание на оснащение залов кульманами, чертежными досками и другими устройствами для выполнения чертежей [11], [12]. Впервые в российской технической литературе Н.А. Рынин описал в 1918 г. различные приёмы и устройства для построения механической перспективы – перспектографы [22, с. 115–127].



Рис. 3. Студенты в чертежной имени профессора Николаи ИИПСа. 1910 г.

Геометрическое моделирование значительно расширило свои возможности во второй половине XX века [1; 2] с появлением первых работ по компьютерной графике (КГ), когда происходит постепенный переход от механизации проектно-графических работ к их автоматизации.

В 1957–1958 гг. в отечественной литературе появились отдельные статьи учёных, а затем кандидатские диссертации Н. Д. Багратиони «Преобразование комплексного чертежа и пути его автоматизации» (1959) и А. Ф. Бабушкиной «Некоторые вопросы комплексной автоматизации построения наглядных изображений» (1960) [13]. Эти работы предполагали построение изображений, преобразованных с помощью электронно-вычислительных устройств, на телевизионном экране и затем на бумаге.

С 60-х годов XX века в США появляются новые перспективные пути автоматизации графических работ с помощью цифровых вычислительных машин [14; 25]. С учётом того, что зрительное восприятие наиболее эффективно, возрастает роль создания и обработки графического способа передачи информации в виде геометрических моделей средствами компьютерной графики.

Начертательная геометрия, и в настоящее время, при развитии информационных технологий, используется как инструмент исследования, а графические дисциплины черчение, рисование, компьютерная графика как наилучший способ визуализации результатов исследований и передачи технической информации. Эти науки в комплексе с другими естественнонаучными дисциплинами служили основой для развития прикладных направлений инженерной подготовки.

Традиции преподавания графических дисциплин, заложенные научной и педагогической деятельностью ученых Путьевского института, позволили в современных условиях правильно определить как экстенсивные, так и интенсивные направления инновационной деятельности коллектива преподавателей кафедры начертательной геометрии и графики Петербургского государственного университета путей сообщения.

Инновационная образовательная деятельность ведется по различным направлениям на существенное улучшение квалификации специалистов, в том числе графической квалификации, необходимой в практической деятельности инженера, различных отраслей промышленности РФ, в первую очередь транспорта и транспортного строительства, за счет комплексного подхода к общеобразовательной подготовке студентов на основе междисциплинарной графической подготовки, т. е. тесной взаимосвязи таких дисциплин как: начертательная геометрия, инженерная графика, прикладная геометрия, компьютерная графика, CAD / CAM технологии, высшая математика и информатика. Этому способствует введение в учебный процесс новых дисциплин, таких как, «Инженерная и компьютерная графика», «Начертательная геометрия и графика».

Список литературы

1. Вальков К.И. Введение в теорию моделирования. – Л.: ЛИИСИ, 1974. – 152 с.
2. Вальков К.И. Машину учат говорить? // Вопросы геометрического моделирования. – Л.: ЛИСИ, 1980. – С. 7–53.
3. Гамаюнов Р.Ф. К вопросу о гносеологических функциях изображения. // Тр. МАДИ. – 1973. – Вып. 64. – С. 28–32.
4. Дуров Н.П. Руководство к геометрическому черчению / Н.П. Дуров, Е.С. Сидоров. – СПб., 1870. – 189 с.
5. Елисеев Н.А. Становление и развитие методов наглядного изображения в технической графике. Вклад учёных и инженеров Петербургского путейского института в формирование отечественной прикладной геометрии (1809–1950). – СПб.: ПГУПС, 2008. – 201 с.
6. Елисеев Н.А. Становление и развитие основ теории начертательной геометрии и ее приложений в ИКИПС–ПГУПС / Н.А. Елисеев, Ю.Г. Параскевопуло. – СПб.: ПГУПС, 2010. – 88 с.
7. Каргин Д.И. Письмо во Всесоюзный комитет по делам Высшей Школы при СНК СССР // ПФА РАН, ф. 802, оп. 1, ед. хр. 241, 1940 – Л. 12
8. Каргин Д.И. Разрешающая способность глаза при выполнении чертежей и причины субъективных ошибок // Тез. докл. II научно-техн. конф. ЛИИЖТа – Л.: ЛИИЖТ, 1937. – С. 120.
9. Каргин Д.И. Исторические данные о глазе. Глаз – анатомия и другое // ПФА РАН, ф. 802, оп. 1, ед. хр. 27, б/д. – 47 л.
10. Каргин Д.И. Точность графических расчётов: докт. дис. // ПФА РАН, ф. 802, оп. 1, ед. хр. 10, II ч., 1937. – 383 л.
11. Каргин Д.И. Чертёжные инструменты. История и теория шрифта. Чертёжное дело. // ПФА РАН, ф. 802, оп. 1, ед. хр. 188, 1940. – 199 л.
12. Каргин Д.И. Советское изобретательство в области чертёжных инструментов. // ПФА РАН, ф. 802, оп. 1, ед. хр. 192, 1949 – 71 л.
13. Корнев Л.И. К автоматизации процесса черчения // Вопросы теории и практики начертательной геометрии: Тр. ЛИИЖТа. Вып. 284. – Л.: ЛИИЖТ, 1965. – С. 103–107.
14. Котов Ю.В. Как рисует машина. – М.: Наука, 1988. – 224 с.
15. Ларионов А.М. История института инженеров путей сообщения императора Александра I за первое столетие его существования 1810–1910. – СПб., 1910. – 405 с.
16. О трудах офицеров Корпуса инженеров путей сообщения (по технической части) // Журнал путей сообщения. – СПб., 1826. – Кн. 2. С. 29–37, Кн. 3. С. 1–18, Кн. 5. С. 1–21
17. Потье К.И. Основания начертательной геометрии для употребления воспитанниками Института корпуса инженеров путей сообщения / пер. с фр. Я.А.Севастьянова – СПб., 1816. – 119 с.
18. Потье К.И. Речь, произнесённая директором Института корпуса инженеров путей сообщения Г. Генерал-Лейтенантом Потье на публичном испытании Мая 4 сего 1835 г. // Журнал путей сообщения. – 1835. – Кн. №3 – С. 1–11.

19. Проект графа Миниха о предохранении С.-Петербурга от наводнения // Журнал Главного Управления Путей сообщения и Публичных зданий: Материалы для истории строительного дела в России. Т. XXIX – СПб., 1859. – С. 70–92.
20. Редер А.Х. Об изометрической проекции. – СПб., 1861. – 116 с.
21. Рынин Н.А. Значение начертательной геометрии и сравнительная оценка главнейших её методов. – СПб., 1907. – 89 с.
22. Рынин Н.А. Начертательная геометрия: Перспектива. – Пг., 1918. – 600с.
23. Севастьянов Я.А. Основания начертательной геометрии. – СПб., 1821. – 186 с.
24. У истоков отечественной школы мостостроения. К 125-летию кафедры «Мосты». 1883–2008 / под ред. В.Н. Смирнова. – СПб.: ПГУПС, 2008. – С. 133.
25. Якунин В.И. Учебное пособие по начертательной геометрии на базе ЭВМ / В.И. Якунин, Г.Ф. Иванов, В.Н. Куравлёва [и др.]. – М.: МАИ, 1987. – 74 с.

Замалиева Альбина Ирековна

ведущий специалист

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»

г. Казань, Республика Татарстан

DOI 10.31483/r-97708

РАЗВИТИЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** цель работы – исследовать развитие академической мобильности. Важным выводом этого исследования является то, что необходимо изучение иностранных языков для развития академической мобильности студентов. Многие студенты владеют иностранным языком на недостаточном уровне для участия в программах академической мобильности, поэтому важно развивать иноязычные компетенции у студентов. Результаты, обсуждаемые в этой статье, могут иметь практическую ценность для учителей высшей школы, для учебных заведений, занимающихся развитием академической мобильности студентов.*

***Ключевые слова:** студенческая мобильность, высшее образование, иноязычная среда, мультилингвизм.*

В настоящее время одной из задач высшей школы в России является ее модернизация, которая способствовала бы повышению качества и эффективности образования. Достижению этих задач способствует развитие академической мобильности студентов [2]. Проблема академической мобильности особенно актуальна в современных условиях, поскольку способствует формированию новых знаний и навыков. Важно, чтобы у студентов была возможность выезжать в другие университеты и развивать компетенции, которые необходимы как в академической деятельности, так и в профессиональной деятельности. Данный опыт обогащает студентов и развивает их компетенции.

Международная академическая мобильность – важный инструмент интеграции России в международном образовательном пространстве. На сегодняшний день многие вузы стремятся развивать международное

сотрудничество. Межвузовское сотрудничество влечет за собой развитие совместных проектов и обменных программ. В рамках данного сотрудничества участвуют не только российские, но и западные вузы. Университеты заключают меморандумы и договоры о взаимном сотрудничестве. В рамках данных соглашений студенты обеих сторон имеют возможность участвовать в обменных программах. Данные программы призваны дальше развивать сотрудничество между университетами и способствовать налаживанию связей между преподавателями и исследователями данных вузов. При этом показатели академической мобильности влияют на ведущие мировые и национальные рейтинги [3]. Университеты стремятся развивать сотрудничество в рамках академической мобильности, увеличивать цифры исходящей и входящей мобильности, таким образом увеличивая также свои позиции в ведущих рейтингов университетов. Данные рейтинги позволяют повысить конкурентоспособность вуза, его узнаваемость среди других университетов, увеличивая приток студентов, желающих обучаться именно в этом заведении.

У высшего учебного заведения, как правило, есть своя стратегия интернационализации. В ней прописываются цели и задачи университета на долгосрочную перспективу. Стратегия одного университета отличается от стратегии другого университета. Этому процессу могут сопутствовать определенные изменения на уровне вуза [1]. Такие как увеличение роста мобильности, как входящей, так и исходящей, увеличение позиций вуза в таких рейтингах, как QS, Times Higher Education, и т. д. Данные рейтинги важны для любого университета и говорят о престиже, высокой репутации данного вуза. Многие студенты ориентируются именно на эти рейтинги при выборе университета, в который они предпочитают поступать и в дальнейшем учиться.

Большинство студентов, участвующих в программах академической мобильности, сталкиваются с трудностями. Часто студенты не знают образовательные системы других стран, систему зачетных единиц и др. Кроме того, недостаточный уровень знания иностранного языка препятствует академической мобильности студентов.

Знание иностранных языков играет важную роль в рамках академической мобильности. Их знание помогает не только участвовать в программах академической мобильности, но и успешно адаптироваться в иноязычной среде.

На сегодняшний день европейские университеты предлагают курсы студентам, выезжающим по программам академической мобильности. Это дистанционные курсы, способствующие формированию иноязычных компетенций. Часто данные курсы не распространяются на российских студентов. При этом владение иностранным языком у студентов, выезжающих по обменным программам не должно быть ниже уровня B1, согласно общеевропейской системе уровней владения иностранным языком (CEFR). В случае если студент не владеет иностранным языком на должном уровне, у него нет возможности участвовать в обменной программе. Более того, если язык программы и курсы данной программы не на английском, студенту необходимо знать и этот язык. Если студент не знает этот язык, например, в испанских вузах это, как правило, испанский, то он не сможет найти курсы по специальности, которую он получает в отправляющем вузе. Таким образом, необходимо формировать иноязычные

компетенции, необходимые студентам по программам академической мобильности.

В Европе плюрилингвальное образование начало развиваться в конце 90-х годов для обучения языковому разнообразию в обществе. Плюрилингвизм рассматривается как способность использовать более одного языка в данном регионе, независимо от того, кто говорит на них [7].

В России Федеральные законы «О государственном языке Российской Федерации» (2005), «О языках народов Российской Федерации» (1998), Конституция Российской Федерации (1993) объясняют языковую политику России. Мультилингвизм определяется как употребление нескольких (более двух) языков в пределах определённой социальной общности [5]. При этом полилингвальное обучение рассматривается как приобщение к мировой культуре средством нескольких языков [6].

На развитие языковой личности в рамках полилингвального образования влияют ряд факторов. В отечественной литературе авторы упоминают такие факторы как статус в обществе, круг общения, образование, семья и СМИ [4]. В западной литературе авторы пишут о развитии мультилингвизма в Европе благодаря созданию программ академической мобильности, таких как «Эразмус+». Создателей программы волновал вопрос о языковых знаниях студентов, и продвижение мультилингвизма использовалось как часть стратегии при построении Европейского союза [10].

Л. Руис Де Заробе и Ю. Руис Де Заробе (2015) пишут о том, что важно понимать среду, где происходит изучение и приобретение более чем двух языков. Это может быть семья, школа, общество, рабочая среда, проживание в другой стране и т. д. [10].

Связи с этим возникает вопрос: чему и как мы обучаем студентов, как и где [9]. Возникает необходимость изучения иностранных языков. Мультилингвальность становится целью и преимуществом в развитии академической мобильности [8].

Список литературы

1. Алешина И.В. Интернационализация. Стратегия развития университета в эпоху глобализации / И.В. Алешина // Вестник ГУУ. – 2017. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/internatsionalizatsiya-strategiya-razvitiya-universiteta-v-epohu-globalizatsii> (дата обращения: 06.12.2019).

2. Бринев Н.С. Академическая мобильность студентов как фактор развития образования / Н.С. Бринев, Р.А. Чуянов // Пути развития высшего образования в России: материалы науч.-практ. конф. – Омск: ОГПУ, 2001. – С. 31–34.

3. Ватолкина Н.Ш. Академическая мобильность студентов в условиях интернационализации образования / Н.Ш. Ватолкина, О.П. Федоткина // Университетское управление: практика и анализ. – 2015. – С. 17–26.

4. Дохова З.Р. Би-/полилингвальная и би-/поликультурная языковая личность: тенденции и специфика изучения (на материале кабардино-балкарской республики) / З.Р. Дохова // Лингвориторическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты. – 2017. – №22-3. – С. 88–94.

5. Многоязычие. Полилингвизм как способ языковой организации мира / А.Е. Карпенко // Язык и культура: материалы XXIX Международной науч.-практ. конф. (23 мая – 16 июня 2017 г.). – Новосибирск, 2017. – С. 58–62.

6. Халяпина Л.П. Концепции поли-, мульти- и плюрилингвального обучения в отечественной и зарубежной языковой политике / Халяпина Л.П. // Вестник НГЛУ. – 2018. – №43. – С. 141–151.

7. Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education // Council of Europe [Electronic resource]. – Access mode: <https://rm.coe.int/CoErm-PublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016806ae621> (дата обращения: 06.12.2019).

8. Internationalization and multilingualism in higher education of Brazil // Languages without Borders. URL: http://isf.mec.gov.br/images/2016/agosto/Languages_without_Borders.pdf (дата обращения: 06.12.2019).

9. Lysgard H.K. & Rye S.A. Between striated and smooth space: Exploring the topology of transnational student mobility // Environment and Planning A. 2017, vol. 49 (9), 2116–2134.

10. Ruiz de Zarobe L. & Ruiz de Zarobe Y. New perspectives on multilingualism and L2 acquisition: an introduction // International Journal on Multilingualism. 2015, vol. 12 (4), 393–403.

Кочеткова Лариса Григорьевна

преподаватель

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

К ВОПРОСУ О ЦЕННОСТНЫХ АСПЕКТАХ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

***Аннотация:** автором рассматриваются некоторые аспекты социокультурной компетенции студентов неязыковых вузов. Актуальность формирования иноязычной социокультурной компетенции студентов различных направлений и подготовок неязыковых факультетов определяется острой необходимостью владения иностранным языком современными специалистами и развитием социокультурной компетенции в условиях прогрессивного развития мировых держав. В статье раскрывается ценность иноязычного образования как неотъемлемой части социокультурной компетенции.*

***Ключевые слова:** аксиологический аспект, иноязычное образование, социокультурная компетенция, формирование.*

Современными отечественными и зарубежными учеными широко изучен вопрос о содержании обучения. Такие исследователи как Л.К. Гребенкина, В.В. Краевский, В.И. Слостенин, В.С. Цетлин, Г.С. Щукина сходятся во мнении, что содержание обучения является непрерывно меняющейся категорией в условиях глобализации мирового сообщества. Как показывает анализ трудов ведущих педагогов-исследователей, единого мнения касательно компонентного состава содержания обучения иностранному языку в неязыковом вузе не сложилось. С одной стороны, в исследованиях В.П. Кузовлева, И.Я. Лернера, Е.И. Пассова важнейшей задачей содержания обучения определена необходимость приобщения обучающихся к накопленному социокультурному банку знаний, заложенному носителями изучаемого языка. По мнению современных ученых содержание образования не только включает знания о мире, истории, народах, опыт творческой деятельности, но также и опыт эмоционального отношения к

объектам современного мира. С другой стороны, исследователь Э.И. Соловцова подчеркивает наличие проблемных аспектов в композиционном составе и предлагает сделать акцент на сферах коммуникативной деятельности. Н.Д. Гальскова считает целесообразным более детально относиться к темам и ситуациям и разработать программы их эффективного развития с внедрением текстов и речевых образцов.

Изучение иностранного языка в условиях неязыковых вузов подразумевает тесное сочетание социокультурного и профессионально делового аспектов, которые составляют межкультурную коммуникацию будущих специалистов. Подготовка студентов к социокультурному общению осуществляется посредством социокультурной составляющей, которая активизирует социокультурный подход к преподаванию иностранного языка в неязыковом вузе. Осуществление социокультурного подхода отражается в обучении иностранному языку в контексте диалога культур, основой которого признано сопоставление, осмысление студентами лингвокультурных особенностей страны изучаемого языка и России [2; 3].

Полагаем возможным обратить внимание, что содержание обучения иностранному языку в Академии ФСИН на неязыковых факультетах состоит из тем, формирующих речевые умения и навыки обучающихся. Компоненты содержания образования в современных условиях обучения иностранному языку включают тематические тексты не только в графической, но и в языковой форме, материал и навыки оперирования языковым материалом, речевые навыки и умения [1].

Учеными принято считать, что социокультурная компетенция является составляющей коммуникативной компетенции. В трудах исследователей социокультурная компетенция определяется как «совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка» [5].

К основным компонентам социокультурного подхода в условиях обучения иностранному языку мы относим:

- 1) лингвистический, включающий лексику, термины, фразеологизмы;
- 2) страноведческий компонент;
- 3) прагматический, который знакомит с правилами речевого и социального поведения в рамках страны изучаемого языка;
- 4) этический компонент, включающий изучение менталитета, моральных ценностей носителей изучаемого языка [4].

Собственный практический опыт позволяет отметить, что изучение иностранного языка студентами нелингвистических вузов осуществляется с учетом направления профильной подготовки будущих специалистов в процессе формирования социокультурной компетенции будущих выпускников вуза. Преподавателями кафедры иностранных языков осуществляется углубленное изучение социокультурных средств профессионально ориентированного общения по тематическому принципу согласно нормативным документам вуза. Студенты неязыковых факультетов получают и закрепляют базовые знания на практических занятиях посредством освоения тем, включенных в рабочие программы по дисциплине «Иностранный язык». Например, темы, изучающие культуру, историю,

традиции страны изучаемого языка и родной страны, темы, изучающие геополитическое положение страны изучаемого языка и России, темы, знакомящие с системой высшего профессионального образования в иноязычных странах и в России, являются обязательными в рабочих программах Академии ФСИН на неязыковых факультетах.

В связи с кардинальными изменениями в сфере политической, экономической, научной деятельности мировых держав, наиболее актуальными становятся темы исторического, профессионального, экономического и культурного значения, подчеркивающие ценность иностранного языка в рамках международного общения.

Как показывает практический опыт, формирование социокультурной компетенции студентов неязыковых вузов происходит особенно эффективно в процессе изучения тем профессиональной сферы деятельности будущих специалистов. Так, темы «Политическая структура страны изучаемого языка», «Политическая структура России», «Основы правовой культуры России», «Правовая культура Великобритании» формируют и активизируют профессиональное иноязычное общение будущих выпускников Академии ФСИН, способных составить достойную конкуренцию выпускникам неязыковых вузов России и зарубежных стран.

Исходя из вышесказанного, мы обращаемся к аксиологическому аспекту формирования ценностного отношения студентов к владению иностранным языком. Неоспоримым остается тот факт, что современный мир диктует необходимость изучения на занятиях по иностранному языку таких проблем, как катастрофы экологического характера, экономические кризисы, демографические проблемы, неоднозначное отношение к раизму, полярных позиционных взглядов по вопросам политических противоречий и мирных путей их разрешения [4]. В связи с этим, преподавателями кафедры иностранных языков Академии ФСИН непрерывно осуществляется формирование социокультурной компетенции студентов и курсантов различных специальностей и направлений подготовки на основе изучения материалов аутентичного характера, содержащих информацию страноведческой направленности. На практических занятиях нами широко применяются современные аудио и видеоматериалы, благодаря которым осуществляется проникновение в языковую среду, развивается языковое чутье, формируются и расширяются навыки коммуникативного общения будущих специалистов [6].

Возьмем на себя ответственность сказать, что специфика изучения иностранного языка в неязыковом вузе ощущается в ограниченном объеме аудиторных занятий, что способствует организации сочетания практических занятий и самостоятельной работы. Внеаудиторные формы занятий включают организацию и проведение тематических конференций, дискуссий, диспутов по актуальным вопросам страноведческой направленности и по вопросам государственного устройства России, США, Великобритании, особенно интересным для студентов юридического факультета. Выбор тем для углубленного изучения, более широкого осмысления, всестороннего анализа студентами неязыковых факультетов осуществляется совместно с преподавателем, учитывая востребованность и актуальность изучаемых вопросов и тем коммуникативного общения в современном обществе, злободневность ключевых аспектов, что повышает

мотивацию студентов к овладению иностранным языком и их познавательную активность.

Так, социокультурный подход к изучению иностранного языка в неязыковом вузе расширяет представление студентов о культурных традициях народов Великобритании, США, исторически значимых для страны и общества событиях, углубляет знания о государственном устройстве России и иноязычных стран, что позволяет увидеть и осмыслить происходящие события политического характера на мировой арене. Благодаря практическому опыту подчеркнем, что живой интерес у студентов неязыковых вузов на занятиях по изучению иностранного языка вызывают темы по изучению системы высшего образования в Великобритании и США, темы о проведении свободного времени студентами иноязычных стран. Актуальны и востребованы для более подробного изучения студентами Академии ФСИН темы, раскрывающие особенности речевого этикета носителей изучаемого языка, что делает процесс формирования навыков диалогического и монологического общения более эффективным. Заметим, что именно сопоставление традиций, устоев, культурных и нравственных ценностей родной страны и страны изучаемого языка, путей исторического развития России и иноязычных стран, позволяет студентам сформировать собственную устойчивую позицию на основе знаний традиционного характера и благодаря современным информационным ресурсам.

Таким образом, понимание родной культуры и истории становится более осознанным и глубоким, что положительно отражается на этическом, эстетическом, нравственном образовании будущих специалистов посредством изучения иностранного языка. Также, посредством употребления студентами в упражнениях речевых клише согласно конкретным ситуациям общения и речевого этикета, ценностное отношение к изучению иностранного языка в рамках освоения профессиональных дисциплин и знаний профессионального характера, возрастает. Результатом приобретенных навыков и умений студентами неязыковых вузов мы склонны назвать умение грамотно, четко, дипломатично, корректно и уверенно строить общение с представителями зарубежных стран и носителями иной культуры, точно использовать накопленные знания страноведческого характера и понимать иноязычную речь, что является мощным аспектом формирования иноязычной социокультурной компетенции студентов [4].

Список литературы

1. Верещагин Е.М. Язык и культура / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Русский язык, 1976. – 248 с.
2. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам / Г.В. Елизарова. – СПб.: Союз, 2001. – 291 с.
3. Зимняя И.А. Речевая деятельность и речевое поведение в обучении иностранному языку / И.А. Зимняя // Сборник научных трудов Московского государственного педагогического института иностранных языков. – 1984. – №242. – С. 3–7.
4. Гальскова Н.Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2004. – №1. – С. 49.
5. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
6. Томахин Г.Д. Понятие лингвострановедения. Его лингвистические и лингводидактические основы / Г.Д. Томахин // Иностранные языки в школе. – 1980. – №3. – С. 77–81.

Лаврентьев Максим Владимирович

канд. юрид. наук, доцент
Поволжский институт управления им. П.А. Столыпина
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Саратов, Саратовская область

Косырев Андрей Васильевич

студент
Институт прокуратуры
ФГБОУ ВО «Саратовская государственная
юридическая академия»
г. Саратов, Саратовская область

ИСПРАВИТЕЛЬНАЯ КОЛОНИЯ ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ БЕЛЬ-ИСЛЬ ВО ФРАНЦИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX в.

***Аннотация:** статья посвящена устройству кораблей-приютов и колонии Бель-Исль для несовершеннолетних преступников во второй половине XIX в. – начале XX в. во Франции. Рассказывается об устройстве колонии Бель-Исль, содержании несовершеннолетних арестантов, их воспитании и обучении, наградах и взысканиях.*

***Ключевые слова:** Франция, XIX век, несовершеннолетние преступники, корабли-приюты, наказание, пенитенциарная система.*

Благодаря идеям Иоганна Генриха Песталоцци об исправлении несовершеннолетних преступников в специализированных заведениях в 30–40-х годах XIX в. Западная Европа была покрыта сетью многочисленных колоний для содержания малолетних арестантов. Во Франции была создана Меттрэ – земледельческая колония на 700 человек, в Швейцарии – Бехтелен, в Германии – знаменитый Суровым Дом (Раугхаус), основанный пастором И.Х. Вихерном.

Первой страной, которая организовала у себя приюты для несовершеннолетних преступников, помещенные в корпуса старых кораблей, стала Великобритания. По материалам А.Р. Павлушкова, «...начальник Главного Тюремного управления ... поручил В. Несслеру собрания сведения о так называемых трэйнинг шипс – учебных кораблях для малолетних преступников и беспризорных детей в Англии. В его распоряжении были представлены ежегодные парламентские отчеты с 1894 г., справки по реформаториям, документация по организации работы на учебных кораблях. Ему удалось посетить четыре судна: «Шеффсбери», «Эксмут», «Корнвалл», стоявшие недалеко от Лондона, и «Акбар» – около Ливерпуля. Еще одно судно – «Кларенс», являвшееся образцом, сгорело незадолго до прибытия в 1899 г. российской делегации. Все суда были списаны (средний возраст около 30 лет), но имели хорошее техническое состояние. Из четырех судов три были парусными» [1, с. 34].

Появились такие корабли – приюты для несовершеннолетних практически во всех странах Западной Европы [2]. Но особенно интересна

практика использования подобного типа исправительно-воспитательных заведений во Франции.

В середине XIX в. в департаменте Морбиан, в Бретани, на острове Бель-Исль (примерно в десяти километрах от берега), в стенах крепости XVII в., была открыта специализированная колония для несовершеннолетних правонарушителей Бель-Исль. Главный метод исправления и воспитания несовершеннолетних правонарушителей было обучение навыкам морского дела. «В то время, как в других заведениях воспитанники заменяют только взрослых работников, земледельцев или ремесленников, нужных для сельскохозяйственных работ или для поправки зданий самой колонии, Бель-Исльская колония имеет главной целью обучение известной части воспитанников тяжелым обязанностям моряка. Здесь посвящают юных заключенных в многочисленные подробности морского дела; в особых мастерских питомцы обучаются практическим приемам и получают первые сведения по своему будущему ремеслу» [3, с. 807–808].

Всего в колонии было создано четыре мастерских, специально для обучения морскому ремеслу. По сведениям А. Моняковой, «в первой обучаются обязанностям матроса и употреблению компаса; во второй – выделке парусов и сетей; в третьей делают такелажные принадлежности и в четвертой – канаты» [3, с. 808].

Первая мастерская представляла собой обширный зал, «служащий также и актовым залом, где размещены в большом порядке, рядом с судовыми вооружениями и ученическими ружьями, все предметы профессионального обучения; морские карты, компас, компасная катушка, руководство для размещения буйков, модель корабля и т. п. Здесь боцманы обучают питомцев узнавать различные части корабля, делать узлы, сезени, ремни, силесени, швартовку и т. д. В этом же зале приучают их держаться на реях, стягивать паруса, одним словом, всем приемам, которыми придется пользоваться позднее на настоящем корабле» [3, с. 808].

Во второй мастерской «находятся только те воспитанники, для которых приближается срок или отбывания воинской повинности или выхода из колонии. Их обучают делать и поправлять паруса и сети» [3, с. 808].

Третья мастерская еще более повышала уровень обучения морскому делу будущих матросов и капитанов. «Мастерская такелажных принадлежностей служит продолжением школы матросских обязанностей. Здесь обучают тренировать и смолить канаты и делать, и чинить все снасти корабля. Впоследствии, воспитанники могут с успехом выдержать вступительный экзамен в марсовую школу в Бресте» [3, с. 808–809].

И, наконец, четвертая мастерская – «мастерская канатов – источник выгоды для администрации и в то же время прекрасная школа для юных заключенных, которые, в очень короткое время, приобретают в канатном мастерстве хороший навык и выделают предметы, смело конкурирующие с продуктами частных производств» [3, с. 808–809].

Главным элементом воспитательно-исправительной среды в деле обучения морскому делу было морское судно «в 25 метров длины, построенное на большом дворе. Это сооружение, снабженное мачтами и парусами, служит для обучения питомцев различным корабельным приемам. Воспитанники разделяются на две вахты, как на казенных судах ... и учатся спускать и поднимать паруса, брать рифы, спускать брам-реи и, при необходимости, совершенно разоружать судно и снимать мачты. Их

заставляют производить различные маневры, которые делают парусные суда на рейде и в море; сняться с якоря, стать на якорь, повернуть судно, лечь в дрейф, спустать паруса соответственно усилению ветра, провести к ветру во время шторма. Хотя воспитанники производят только подобные маневры, но их воображение и ум, при помощи объяснений наставников, дополняют без труда то, что невозможно сделать вследствие неподвижности судна. Но, кроме того, во время прогулок по морю, которые они совершают ежедневно на катере, принадлежащем колонии, питомцы часто имеют возможность видеть все эти маневры в исполнении парусных судов» [3, с. 808–809].

Для того, чтобы воспитанники колонии на практике занимались обучением морским ремеслом, использовались морские корабли. «[Плавучие сооружения, нужные для обучения воспитанников, заключаются в пяти судах, построенных в Нанте и Палэ; четыре судна употребляются для упражнений на море с рулем и парусом и для ловли рыбы на рейде; два специально назначены для ловли сардинок и для обучения плаванию с кормовым веслом, – одно в 8 метров длины, другое – в 9 метров и вмещают в себя 8 воспитанников и надзирателя-матроса. Материал для рыбной ловли по большей части делается самими питомцами и потому не вызывает больших расходов администрации. Кроме удочек и различных других приспособлений колония имеет четырнадцать сетей для сардинок, три сети для султанки, десять – для макрели, один большой волок и три больших невода. Надзиратель – специалист моряк руководит действиями на море под командой капитана морской службы» [3, с. 809]. Воспитанники колонии принимали активное участие в рыбной ловле, обучаясь рыболовству. «Рыболовный промысел, позволяя вносить учеников в морские списки Бель-Исльского квартала и тем самым отдавать их в военную службу в 18 лет, доставляет всему заведению такие средства пропитания, которыми нельзя пренебрегать. В 1902 г. улов составлял 4 667 кг. Различной рыбы, из них 4 665 килограммов сардин; из этого улова было приготовлено 80 обедов для всего состава воспитанников и, кроме того, очень много было отослано в другие колонии и тюрьмы» [3, с. 809–810].

Наконец, обучение морскому делу юных правонарушителей завершалось на шхуне «Сирена» – парусном судне водоизмещением 250 тонн, «построенным из тика и недавно приобретенным морским ведомством» [3, с. 810]. На нем воспитанники выходили в открытое море, каждое лето и начало осени, с 15 июля по 30 сентября на ловлю тунца; «в начале сезона ловля эта происходит у берегов Испании, а к концу на 80–100 миль от Бель-Исля – в открытом море. Уходит судно приблизительно на неделю. С 1 ноября до апреля происходит ловля различной плоской рыбы» [3, с. 810].

По окончании срока пребывания в заведении воспитанники, «пробывшие на судне известное время, не только имеют право быть внесенными в морские списки и в 20 лет быть взятыми в морскую службу, но также легче попадают на торговые суда далекого плавания, а наиболее развитые и лучше аттестованные даже на пароходы Главного Трансатлантического Общества» [3, с. 810].

Хотя колония для несовершеннолетних правонарушителей на Бель-Исле находилась на берегу, часть воспитанников содержалась на корабле, так что формально они находились на корабле-приюте.

Опыт колонии Бель-Исль был очень примечателен для того времени. Обучение несовершеннолетних правонарушителей морскому делу помогло вернуть в общество законопослушных граждан.

Список литературы

1. Павлушков А. Р. Плавучие тюрьмы для несовершеннолетних и роль религии в исправлении нарушителей: к вопросу об использовании зарубежного опыта в России // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2016. – №2.

2. Лаврентьев М.В. Корабли-приюты для несовершеннолетних преступников в Западной Европе в XIX – начале XX в. / М.В. Лаврентьев, А.В. Косырев // Образование и педагогика: перспективы развития: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. с межд. участ. (Чебоксары, 23 окт. 2020 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: ИД «Среда», 2020.

3. Монякова А. Французская морская пенитенциарная колония в Бель-Исле // Тюремный вестник. – 1903. – №10.

Лаврентьев Максим Владимирович

канд. юрид. наук, доцент

Сулимин Александр Николаевич

канд. полит. наук, доцент

Поволжский институт управления
им. П.А. Столыпина
ФГБОУ ВО «Российская академия
народного хозяйства
и государственной службы
при Президенте РФ»
г. Саратов, Саратовская область

**КОРАБЛИ – ПРИЮТЫ
ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ
ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ В БЕЛЬГИИ
ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX в.**

Аннотация: статья посвящена устройству кораблей-приютов для несовершеннолетних преступников во второй половине XIX в. – начале XX в. в Бельгии. Рассказывается об устройстве кораблей-приютов, содержании несовершеннолетних арестантов, их воспитании и обучении, наградах и взысканиях.

Ключевые слова: Бельгия, XIX век, несовершеннолетние преступники, корабли-приюты, наказание, пенитенциарная система.

Благодаря идеям Иоганна Генриха Песталоцци, великого подвижника и создателя пенитенциарной педагогики, об исправлении несовершеннолетних преступников в специализированных заведениях, в 30–40-х годах XIX в. в Западной Европе были открыты многочисленные колонии и приюты для содержания малолетних арестантов. Во Франции была создана Меттрэ – земледельческая колония на 700 человек, в Швейцарии – Бехтлен, в Германии – знаменитый Суровый Дом (Раугхаус), основанный пастором И.Х. Вихерном. Отдельно создавались приюты для несовершеннолетних правонарушительниц – в Швейцарии («Виктория»), во Франции

(«Дуллен»), в Бельгии («Биирнем»). В особом положении находились специализированные исправительные заведения – корабли-приюты, где воспитанники либо жили на кораблях, либо учились морскому делу.

Первой страной, которая организовала у себя приюты для несовершеннолетних преступников, помещенные в корпуса старых кораблей, стала Великобритания. По материалам А.Р. Павлушкова, «...начальник Главного Тюремного управления ... поручил В. Несслеру собрания сведения о так называемых трэйнинг шипс – учебных кораблях для малолетних преступников и беспризорных детей в Англии. В его распоряжении были представлены ежегодные парламентские отчеты с 1894 г., справки по реформаториям, документация по организации работы на учебных кораблях. Ему удалось посетить четыре судна: «Шеффсбери», «Эксмут», «Корнвалл», стоявшие недалеко от Лондона, и «Акбар» – около Ливерпуля. Еще одно судно – «Кларенс», являвшееся образцом, сгорело незадолго до прибытия в 1899 г. российской делегации. Все суда были списаны (средний возраст около 30 лет), но имели хорошее техническое состояние. Из четырех судов три были парусными» [1, с. 34].

Появились такие корабли – приюты для несовершеннолетних практически во всех странах Западной Европы [2]. Но особенно интересна практика использования подобного типа исправительно-воспитательных заведений в Бельгии.

В 1855 г. в Бельгийском королевстве было устроено специализированное учреждение для матросов Винген, с «приблизительно с 10 моргами (гектарами) земли, состоит из вновь выстроенного в том же году, снабженного всеми хозяйственными приспособлениями здания на 104 питомца. В небольшом пруду, вырытом перед зданием школы, находится трехмачтовое торгового флота судно, назначенное для упражнений питомцев» [3, с. 76].

Для поступления в матросское заведение Винген было «недостаточно одного желая и физической способности, равно и необходимо всегда согласия родственников или опекуна; для этого требуется еще более или менее продолжительное безупречное поведение в Рюисселеде (другой бельгийской колонии. О ней см.: [4; 5] – М.Л., А.С.), так как на вступление в корпус флотских учеников смотрят как на награду. Хотя море удалено отсюда на несколько десятков миль, однако устройство заведения с его маленьким арсеналом, который содержит все корабельные орудия, якоря и оружие, с находящимся в пруде пред заведением трехмачтовым судном, управляемым опытным моряком, дает вполне возможность изучить должность матроса; сведения, приобретаемые здесь мальчиками, высоко ценятся антверпенским торговым флотом, куда питомцы во всякое время охотно принимаются» [3, с. 80].

В самой болотистой местности, в центральной Фландрии, был расположен целый комплекс – целых три исправительных заведения: колония для несовершеннолетних правонарушителей Рюисселед, школа для обучения морскому делу Винген и приют для несовершеннолетних правонарушительниц Биирнем. По восторженному отзыву российского педагога и путешественника М.Б. Чистякова, посетившего Винген в 1866 г. «нас, Русских, трудно удивить внешностью; но здания этой колонии невольно поражают огромностью, красотой, простором и архитектурной стройностью расположения. Кругом же чудные жатвы, огромный

плодовый сад, при входе в главное заведение (Рюисселед – М.Л., А.С.) прекрасные цветники, фонтан между ними и Вингеном, на расстоянии полуверы, ровная зеленая луговина; на самой середине порядочный прудок с трехмачтовым, вполне оснащенным кораблем; со всех сторон – небольшие леса, пересекаемые плодородными полями; в разных направлениях идут прекрасные широкие дороги; все рассчитано, расчищено и обработано» [6, с. 25].

Контингент в Вингене был своеобразным. По сообщению М.Б. Чистякова «мальчики и девушки поступают часто совсем больные, слабые, с сильным развитием скорбунных и глазных болезней; тут не до ученья; надо лечить и укреплять здоровье. Многие, выросшие из грязи, среди всякого рода нечистой и беспорядочной жизни, до того привыкли к неопрятности, что она сделалась для них потребностью; – изволь истреблять эту потребность. Большая часть не умеет ничего делать и закоренели в бродяжнической праздности; сначала надо приучать их к физическому труду, да притом так, чтоб он не казался им наказанием. Присланные из исправительных домов, существующих при тюрьмах, еще хоть мало-мальски знают грамоту и кое-что из закона Божия; а взятые с больших дорог, с улиц, из воровских и разбойнических шаек, почти все безграмотны, не имеют ни о чем понятия, говорят только на своем воровском языке, словам обыкновенного языка дают свой технический смысл, на все вещи смотря со своей специальной точки зрения, приучены к притворству, к обману, ко всем тонкостям воровского лукавства, никогда не исповедовались и не приобщались, не знают ни одной молитвы, не знают даже, к какому вероисповеданию они причисляются. Сверх того, они должны учиться грамоте на двух языках – французском и фламандском» [6, с. 31].

Будущих моряков в Вингене обучали в отличии от других воспитанников специализировано. Учебная часть там шла совершенно иначе, «там – она Учебная часть в Матросском училище (в Вингене) идет совершенно по-другому: там она – главное дело, потому что с нею непосредственно соединяются и практические занятия воспитанников, и будущее их назначение. Кроме истории, географии, математики и других специальных наук, там учатся английскому языку. Морская служба представляет колонистам большие выгоды, поэтому в матросское училище они поступают весьма охотно и стараются всячески удержаться в нем; а это уже лучшее условие, чтоб они хорошо вели себя и прилежно учились. Знания, сколько можно судить по нескольким урокам, на которых спрашивали воспитанников, сообщаются им продолжительные и основательные; особенно хорошо отвечал из гидрографии» [6, с. 31].

Казалось бы, и отношение к воспитанникам колонии должно быть гуманным. Но нравы, сохранившиеся с давних времен, царили в бельгийских колониях. Особенно это относилось к различным видам наказаний и высыланий. По свидетельству очевидца, М.Б. Чистякова: «обращение надзирателей с колонистами мне показалось довольно грубоватым и даже несколько жестким; у каждого надзирателя на полевых работах я видал в руках палку; он резко и совсем неприветливо покрикивал на них; при мне однако же никого не били; раз только, когда я незаметно сидел на одном огромном классе, человек в полтора роста, или больше, какой-то учитель, вошедши, ни за что ни про что начал щелкать линейкой по порядку всякого, кто попадался. Воспитанники все взглянули на меня; некоторые

покраснели; он тоже меня увидел и перестал шелкать. Сеченья по строгим правилам искусства, кажется, у них не производится; по крайней мере, начальники и подчиненные отрекаются от этого; но десятилетний сын хозяйина, у которого я жил, воспитывающийся в этой же школе, говорил мне, что их бьют веревками по головам, по рукам и по чему ни попало. Другие наказания у них суровы; в карцер сажают иногда месяца на три, выводя оттуда только на работы и заставляя работать в одиночку, в отчуждении от других. Это, впрочем, я узнал опять не от начальства. Но при мне один мальчик, лет 12-ти, должен был бегать по двору больше двух с половиной часов, сперва в деревянных сапогах, потом босиком; под конец он уже едва волочил ноги, и на лице его было видно совершенное истомление. Впрочем, на жестокое обращение воспитанники никогда мне не жаловались» [6, с. 36–37]. Такая была бельгийская педагогика всего лишь сто лет назад.

Опыт кораблей-приютов был очень примечателен для того времени. Позже, когда конструкция морских кораблей изменилась, размещение такого числа малолетних арестантов для проживания оказалось невозможным. После Первой мировой войны такая практика окончательно прекратила свое существование. Но исправление малолетних правонарушителей на кораблях – приютах помогло вернуть в общество законопослушных, достойных своей страны граждан.

Список литературы

1. Павлушков А.Р. Плавучие тюрьмы для несовершеннолетних и роль религии в исправлении нарушителей: к вопросу об использовании зарубежного опыта в России. // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2016. №2.
2. Лаврентьев М.В. Корабли-приюты для несовершеннолетних преступников в Западной Европе в XIX – начале XX в. / М.В. Лаврентьев, А.В. Косырев // Образование и педагогика: перспективы развития: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. с межд. участ. (Чебоксары, 23 окт. 2020 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2020.
3. Альбицкий Е. Исправительно-воспитательные заведения для несовершеннолетних преступников и детей заброшенных в связи с законодательством о принудительном воспитании / Е. Альбицкий, А. Ширген. – Саратов, 1893.
4. Лаврентьев М.В. Бельгийская колония для несовершеннолетних правонарушителей Рюисселед во второй половине XIX в. – начале XX в. / М.В. Лаврентьев, А.С. Сулимин // Образование и наука в современных реалиях: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 4 дек. 2020 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2020.
5. Лаврентьев М.В. Специфика поощрений и взысканий в бельгийской колонии для несовершеннолетних правонарушителей Рюисселед во втор. пол. XIX – нач. XX вв. / М.В. Лаврентьев, А.С. Сулимин // Общество и наука: векторы развития : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с международным участием (Чебоксары, 18 дек. 2020 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2020.
6. Чистяков М.Б. О нравственно-исправительных заведениях в Гамбурге, Бельгии, Франции и Швейцарии. (Из путешествия в 1866 г.). – СПб.: Печатня В. Головина, 1868.

Стручков Афанасий Гаврильевич

аспирант

Научный руководитель

Павлова Екатерина Павловна

канд. пед. наук, доцент

Педагогический институт

ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный

университет им. М.К. Аммосова»

г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ КРАЙНЕГО СЕВЕРА (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ))

Аннотация: цель работы – рассмотреть педагогические условия гражданско-патриотического воспитания школьников в условиях Крайнего Севера. Авторы полагают, исследование подтвердило эффективность гипотезы, что гражданское и патриотическое воспитание школьников Севера будет успешной при соблюдении данных условий: гражданско-патриотическое воспитание школьников в условиях Крайнего Севера будет успешной, если в воспитании соблюдается единство человека с природой; если обеспечивается консолидация государственных структур, школы и семьи в воспитании подрастающего поколения; если создается определенная материально-техническая база для экологического воспитания и просвещения обучающихся общеобразовательных школ.

Ключевые слова: гражданин, гражданско-патриотическое воспитание, отчизна, патриот, природа, родина, родной край, экология.

Предназначение человека – это стать гражданином, и это означает быть причастным к судьбе своего народа, иметь свое нравственно-политическое сознание. Главной задачей современной государственной политики в области образования является воспитание гражданина и патриота России.

В нашей полиэтнической, многоконфессиональной стране понятие патриотизм и гражданственность тесно связаны с таким понятием, как «общечеловеческие ценности»: любовь к родине, к родной природе, к людям, которые живут рядом, и тесно связано с духовно-нравственным воспитанием.

На данный момент школа является основным институтом становления личности, в котором обучающиеся получают нужные знания для полноценной гражданской жизни, примеры поведения, мировоззренческих ориентаций, способов деятельности.

Характер социального воспитания говорит о том, что оно, в конечном итоге, призвано открыть потенциал каждого человека. Этот потенциал может быть раскрыт при условии создания определенного социально-педагогического воздействия на человека, и самое большое влияние на него имеет сама природа. Природа над человеком имеет неизъяснимую власть и природа, родина, народ друг от друга неотделимые понятия, – об этом говорил К.Д. Ушинский. В настоящее время утверждение Г.Н. Волкова

«сохранение природы – акт самосохранения человека, ибо он сам – неотъемлемая часть природы» как никогда актуальна [1, с. 120]. В настоящее время мы наблюдаем на нашей планете много антропогенных факторов, разрушающих окружающую среду, которые способствуют гибели живых организмов. Как сохранить себя, своих близких? Воспитать хотя бы несколько патриотов своей родины. История знает много случаев, когда один человек способен изменить, поменять общество.

Включенность всех жителей Севера в охрану окружающей среды объясняется особенностью жизни на Севере: это полная зависимость от сил природы (суровость зимы, использование природных ресурсов, огромная территория между населенными пунктами и т. д.); специфика природы – ее легкая ранимость и слабость восстановительной силы (очень короткое лето); природа Севера – это школа выживания человека. Поэтому экологическое воспитание и образование является необходимостью. Даже неграмотные жители знали, что надо жить с природой, соблюдая все заповеди, традиции и обычаи народов Севера с незапамятных времен до нашего времени.

Когда мы говорим о бережном отношении к культурным ценностям, обычаям народа и его истории, о воспитании любви к Родине, то мы говорим о гражданском воспитании. Природа и Родина неразделимые понятия. Человек Севера не считает себя владыкой природы, он считает себя частью природы – дитя природы. Такое понятие заключено в поговорке «Человек земли соринка». В учении Айыы (традиционное верование якутов) заключают следующие постулаты: береги свой край родной; не губи растения, зверей, птиц; не порти воду; преклоняйся перед природой; почтительно относись к местам проживания предков. Такие постулаты созвучны с поговорками (на якутском языке): «беда мучит, беда и учит» – «эрэйдээх этигэс», «разбитую чашу не склеить» – «алдьаммыт самсаммат», «не место красит человека, а человек – место» – «дойду сурахтаах, сир ааттаах», «дело мастера боится» – «салан киниттэн хара тыа маһа ытыыр». Такие поговорки – это результат гармонии, умелого сожительства народов Севера с природой, выходящее из осмысления, осознания взаимосвязи человека с природой, отсюда и исходят традиции северного рационального природопользования, и всегда в психологии северного человека главенствует духовное начало от материального блага. Поэтому концепция экологического образования и воспитания в нашей республике была принята как охранный грамота по природоохранительной работе.

Работа по вовлечению к экологической деятельности молодежи начата в нашей республике в основном в форме дополнительного образования детей. Если патриотизм судить по делам, то инициаторами становления природоохранной деятельности в школах были учителя-энтузиасты, известные в Республике Саха (Якутия) и за ее пределами. Благодаря им в крае вечной мерзлоты заложены такие традиции, как юннатское движение, экологические тропы, оранжереи, пришкольные участки, агрошколы. В настоящее время в регионе успешно действуют эколого-биологические центры, организуются научно-образовательные экспедиции школьников. На сегодня в Республике Саха (Якутия) действует 99 общеобразовательных организаций агротехнологического профиля в улусах (районах) и городах.

Одним из основоположников экологического воспитания и образования, патриотом Родины является заслуженный учитель школ РСФСР и Республики Саха (Якутия), Герой Социалистического Труда Г.Е. Бессонов.

Георгий Евдокимович много лет работал над учебно-материальной базой комплекса, где были созданы учебно-опытный участок, краеведческий музей, дендрарий, школьные фермы. Учащиеся не только наблюдали, но и сами ухаживали за животными, вели научную работу, неоднократно становились лауреатами премий Всесоюзной выставки достижений народного хозяйства СССР [2].

Без соответствующей материальной базы не сработает даже очень хорошая идея и самая совершенная технология. Убежденный в этом, Е.Д. Макаров, учитель Сыланской авторской средней школы Чурапчинского улуса (района) республики, при поддержке коллектива школы и местного совхоза за сравнительно короткий срок создал образцовый в условиях сельской школы учебный кабинет, географическую площадку. Е.Д. Макаровым проведена целенаправленная работа по формированию экологической культуры учащихся в сельской школе: организационно-методические разработки использованы в обучении и воспитании школьников [2]. Таким образом, деятельность учителя, направленная на передачу социального опыта и организацию приобретения ребенком собственного природоохранного опыта, является важным звеном в формировании и развитии личности школьника как гражданина.

Доцентом кафедры экологии СВФУ имени М.К. Аммосова, канд. биол. наук, П.А. Гоголевой осуществляется методическая помощь учителям-экологам. Под ее руководством каждый год, в День Земли, организуется научно-практическая конференция «Отходы в доходы», где участниками становятся и учащиеся младших классов общеобразовательных школ, и студенты вузов и средних профессиональных учебных заведений всей республики; организуется выставка «Вторая жизнь вещей»; проводится экомода (учащиеся показывают вещи, сшитые из лоскутков, полиэтиленовых пакетов и т. д.).

Воспитание экологичной личности, гражданина напрямую зависит от непрерывной целенаправленной работы учителя по предупреждению бесцердечного, нерационального отношения ко всему живому, проявления жестокости, черствости, пренебрежения к окружающей среде; фактов грубого отношения к природе, ко всему живому. Поэтому важно научить ребят восхищаться природой, уважительно смотреть на все, что растет, цветет, движется. При исследовании формирования воспитанности мы применяли следующие критерии:

- личностные убеждения, экологическая ответственность;
- практические действия в реальной ситуации;
- сочетание мысли с поступочным компонентом поведения в окружающей среде.

Из этого следует, что формирование убеждения на основе экологической деятельности, ответственного отношения к естественной природе, могут воспитать экологичную личность и настоящего гражданина своей маленькой родины, ведь говорят, если человек хотя бы один раз участвовал в очистке мусора, то он никогда сам не выбросит и бумаги. Патриотом может стать каждый житель планеты.

Список литературы

1. Волков Г.Н. Педагогика любви. Избранные этнопедагогические сочинения. В 2 т. Т. 1. – М.: Магистр-пресс, 2002. – С. 120.
2. Григорьева Л.И. Формирование экологического сознания сельских школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Якут. гос. университет. – Якутск, 2000 – 140 с.
3. Метлик И.В. Развитие воспитательного компонента общего образования // Педагогика. – 2013. – №5. – С. 24–35.

Тимофеева Ирина Геннадьевна

аспирант, методист

ГОО «Кузбасский региональный центр
психолого-педагогической,
медицинской и социальной помощи»
г. Кемерово, Кемеровская область

Морозова Ирина Станиславовна

д-р психол. наук, профессор, директор
Институт образования

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет»
г. Кемерово, Кемеровская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАРТИРОВАНИЯ КАК СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ К ОБЕСПЕЧЕНИЮ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ВОЛЕВОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ВОСПИТАННИКОВ

***Аннотация:** статья посвящена вопросу использования технологии картирования как средства повышения готовности педагогических работников к обеспечению процесса формирования навыков волевой саморегуляции воспитанников. Актуализирована роль педагогов в процессе формирования навыков волевой саморегуляции воспитанников учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Представлены характеристики готовности личности к различным видам деятельности. Определены возможности осуществления повышения уровня готовности педагогов к обеспечению процесса формирования навыков волевой саморегуляции воспитанников посредством технологии картирования. Разработан и проведен цикл занятий с воспитателями детского дома. Представлены результаты использования технологии картирования. Процесс осознания собственной деятельности способствует определению приоритетов значимой работы, сокращению незначимой работы, определению и исключению имеющих потерь для совершенствования процесса формирования навыков волевой саморегуляции детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.*

***Ключевые слова:** готовность педагогов, дети-сироты, дети, оставшиеся без попечения родителей, волевая саморегуляция, подростковый возраст, картирование.*

Формирование саморегуляции становится важнейшим центральным результатом возрастного психического развития человека, особое значение проблема формирования осознанной саморегуляции приобретает в период подросткового возраста. Подростковый возраст является чувствительным для формирования волевой активности и саморегуляции. В процессе воспитания и обучения происходит становление и развитие воли на протяжении всего онтогенеза человека. На формирование волевой регуляции в подростковом возрасте имеют влияние многие факторы:

возрастают требования к подросткам со стороны взрослых и общества в целом, увеличивается нагрузка по школьным предметам, появляется стремление в будущее. В связи со всем вышесказанным возрастает необходимость в развитии уровня волевой саморегуляции, чтобы добиваться своих целей как в учебной деятельности, так и личной жизни, быть адаптированным в обществе и т. п.

Воспитанники учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, сталкиваются с трудностями при формировании навыков саморегуляции, так как их социализация осуществляется в специфических условиях проживания в таких учреждениях [1]. Отсутствие личного времени, личного пространства и часто выбора личных интересов не дает возможности сформировать самостоятельность в полной мере, уверенность в правильности своих выборов, так как чаще всего не предоставляется свобода выбора, свобода самостоятельно планировать свой досуг и т. п. Таким образом, большинство решений принимается за них взрослыми, что способствует развитию экстернатности, перекладыванию ответственности на других. У подростков не формируется умение брать на себя ответственность за свой выбор, что выступает дезинтегрирующим фактором развития саморегуляции личности в целом. Длительное проживание в детском учреждении и специфика первичной социализации затрудняют формирование у них необходимых навыков и требуют специальных социально-педагогических программ по подготовке к самостоятельной жизни в обществе.

На основании теоретического анализа мы выявили специфику взаимоотношений участников образовательных отношений в условиях детского дома, проявляющаяся в неготовности педагогов к данным условиям работы, наличии эмоционально-личностных деформаций субъектов взаимодействия.

В трудах известных ученых термин «готовность» имеет вариативную интерпретацию, однако практически всегда используется при описании специфики профессиональной направленности личности и занимает особое место в педагогике. Мы придерживаемся определения В. А. Сластенина, который предлагает рассматривать «готовность» как интегративное качество личности, включающее: позитивное отношение к деятельности; постоянно реализуемые профессионально-важные характеристики процессов восприятия и мышления; комплекс знаний, умений и навыков [2].

Исходя из этого, нами была реализована работа с педагогами учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, которая осуществлялась в три этапа: профессионально-ориентированный, информационно – теоретический, практико-моделирующий.

Первый этап – профессионально-ориентированный. На этом этапе обеспечивается создание мотивационно-стимулирующей среды для овладения знаниями в области формирования навыков волевой саморегуляции.

Второй этап (информационно-теоретический) связан с формированием компонентов готовности педагогов к деятельности.

Третий этап – практико-моделирующий. На данном этапе у педагогов формируются умения использовать знания о закономерностях развития личности, законов возрастного анатомо-физиологического и психологического развития в подростковом возрасте для оптимизации процесса

формирования навыков волевой саморегуляции детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Одной из важных образовательных технологий на данном этапе для понимания и усовершенствования процесса формирования навыков волевой саморегуляции является картирование. По мнению О.В. Назаровой, следует подчеркнуть важность представления содержания в виде сложной схемы с указанием взаимосвязей изучаемых тем, чтобы обучающиеся понимали значимость каждой из них для целостного восприятия всего материала [3]. И.В. Минаева предлагает рассматривать картирование как метод репрезентации, организации и интерпретации художественного текста [4]. Картирование процесса формирования навыков волевой саморегуляции воспитанников представляет собой определение и графическое отображение деятельности педагогов.

Нами было разработан и проведен цикл занятий с воспитателями детского дома.

Для начала мы предложили выделить в своей деятельности значимую и незначимую работу и потери.

Таблица 1

Субъективная оценка профессиональной деятельности

| Значимая работа | Незначимая работа | Потери |
|---|---|---|
| Мероприятия для педагогов детских домов, направленные на формирование навыков волевой саморегуляции детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей | Мероприятия, которые напрямую не способствуют формированию навыков волевой саморегуляции детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, но без них нельзя организовать эффективную работу | Мероприятия, виды деятельности педагогов, которые не добавляют значимости и не влияют на формирование навыков волевой саморегуляции детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Работа, которую никто не заказывал |

Как определить значимость работы воспитателя детского дома?

В помощь педагогам мы предлагаем схему, которая поможет выявить значимую, незначимую работу и потери.



Рис. 1. Картирование потока создания ценностей

К значимой работе специалисты детского дома отнесли: профессиональный рост педагога, развитие склонностей и интересов воспитанников, развитие духовно-нравственных качеств личности воспитанников, вовлечение воспитанников в общественно-полезную деятельность, позитивная социализация воспитанников.

Незначимой работой педагоги детского дома считают: ведение отчетной документации, участие в конкурсах, организацию сетевого взаимодействия с учреждениями дополнительного образования детей, организацию и проведение общественных мероприятий.

К потерям педагоги учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, отнесли хозяйственные работы и сопровождение детей на дополнительные занятия, соревнования, конкурсы и т. п. (рис. 2).

Использование образовательной технологии картирование позволило:

- выявить имеющие потери и их источники в работе педагогов учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в процессе формирования навыков волевой саморегуляции воспитанников;

- принять эффективные решения для оптимизации процесса формирования навыков волевой саморегуляции детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Следует отметить, что для развития навыков волевой саморегуляции у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, важным условием является позиция педагога, работающего с данной категорией детей.

Соответственно, для эффективной работы по развитию волевой саморегуляции у детей необходимо в первую очередь провести работу с педагогами, работающими в такого рода учреждениях.



Рис. 2. Анализ моей профессиональной деятельности

Список литературы

1. Минаева И.В. Картирование как метод репрезентации в работах Ойвинда Фальстрёма / И.В. Минаева // Артикульт. – 2014. – №16 (4). – С. 104–113.
2. Морозова И.С. Исследование волевой саморегуляции у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в условиях сетевого взаимодействия / И.С. Морозова // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2020. – №1. – С. 97.
3. Назарова О.В. Технология картирования знаний как фактор повышения качества обучения / О.В. Назарова, А.Г. Перов, С.П. Шмалько // КубГАУ. – 2013. – №89 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-kartirovaniya-znaniy-kak-faktor-povysheniya-kachestva-obucheniya> (дата обращения: 22.01.2021).
4. Слостенин В.А. Педагогика / под ред. В.А. Слостенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Асланян Альбина Суменовна
магистрант

Научный руководитель

Московская Наталья Леонидовна
д-р пед. наук, профессор, доцент

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ОСОБЕННОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ COVID-19

Аннотация: в статье предпринята попытка научного анализа особенностей дистанционного обучения английскому языку в период пандемии COVID-19.

Ключевые слова: дистанционное обучение, обучение английскому языку, пандемия COVID-19.

Будучи реализуемым на расстоянии, ДО использует самые прогрессивные компьютерные технологии доступные на сегодняшний день. Именно симбиоз современных технологий обусловил рост популярности дистанционного образования.

Особую значимость ДО обрело в период пандемии COVID-19, что потребовало от всего мира внесения изменений в обычный распорядок жизни. В частности, высшие учебные заведения в целях сохранения здоровья студентов и профессорско-преподавательского состава и не допущения распространения новой коронавирусной инфекции перевели образовательный процесс сначала в комбинированный, а затем полностью в дистанционный формат. Это стало определенным вызовом для тех дисциплин, которые предусматривают активное взаимодействие студентов с преподавателями и студентов между собой. Такой дисциплиной является иностранный язык и те дисциплины, которые преподаются на иностранном языке.

Благодаря инновациям, дистанционное обучение английскому языку смогло стать востребованным и надежно закрепиться на рынке образовательных услуг задолго до наступления перемен, вызванных пандемией. Это связано, прежде всего, с высокой востребованностью языковой компетенции на современном этапе, а также возможностью работать с лучшими специалистами в области языкового образования, минуя географические границы. К сожалению, в настоящее время, те технологии дистанционного обучения английскому языку, которые используются РФ и многими странами постсоветского пространства, далеки от идеальных. Кроме того, существует такой фактор как доступность Интернета. К сожалению, до настоящего времени, не во всех уголках нашей страны, смогли

обеспечить доступ в Интернет для всех желающих. Прежде всего это удаленные города и районы и малочисленные территории [3].

Постановка проблемы: как уже было отмечено выше, основной проблематикой исследования научной статьи, является изучение проблем и перспектив дистанционного обучения английскому языку в период пандемии COVID-19.

Целью настоящего исследования, является изучение использования современных мультимедийных систем и мессенджеров в онлайн-образовании в период пандемии COVID-19 для обучения английскому языку.

Для решения поставленной проблемы в исследовании использован комплекс теоретических методов и методик, адекватных природе изучаемого объекта:

- методы системного анализа, которые использовались на этапе идентификации проблемной области, определения ее актуальности, постановки целей и выработки решений;

- методы терминологического анализа, которые использовались при комплексном изучении различных научных трудов по проблеме исследования.

Результаты исследования:

Дистанционное обучение английскому языку в период пандемии COVID-19 – это продукт XXI века, который отвечает запросам на лично-ориентированный подход к обучению в обществе, это естественный социальный продукт потребления, который используется на благо личности и государства.

Дистанционное обучение английскому языку – одна из нескольких инициатив по социальному дистанцированию, которую в настоящее время необходимо применять для обучения детей и студентов, несмотря на социальную близость, которая сложилась между учащимися в период обучения в школе или ВУЗе. Необходимо отметить, что в настоящее время еще не исследованы социальные и психологические последствия дистанционного обучения. Неготовность большинства преподавателей и учителей к использованию всего разнообразия интернет-технологий в образовательном процессе могут поставить под угрозу такой образовательный процесс.

Компьютерные инновации влияют на ход процесса обучения и непосредственно на личность учащегося по причине того, что в процессе меняется не только техническая реализация, но происходят и качественные изменения методик обучения [2].

На сегодняшний день инновационные процессы обучения английскому языку воздействуют на смещение фокуса внимания на самостоятельное и индивидуальное обучение, формирование нового типа личности студента, который раскрывает свои способности в процессе обучения; главным ориентиром становится рост мотивации студента, которая способствует повышению эффективности обучения.

Все эти изменения связаны с нарастанием нового социального типа общества; образование должно опережать развитие, отвечать интересам как конкретной личности, так и общества в целом. Ведь образование оперирует такими понятиями, как процесс формирования человека, обучение, воспитание, развитие; и изначально термин образование имел в своем определении такие понятия, как «создавать», «формировать», «развивать».

Основными технологиями для дистанционного обучения английскому языку можно назвать телекоммуникационные технологии, сетевые, мультимедийные и digital-технологии.

Важным элементом взаимодействия стала электронная почта и программы для чатов посредством Интернета. Возможность обмениваться мгновенными сообщениями увеличила скорость обучения, позволив получать моментальную консультацию и выбирать верный вектор направления.

В России многие регионы до сих пор остаются без скоростного доступа к сети Интернет, что ограничивает скорость доставки данных и затрудняет внедрение и организацию дистанционного обучения. До сих пор во множестве курсов используются для передачи содержательной части CD-диски, ведь получение доступа к мультимедийному контенту требует высокого сигнала и непрерывного доступа, который может обойтись достаточно дорого при использовании низких технологий передачи сигнала [3].

Современные мультимедийные системы обучения английскому языку – это сложные программные механизмы, которые обрабатывают информацию в реальном времени. Такие программы одновременно должны обеспечивать высокое качество представленного материала, а также незамедлительно отвечать на запросы пользователей и воспроизводить информацию. В своей основе они используют сложные математические механизмы, реализуемые первоклассными программистами. Не менее важным аспектом в технической реализации можно выделить способы взаимодействия человека с системой, в основе которой должны лежать современные тенденции в области реализации пользовательских интерфейсов [4].

В настоящее время пользователи данных систем достаточно критичны в своих выводах об использовании системы, которая должна удовлетворять не только в аспекте информационном или по скорости взаимодействия, а также учитывать эстетическую сторону, эргономическую, использовать инновационные формы подачи материала, иметь доступ к системе на разных носителях (стационарных компьютерах, планшетах, смартфонах), использовать различные варианты ввода (клавиатура, сенсоры и бесконтактные способы манипуляции), иметь доступ к привычным операционным системам, таким как IBM PC/Mac, Win/Nix, iOS/Android/Symbian и др.

Выводы и результаты исследования

Технологии обучения английскому языку постоянно развиваются, пройдя путь от огромных компьютеров с командной строкой до современных адаптивных интерфейсов. Сегодня внедряются в обучение такие технологии, как сенсоры, способные распознавать комбинации пальцевых жестов (multitouch gestures), пространственные манипуляторы, системы бесконтактного управления, системы управления голосом, а также системы, использующие виртуальную реальность, когда пользователь с помощью специальных гаджетов (шлема, очков, перчаток и костюмов) погружается в виртуальный мир [1].

Важно понимать, что образование – это не только часть социальной жизни человека; образование приобретает новые формы проявления, имеет растущее влияние на развитие человека в виду популярности получения образования, степени его престижности.

К сожалению, ООН и другие международные организации не проводили работу по разработке и внедрению единой системы дистанционного образования в период пандемии COVID-19 с привлечением экспертного сообщества преподавателей и специалистов в сфере ИТ, что могло бы сделать процесс дистанционного образования гораздо более эффективным.

Исходя из проведенного нами опроса среди студентов Северо-Кавказского Федерального университета, направления «Лингвистика», можно сделать вывод о том, что дистанционное обучение (ДО) привело к ряду положительных и отрицательных результатов. К положительным мы относим то, что студенты достаточно легко адаптировались к условиям дистанционного обучения, информирование преподавателями о содержании требований подготовки к занятиям происходит регулярно и не вызывает затруднений, в большей части студенты удовлетворены процессом ДО, больше всего студентам нравится, что в условиях ДО низкий риск заражения инфекцией и использование современных технологий, также режим ДО не повлиял на успеваемость студентов.

К отрицательным же мы относим, что в процессе дистанционного обучения студенты столкнулись с такими проблемами, как сложность выполнения заданий, помимо занятий студенты проводят 4–6 часов за компьютером, также они стали испытывать физический / психологический дискомфорт или недомогание в результате пребывания на ДО.

Список литературы

1. Ахметшин А.А. Особенности деятельности учреждений дополнительного профессионального образования в условиях пандемии коронавируса в России // *Инновации и инвестиции*. – 2020. – №8. – С. 3.
2. Захарчук Т.В. Подготовка научных кадров высшей квалификации / Т.В. Захарчук, Р.Б. Гебедюк // *Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры*. – 2020. – №3. – С. 164–169.
3. Кошкина Е.Н. Трансформация образовательного пространства России (с XI по начало XXI вв.): учебное пособие / Е.Н. Кошкина, Е.Р. Орлова, И.Е. Бочарова. – Дубна: Гос. ун-т «Дубна», 2020. – 123 с.
4. Эшмурадов Д.Э. Вопросы организации дистанционного обучения в условиях самоизоляции / Д.Э. Эшмурадов, И.Д. Умарова // *Теория и практика современной науки*. – 2020. – №6 (60). – С. 12.

Ахметжанова Галина Васильевна

д-р пед. наук, профессор

Емельянова Татьяна Витальевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет»

г. Тольятти, Самарская область

НЕДОСТАТКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация: в статье представлены результаты исследования, направленного на выявление отношения студентов к дистанционному формату обучения. Рассмотрены положительные и отрицательные отзывы обучающихся о технологической, коммуникативной и практико-ориентированной составляющих дистанционного учебного процесса. Авторы отмечают, что обеспечение качества высшего образования в современных условиях зависит от психологической, мотивационной готовности студентов. Статья может быть полезна для научного сообщества и всех, кто занимается планированием, разработкой и осуществлением стратегий дистанционного образования.

Ключевые слова: дистанционное образование, дистанционный формат обучения, психолого-педагогическое образование, коммуникативная составляющая, пространственно-предметная составляющая образовательного процесса.

Переход сферы образования в дистанционный формат – одно из явлений современности, связанное как с интенсивной цифровизацией современного общества, так и с пандемией COVID-19, повлекшей за собой крупнейший за всю историю сбой в функционировании систем образования [1]. Неуклонный рост доли дистанционных форм образования наблюдается с начала XXI века. Так, с 2002 по 2011 год процентная доля студентов американских вузов и колледжей, которые, например, были зачислены по крайней мере на один онлайн-курс, увеличилась с 9,6% до 32% [2].

На отечественном рынке образования в 2014 году функционировали более 50 площадок, обучение на которых прошло 5% жителей России [3]. По итогам 2019 года объем российского рынка онлайн-образования, согласно результатам совместного исследования ИТ-холдинга TalentTech и онлайн-университетов «Нетология» и EdMarket, достиг 38,5 млрд руб. При этом исследователи выразили уверенность, что рынок еще не достиг зрелости, будет расти в среднем на 12–15% в год, и к концу 2023 года его объем превысит 60 млрд руб. [4]. Однако с учетом новой реальности мировые прогнозы корректируются: через 5 лет объем рынка может достичь 1 трлн долл. [5].

Для студентов обучение в дистанционном режиме имеет ряд преимуществ, в числе которых возможность индивидуализировать ритм занятий, в любой момент вернуться к изученному, посвятить больше времени сложной теме и быстро «пробежать» уже знакомый материал. При этом затраты времени на изучение материала по сравнению с классическим форматом снижаются на 25–60%. Обратная сторона дистанционного

образования в том, что значительная часть зарегистрировавшихся на онлайн-платформах никогда не начинают обучение, а до конца доводят его всего 20–60% пользователей [5].

Следует отметить, что вынужденный стремительный переход в нестандартный формат обучения – стрессовая ситуация как для педагогов, так и для обучающихся, требующая изменения их обычного поведения, умения адаптироваться к новым условиям.

В связи с вышесказанным важно понять точку зрения на специфику нового формата образовательного процесса студентов, являющихся бенефициарами онлайн-образования, прежде всего, будущих педагогов, для которых указанный формат и сегодняшняя студенческая реальность, и профессиональная перспектива.

Цель исследования, проведенного в декабре 2020 г. среди студентов бакалавриата направления «Психолого-педагогическое образование» в Тольяттинском государственном университете, – выявить отношение обучающихся к дистанционному формату образовательной деятельности, и определить приоритеты их потребностей в конкретном контексте.

Результаты исследования, ориентированного на студентов, позволяют педагогам вузов вносить в онлайн-курсы изменения, повышающие эффективность обучения и уровень удовлетворенности студентов образовательной деятельностью, поскольку опыт онлайн-обучения нельзя считать полностью успешным, если студенты многому научились, но не имели позитивного отношения к учебному процессу.

В исследовании было задействовано 132 студента бакалавриата, проходящих подготовку по направлению «Психолого-педагогическое образование» в очной и заочной формах обучения. Содержание исследования выстраивалось в соответствии со структурой обучения в дистанционном формате и включало в себя выявление положительного или отрицательного отношения обучающихся к деятельности, коммуникативной, пространственно-предметной структурной составляющей дистанционного образовательного процесса. При этом деятельностная составляющая указанного процесса включала в себя планирование, реализацию и мониторинг (оценивание) учебной деятельности. Коммуникативная составляющая была представлена пространством межличностного взаимодействия обучающихся и обучающихся, степенью свободы коммуникации всех участников образовательного процесса (партнерство педагога и студентов, студентов группы друг с другом). Пространственно-предметная составляющая – информационная образовательная среда, доступность технических средств для работы, электронная медиатека и др.

В ходе опроса, проведенного с использованием открытых вопросов, были получены положительные отзывы студентов, связанные с деятельностной составляющей образовательного процесса в дистанционном формате. Отмечалось, что четкое планирование и каждого отдельного задания, и учебных курсов в целом способствует ясному пониманию учебных задач, выстраиванию собственного учебного режима в соответствии с индивидуальным ритмом работы. Положительно оцениваются также многообразие учебных пособий, аудио- и видеолекции, грамотно структурированные и информативно насыщенные контентны. К примеру, студент отметил, что видеобращение педагога в начале каждого курса позволяет «...целостно представить весь курс, как если бы я был в учебной аудитории». Отмечена и польза включения в учебный материал визуального ряда. Однако часть студентов считают

слайды PowerPoint «устаревшими», отдавая предпочтение визуализации материала в формате видеоскрайбинга.

Отрицательную реакцию студентов вызывала, прежде всего, невозможность качественно реализовать проектную деятельность: «Хороший проект не может быть сделан в онлайн-формате», «Групповые проекты – это катастрофа в интерактивном формате». Как показывает практика, участники проектной деятельности, как правило, – это студенты из разных групп, которым недостаточно одного занятия в неделю для продуктивной совместной работы над проектом.

Критика некоторых технологических аспектов деятельности составляющей образовательного процесса в дистанционном формате касалась трудности с открытием файлов и несоответствия браузеров.

Положительные отзывы, связанные с коммуникативной составляющей образовательного процесса в дистанционном формате, касались оперативной обратной связи с педагогами, заключающейся не только в своевременной оценке учебных заданий, но и в комментариях о достоинствах и недостатках каждого задания, в возможности отправки личных сообщений, которая есть в системе Росдистант Тольяттинского государственного университета.

Негативная реакция следовала в тех случаях, когда «...преподаватель не использует аудио- или видеолекции, а одних файлов pdf недостаточно, чтобы понять материал»; «...педагог во время видеолекции просто монотонно читает текст презентации PowerPoint», «...преподаватель не пишет, за что снижены баллы за задание», «...проверка знаний основана только на тестах, без обсуждения, без отзывов педагога», «...мне очень хочется общаться с моими одногруппниками, как раньше, проводить дискуссии, деловые игры».

Оценка пространственно-предметной составляющей образовательного процесса в дистанционном формате в целом положительная, поскольку средства работы доступны, даются ссылки на учебные ресурсы и источники, имеющиеся в электронных библиотечных системах и в репозитории вуза и др. Так, студенты, живущие в других городах или в сельской местности, пишут: «...я могу учиться, когда хочу, и в том темпе, который выберу сам, мне не нужно ездить по библиотекам и жить в общежитии в условиях пандемии». Отрицательных отзывов не было.

Обобщенные результаты проведенного исследования представлены на рис. 1.

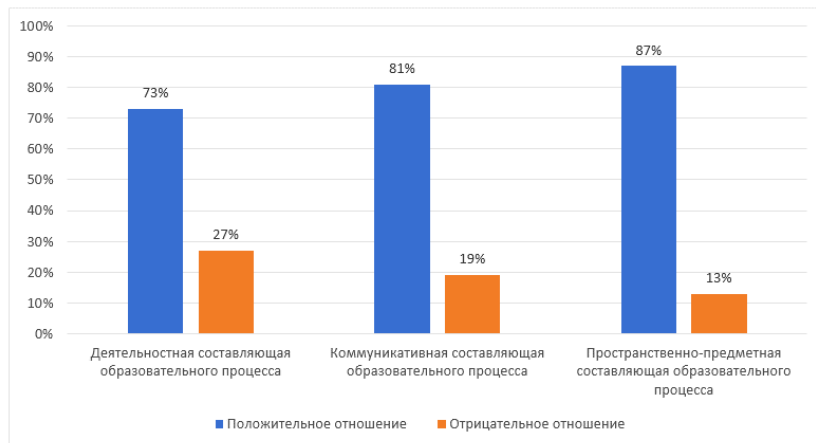


Рис. 1. Результаты диагностики отношения студентов к обучению в дистанционном формате

В целом исследование показало полностью положительное отношение 73% обучаемых к дистанционному образованию. На наш взгляд, этому способствует готовность студентов и педагогов к работе в режиме онлайн, наличие соответствующего опыта. Так, не было ни одного ответа, говорящего о том, что студент не владеет теми или иными технологиями. В то же время нельзя не учитывать мнение части студентов о том, что «...вне условий пандемии я бы предпочел формат «живого» общения с педагогами и группой». Следует обратить внимание и на необходимость более четкого инструктирования студентов в отношении учебных заданий, своевременных и полных ответов на вопросы студентов, современного дизайна учебных материалов. Кроме того, несмотря на доступность к разнообразным онлайн-источникам, часть студентов по-прежнему склонны привычно искать информацию в Google или Википедии. Таким образом, негативное отношение части студентов к обучению в дистанционном формате имеет скорее не технический (низкий уровень компьютерной грамотности, слабую оснащенность ПК), а психологический характер. В связи с этим дальнейшие исследования должны быть нацелены на мотивацию студентов как неотъемлемую составляющую дистанционного обучения.

Список литературы

1. Концептуальная записка: Образование в эпоху COVID-19 и в последующий период // Организация Объединенных Наций, август 2020 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_russian.pdf
2. Allen, I.E., & Seaman, J. Changing course: Ten years of tracking online education in the United States. Pearson. Retrieved February 04, 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED541571.pdf>
3. Рынок онлайн-образования в России и мире [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://json.tv/ict_telecom_analytics_view/rynok-onlayn-obrazovaniya-v-rossii-i-mire-2014090112414350

4. Аналитики предсказали рост рынка онлайн-образования в России до Р60 млрд / РБК [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.rbc.ru/technology_and_media/25/03/2020/5e7b3ef09a7947de3ece50ddhttps://www.rbc.ru/technology_and_media/25/03/2020/5e7b3ef09a7947de3ece50dd

5. Черепанова Ю. Между первой и второй: онлайн-образование на волне пандемии // Forbes Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://education.forbes.ru/authors/online-education-vs-covid>

Баклушина Ирина Викторовна

соискатель, доцент
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный
индустриальный университет»
г. Новокузнецк, Кемеровская область

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРОЕКТНОГО ТИПА ЗАДАЧ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

***Аннотация:** в статье описан опыт формирования профессиональных компетенций проектного типа задач, связанных со способностью выполнять работы по проектированию систем жизнеобеспечения в строительстве с применением BIM-технологий у обучающихся по направлению подготовки «Строительство в условиях дистанционного обучения» в Сибирском государственном индустриальном университете.*

***Ключевые слова:** образовательная программа, компетенция, дистанционное обучение.*

В Сибирском государственном индустриальном университете (г. Новокузнецк) в 2019 [1] и в 2020 годах были разработаны основные образовательные программы (ООП) по направлению подготовки 08.03.01 Строительство, способные обеспечить формирование способности выпускника применять знания, умения, навыки и личные качества в соответствии с задачами, связанными с применением BIM-технологий в рамках некоторых общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Основные образовательные программы предполагают реализацию двух направленностей (профилей): направленность (профиль) №1 «Инженерные системы жизнеобеспечения в строительстве»; направленность (профиль) №2 «Промышленное и гражданское строительство». Область профессиональной деятельности и сферы профессиональной деятельности выпускников, освоивших ООП бакалавриата, включает:

– 16. Строительство и жилищно-коммунальное хозяйство (в сфере инженерных изысканий для строительства, в сфере проектирования, строительства и оснащения объектов капитального строительства и жилищно-коммунального хозяйства, в сфере технической эксплуатации, ремонта, демонтажа и реконструкции зданий, сооружений, объектов жилищно-коммунального хозяйства);

– Сквозные виды профессиональной деятельности в промышленности (в области проектирования сооружений водоподготовки и водозаборных сооружений).

Типы задач профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники в рамках освоения ООП бакалавриата:

- проектный;
- технологический.

Объектами профессиональной деятельности выпускников, освоивших ООП бакалавриата, являются:

- объекты капитального строительства и жилищно-коммунального хозяйства;
- сооружения водоподготовки и водозаборные сооружения.

В соответствии с требованиями ФГОС в результате освоения ООП бакалавриата у выпускника должны быть сформированы универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции и индикаторы их достижения, обеспечивающие формирование способности выпускника применять знания, умения, навыки и личные качества в соответствии с задачами, связанными с применением BIM-технологий:

ОПК-2. Способен вести обработку, анализ и представление информации в профессиональной деятельности с использованием информационных и компьютерных технологий.

ОПК-2.2. Обрабатывает и хранит информацию в профессиональной деятельности с помощью баз данных и компьютерных сетевых технологий.

ОПК-2.3. Представляет информацию с помощью информационных и компьютерных технологий.

ОПК-2.4. Применяет прикладное программное обеспечение для разработки и оформления технической документации.

ОПК-6. Способен участвовать в проектировании объектов строительства и жилищно-коммунального хозяйства, в подготовке расчетного и технико-экономического обоснований их проектов, участвовать в подготовке проектной документации, в том числе с использованием средств автоматизированного проектирования и вычислительных программных комплексов

ОПК-6.3. Выполняет графическую часть проектной документации здания (сооружения), систем жизнеобеспечения, в том числе с использованием средств автоматизированного проектирования.

Основная образовательная программа (ООП) по направлению подготовки 08.03.01 Строительство в соответствии с ФГОС [2] формирует профессиональные компетенции в соответствии с профессиональными стандартами в областях профессиональной деятельности:

16. Строительство и жилищно-коммунальное хозяйство;

Направленность (профиль) №1 «Инженерные системы жизнеобеспечения в строительстве»:

16.008. Специалист по эксплуатации наружных газопроводов низкого давления;

16.064. Инженер-проектировщик тепловых сетей;

16.049. Специалист в области проектирования систем отопления, вентиляции и кондиционирования воздуха объектов капитального строительства;

16.067. Инженер-проектировщик сооружений очистки сточных вод;

16.068. Инженер-проектировщик газооборудования технологических установок, котельных и малых теплоэлектроцентралей.

Направленность (профиль) №2 «Промышленное и гражданское строительство»:

16.025. Организатор строительного производства;

16.032. Специалист в области производственно-технического и технологического обеспечения строительного производства;

16.114. Организатор проектного производства в строительстве;

16.126. Специалист в области проектирования металлических конструкций зданий и сооружений промышленного и гражданского назначения;

16.131. Специалист в области проектирования оснований, фундаментов, земляных и противооползневых сооружений, подземной части объектов капитального строительства;

40. Сквозные виды профессиональной деятельности в промышленности.

Направленность (профиль) №1 «Инженерные системы жизнеобеспечения в строительстве»:

40.172. Специалист в области проектирования сооружений водоподготовки и водозаборных сооружений.

На основе профессиональных стандартов и обобщения зарубежного и отечественного опыта были сформированы профессиональные компетенции с учетом мнения работодателей. Профессиональные компетенции выпускников и индикаторы их достижения обеспечивающие формирование способности выпускника применять знания, умения, навыки и личные качества в соответствии с задачами, связанными с применением BIM-технологий приведены в табл. 1.

Реализация дисциплин учебного плана, отвечающих за формирование вышеприведенных индикаторов компетенций, позволит сформировать у обучающихся практические навыки создания и применения BIM-моделей в рамках проектных типов задач профессиональной деятельности [1].

В условиях дистанционного обучения возникла необходимость реализации образовательных программ с применением новых технологий обучения. По оценке министра науки и высшего образования РФ Валерия Фалькова, высшая школа справилась с вынужденным переходом на дистанционное обучение, однако выросла нагрузка на информационно-телекоммуникационную инфраструктуру образовательных организаций [3]. Поэтому для обеспечения формирования компетенций, связанных с применением BIM-технологий в СибГИУ, автором был разработан обучающий видеокурс по работе в программе Autodesk Revit.

Курс разработан специально для дистанционного обучения и состоит из 11 видеуроков средней продолжительностью 40 минут. В результате освоения видеокурса слушатель должен знать:

1) историю развития BIM-технологий;

2) понятия о семействах в Autodesk Revit;

уметь:

1) работать в Autodesk Revit с трубопроводными системами в Revit;

2) работать в Autodesk Revit с вентиляционными системами в Revit;

иметь практический опыт:

1) моделирования сантехнических систем в Autodesk Revit;

2) работы со спецификациями в Autodesk Revit.

Таблица 1

Профессиональные компетенции выпускников и индикаторы их достижения обеспечивающие формирование способности выпускника применять знания, умения, навыки и личные качества в соответствии с задачами, связанными с применением BIM-технологий

| Задачи профессиональной деятельности | Объект или область знания | Код и наименование ПК | Код и наименование индикатора достижения ПК | Основание (профессиональный стандарт, анализ опыта) |
|--|--|---|---|--|
| <i>Направленность (профиль) Промышленное и гражданское строительство</i> | | | | |
| <i>Тип задач профессиональной деятельности: проектный</i> | | | | |
| 1. Выполнение и организационно-техническое сопровождение проектных работ. 2. Выполнение обоснования проектных решений | Здания, сооружения промышленного и гражданского назначения | ПК-5. Способность проектировать элементы зданий и сооружений промышленного и гражданского назначения в соответствии с техническим заданием с использованием универсальных и специализированных программно-вычислительных комплексов и систем автоматизированного проектирования | ПК-5.1 Проектирует элементы зданий и сооружений промышленного и гражданского назначения в соответствии с техническим заданием. ПК-5.2 Использует универсальные и специализированные программно-вычислительные комплексы и системы автоматизированного проектирования | 16.126 Специалист в области проектирования металлических конструкций зданий и сооружений промышленного и гражданского назначения. 16.131 Специалист в области проектирования оснований, фундаментов, земляных и противооползневых сооружений, подземной части объектов капитального строительства |

| <i>Направленность (профиль) Инженерные системы жизнеобеспечения в строительстве</i> | | | | |
|--|---|--|--|---|
| <i>Тип задач профессиональной деятельности: проектный</i> | | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1. Выполнение и организационно-техническое сопровождение проектных работ. 2. Выполнение обоснования проектных решений | Системы теплоснабжения, газоснабжения, водоснабжения, водоотведения, отопления, вентиляции, кондиционирования воздуха | ПК-9. Способность выполнять работы по проектированию систем жизнеобеспечения в строительстве | ПК-9.3 Выполняет графическую часть проекта, в том числе с использованием средств автоматизированного проектирования | 16.049 Специалист в области проектирования систем отопления, вентиляции и кондиционирования воздуха объектов капитального строительства. 16.064 Инженер-проектировщик тепловых сетей. 16.067 Инженер-проектировщик сооружений очистки сточных вод. 16.068 Инженер-проектировщик газооборудования технологических установок, котельных и малых теплоэлектроцентралей. 40.172 Специалист в области проектирования сооружений водоподготовки и водозаборных сооружений |
| | Системы теплоснабжения, газоснабжения, водоснабжения, водоотведения, отопления, вентиляции, кондиционирования воздуха | ПК-11. Способность выполнять работы по подготовке проектной и рабочей документации по отдельным узлам и элементам для проектирования систем теплоснабжения, газоснабжения, вентиляции, сооружений водоподготовки, водозабора и очистки сточных вод | ПК-11.1 Выполняет чертежи отдельных узлов и элементов, в том числе с использованием средств автоматизированного проектирования | 16.049 Специалист в области проектирования систем отопления, вентиляции и кондиционирования воздуха объектов капитального строительства. 16.064 Инженер-проектировщик тепловых сетей. 16.067 Инженер-проектировщик сооружений очистки сточных вод. 16.068 Инженер-проектировщик газооборудования технологических установок, котельных и малых теплоэлектроцентралей. 40.172 Специалист в области проектирования сооружений водоподготовки и водозаборных сооружений |

Программа включает в себя:

1. Теоретическое обучение:

- история развития BIM-технологий;
- понятие о семействах в Revit.

2. Профессиональное обучение:

- построение архитектурной основы в Revit;
- работа с инженерными системами в Revit;
- выполнение расчетов, чертежей, спецификаций.

Промежуточная аттестация по программе видеокурса предназначена для оценки освоения слушателем модулей (разделов) программы и проводится в виде зачетов.

По результатам любого из видов итоговых промежуточных испытаний, выставляются отметки (зачтено / не зачтено).

Критерии оценки:

– правильность ответа по содержанию задания (учитывается количество и характер ошибок при ответе);

– полнота и глубина ответа (учитывается количество усвоенных фактов, понятий и т. п.);

– сознательность ответа (учитывается понимание излагаемого материала);

– логика изложения материала (учитывается умение строить целостный, последовательный рассказ, грамотно пользоваться специальной терминологией);

– рациональность использования времени, отведенного на задание (не одобряется затянутость выполнения задания, устного ответа во времени).

«Зачтено» ставится, если обучающийся:

– полно и аргументированно отвечает по содержанию задания;

– обнаруживает понимание материала, может обосновать свои суждения, применить знания на практике, привести необходимые примеры, в том числе самостоятельно составленные;

– излагает материал последовательно и правильно.

(Допускается 1–2 ошибки, которые обучающийся исправляет самостоятельно.)

«Не зачтено» ставится, если обучающийся обнаруживает незнание ответа на соответствующее задание, допускает ошибки в формулировке определений и правил, искажающие их смысл, беспорядочно и неуверенно излагает материал. Оценка «Не зачтено» отмечает такие недостатки в подготовке обучающегося, которые являются серьезным препятствием к успешному овладению последующим материалом).

Итоговая аттестация проводится в форме теста и представления отчета.

Тестирование проводится по изученным модулям для выявления уровня знаний, умений и навыков обучающегося, мотивирования обучающегося к активизации самостоятельной работы по усвоению учебного материала, выявления и устранения пробелов в знаниях, повышения дисциплины и организации учебной деятельности обучающегося.

Для тестирования используется до 10 вопросов из базы типовых тестовых заданий по изученным модулям. Обучающийся выбирает один ответ из предложенных вариантов ответа. В случае выбора неправильного ответа обучающийся получает за данный вопрос 0 баллов; в случае правильного ответа – 1 балл.

Оценка формируется в соответствии с критериями таблицы.

Таблица 2

| Максимальный балл | Проходной балл | Оценка |
|-------------------|----------------|------------|
| 10 | не менее 7 | зачтено |
| 6 | – | Не зачтено |

Критерии оценки отчета:

– правильность выполнения работы (учитывается полнота отчета, наличие всех необходимых данных, наличие выводов, наличие ошибок и неточностей);

– аккуратность оформления отчета.

Таблица 3

| Наименование параметра оценки | Максимальное количество баллов |
|--|--------------------------------|
| Отчет содержит все необходимые данные и выводы | 1 |
| Отчет не содержит ошибок и неточностей | 0,5 |
| Отчет оформлен аккуратно | 0,5 |
| <i>Итого</i> | 2 |

Максимальное количество – 1,5–2 балла соответствует оценке «зачтено», 1 балл и менее – «не зачтено».

Программа видеокурса была реализована в рамках проектной практики обучающихся и показала свою высокую эффективность. С целью дальнейшего совершенствования программы был проведен опрос слушателей по окончании программы, при этом все полученные отзывы были положительные. Поэтому ввиду успешного опыта реализации программы было принято решение применения видеокурса в условиях штатного очного и заочного обучения.

Список литературы

1. Баклушина И.В. Об интеграции ВМ-технологий в образовательный процесс технического вуза / И.В. Баклушина // Тенденции развития науки и образования. – 2020. – №58-7. – С. 14–17.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 08.03.01 «Строительство» (утв. Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 31 мая 2017 г. №481).
3. Баклушина И.В. Применение SWOT-анализа для разработки стратегий развития технологий дистанционного образования в условиях режима самоизоляции / И.В. Баклушина, П.С. Корешкова // Тенденции развития науки и образования. – 2020. – №61-6. – С. 43–46.

Малолеткова Александра Дмитриевна
студентка

Добрыдон Арина Максимовна
студентка

ФГБОУ ВО «Российский государственный
социальный университет»
г. Москва

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация: статья посвящена различным аспектам применения проектной технологии на уроках информатики, представлены этапы работы над проектом и специфика деятельности обучающихся на каждом из этапов. Особое внимание в исследовании уделено изучению особенностей реализации проектной технологии обучения на уроках информатики на основе применения дистанционных образовательных технологий.

Ключевые слова: проектная деятельность, проектная технология, метод проектов, информатика, дистанционные образовательные технологии.

На современном этапе развития система отечественного образования переживает период модернизации, связанный с корректированием комплекса методологических основ обучения и воспитания подрастающего поколения, что вызвано сменой образовательной парадигмы; с разработкой, обоснованием и внедрением в практику учреждений образования инновационных педагогических технологий; с активным применением активных и интерактивных методов обучения. Усилия педагогического сообщества направлены на построение образовательной системы, в которой обучающийся окажется в активной познавательной позиции, то есть станет полноценным субъектом обучения. Так, наряду с иными инновационными педагогическими технологиями, сегодня ведущие позиции занимают личностно-ориентированные технологии, направленные на повышение степени самостоятельности и сознательности обучающихся.

Одной из наиболее эффективных и популярных личностно-ориентированных технологий, которая сегодня активно применяется в системе образования, является проектная технология, основанная на методе учебных проектов. Данную технологию следует понимать как «способ организации самостоятельной деятельности учащихся, направленный на решение задачи учебного проекта, интегрирующий в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, исследовательские, поисковые и прочие методики» [3, с. 1682]. Именно такая комплексность методологии данной технологии позволяет достичь решения целого ряда педагогических задач.

Обращение к методу проектов позволяет создать уникальную модель обучения, которая отличается от традиционных уроков, ориентированных на педагога, в пользу тщательно спланированного междисциплинарного обучения, которое ориентировано на обучающегося, на перспективу, и интегрировано с проблемами и опытом реальной жизни. Такое обучение

предоставляет возможность самореализации и результативного обучения всем участникам учебно-воспитательного процесса [3].

«Значительная популярность проектного метода главным образом связана с появлением новых образовательных средств, в частности к ним можно отнести сетевые технологии, которые могут использовать преподаватели в своей образовательной деятельности для реализации сетевого проекта» [7, с. 191].

Метод проектов или элементы проектной технологии могут применяться в современной школе при освоении обучающимися содержания любой предметной дисциплины. Обращение к методу проектов на уроках информатики обусловлено спецификой самого предмета, предусматривающего выполнение практических заданий на компьютере во время занятия. Приобщение школьников к работе над проектами на уроках позволяет стимулировать их интерес к предмету. Кроме того, метод проектов формирует правильные представления о месте информатики и информационных технологий в жизни современного человека.

По мнению Е.И. Новиковой, «метод проектов в информатике характеризуется формированием навыков системного подхода к решению задач, усилением самостоятельности в процессе работы и установлением стиля общения между учителем и учеником как равноправного партнерства» [6, с. 63].

В рамках освоения обучающимися содержания информатики как учебной дисциплины им могут предлагаться различные типы проектных работ в зависимости от возраста (класса), сформированности проектных навыков, информационной грамотности школьников. Это могут быть проекты по разработке электронных дидактических игр, образовательных квестов, сайтов вплоть до создания программного обеспечения.

Проектная деятельность обучающихся – это процесс, который реализуется в ходе выполнения комплексных задач поэтапно. Анализ научной литературы позволяет говорить о том, что в современной педагогике нет единого подхода к обоснованию этапов учебного проекта, однако на основе обобщения мнений ученых [1; 4], можно указать основные этапы проектной деятельности обучающихся на уроках информатики (табл. 1).

Таблица 1

Этапы работы обучающихся над учебными проектами на уроках информатики

| № п/п | Этап | Задачи и деятельность в ходе этапа |
|-------|-----------------|--|
| 1 | Поисковый | – выбор темы; – формулирование проблемного вопроса; – составление плана; – определение методов и приемов проектного исследования |
| 2 | Аналитический | – разработка плана программы исследования; – сбор и изучение необходимой информации |
| 3 | Практический | создание конкретного продукта изложения проекта |
| 4 | Презентационный | – представление результатов и продуктов проектной деятельности; – оценка деятельности; – рефлексия; – коррекция (при необходимости) |

Обращение к методу проектов на уроках информатики дает учителю возможность решения одной их ведущих задач гуманистической личностно-ориентированной педагогики – построение субъект-субъектных отношений, так как в рамках проектной технологии не только меняется позиция обучающегося и увеличивается степень его самостоятельности; меняется также и сущностная роль учителя. В рамках работы над проектом учителю информатики отводится роль разработчика, консультанта, координатора, эксперта.

К ведущим задачам применения проектной деятельности на уроках информатики отнесем следующие:

- формирование проектных умений обучающихся и навыков проектной деятельности;
- формирование проектного мышления обучающихся;
- обучение школьников ставить проектную проблему и находить эффективные способы ее решения;
- совершенствование навыков работы с персональным компьютером и средствами ИКТ;
- совершенствование предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов.

Построение субъект-субъектного педагогического взаимодействия на уроках информатики посредством привлечения обучающихся к работе над учебными проектами позволяет достичь ряда преимуществ по сравнению с традиционными уроками:

- повышения познавательной мотивации обучающихся;
- формирования навыков самостоятельной и групповой творческой, поисковой и исследовательской деятельности;
- повышения навыков работы в текстовых и графических редакторах, приложениях, сети Интернет;
- развития навыков поиска и аналитической обработки информации, ее обработки, систематизации и презентации;
- повышения уровня успеваемости по предмету;
- повышения уровня информационной грамотности культуры обучающихся.

По словам И.А. Киселевой, «метод проектов способствует активизации всех сфер личности учащегося – его интеллектуальной и эмоциональной сфер и сферы практической деятельности, а также позволяет повысить продуктивность обучения, его практическую направленность» [5, с. 106].

На данном этапе информатизации образования широко используются дистанционные образовательные технологии, позволяющие не менее эффективно достигать образовательных целей и задач. Электронное обучение и обучение с применением дистанционных образовательных технологий реализуется преимущественно благодаря использованию информационных и коммуникационных технологий (мессенджеры, электронная почта, социальные сети и пр.).

В настоящее время ввиду сложной эпидемиологической ситуации дистанционные образовательные технологии все активнее используются не только в сфере профессионального и дополнительного образования, но и основного, возрастает роль самостоятельной работы школьников. В этой связи исключительно актуальным становится обращение к инновационным технологиям обучения. Учитывая высокий уровень

самостоятельности обучающихся в рамках привлечения их к выполнению учебных проектов, а также эффективность такой познавательной-исследовательской деятельности, проектная технология может выступать одной из ведущих в ходе обучения информатике в условиях электронного обучения.

Так, реализация проектной деятельности обучающихся в рамках электронного обучения обладает определенной спецификой. Требуется предусматривать гибкое сочетание самостоятельной познавательной деятельности обучающихся с различными источниками информации, учебными материалами, специально разработанными по предмету [2].

При организации проектной деятельности школьников педагог должен обеспечить обучающемуся построение оперативного и систематического взаимодействия с консультантом-координатором проекта, а также групповую работу по типу обучения в сотрудничестве с остальными участниками проекта [2].

Вся консультационная и проверочная работа педагога с обучающимся реализуется в удаленном формате посредством компьютерных средств связи. Для обеспечения благоприятного сотрудничества по проекту, по нашему мнению, необходимы следующие шаги:

- проведение предварительной онлайн-консультации с обучающимся (группой обучающихся), посвященной определению проблемы и формулировке темы проектной работы;

- составление графика консультаций и плана работы над проектом, включающего каждый этап работы, специфику деятельности субъектов (как обучающихся, так и консультанта по проекту), результаты по каждому этапу;

- практическая реализация проекта с представлением результатов по каждому из этапов с параллельной реализацией консультаций;

- анализ результатов по каждому этапу педагогом, корректировка работы обучающихся;

- анализ конечных результатов проектной деятельности;

- презентация результатов проектной работы в форме онлайн-конференции.

Таким образом, обращение к методу проектов на уроках информатики в условиях применения дистанционных образовательных технологий позволит сохранить адекватную учебную мотивацию и познавательную активность, приумножить проектные умения и навыки обучающихся, повысить уровень их информационной грамотности и культуры, достигать ведущих целей и задач современного образования путем построения эффективного субъект-субъектного педагогического взаимодействия.

Список литературы

1. Белаш М.А. Проектная деятельность на уроках информатики / М.А. Белаш // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Самара, август 2015 г.). – Самара: АСГАРД, 2015. – С. 65–67.

2. Вымятнин В.М. Дистанционное обучение в преподавании истории: проблемы и перспективы / В.М. Вымятнин, Г.В. Можяева // Вестник Томского государственного университета. – 1999. – №268. – С. 158–161.

3. Гизатулина О.И. Проектная деятельность учащихся с использованием ИКТ / О.И. Гизатулина // Молодой ученый. – 2016. – №11 (115). – С. 1682–1688.

4. Гудкова М.И. Проектная деятельность учащихся на уроке информатики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/informatika-i-ikt/library/2011/12/31/proektnaya-deyatelnost-na-urokakh-informatiki>

5. Киселева И.А. Метод проектов на уроках информатики в профильных университетских классах в среде КМ-вики / И.А. Киселева // Гаудеамус. – 2012. – №2 (20). – С. 105–106.

6. Новикова Е.И. Использование метода проекта на уроке информатики с целью повышения мотивации школьников / Е.И. Новикова // Эксперимент и инновации в школе. – 2010. – №2. – С. 62–64.

7. Федосов А.Ю. Сетевые образовательные технологии в организации проектной деятельности обучающихся / А.Ю. Федосов, О.Л. Мнацаканян // Информационное общество: образование, наука, культура и технологии будущего: сборник научных статей. – СПб., 2016. – С. 190–196.

Мамчик Николай Петрович

д-р мед. наук, заведующий кафедрой

Мазина Ольга Леонидовна

канд. биол. наук, старший преподаватель

Габбасова Наталия Вадимовна

д-р мед. наук, профессор

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

Минздрава России

г. Воронеж, Воронежская область

DOI 10.31483/r-97657

ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД ПЕРЕХОДА НА ДИСТАНЦИОННУЮ ФОРМУ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в статье представлены результаты анализа успеваемости студентов, проходивших обучение в очной и дистанционной формах. Материалом исследования послужили рейтинговые баллы успеваемости 317 студентов 6 курса лечебного факультета, прошедших цикл по «Эпидемиологии» во втором семестре 2019/2020 учебного года. Из них 137 студентов прошли подготовку по системе очного обучения, 180 – в режиме дистанционного обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, дистанционные образовательные технологии, успеваемость.

В начале 2020 года сложившаяся эпидемическая ситуация, связанная с пандемией COVID-19, дала новый виток для дискуссий по вопросам введения дистанционного обучения и об эффективности инновационных методов преподавания. Это было обусловлено тем, что в кратчайший срок все образовательные учреждения в России были вынуждены перейти на формат дистанционного обучения, к которому далеко не все были готовы.

Не вызывает сомнений, что дистанционное обучение обладает рядом преимуществ. Во-первых, дистанционное образование дает возможность обучения сразу большого количества студентов; во-вторых, в настоящее

время в условиях возрастающего числа студентов позволяет решить проблему недостаточности учебных аудиторий; в-третьих, отсутствие необходимости привязки образовательного процесса к конкретной образовательной организации позволяет сделать обучение доступным для всех участников процесса. Это становится преимуществом для обучения инвалидов, иногородних (иностранцев) студентов, дает возможность для получения образования без отрыва от основной работы. Активное использование информационных технологий дает возможность постоянного и быстрого обновления учебно-методических материалов и делает их доступными для обучающихся; дает возможность обучающимся участвовать в организации своего учебного процесса: выбирать время и место для работы с учебным материалом, определять скорость изучения материала, соответствующую особенностям индивидуального мышления [6, с. 155].

Однако, в системе очного медицинского образования, эти преимущества могут и должны быть использованы лишь в качестве дополнительных элементов учебного процесса. Часть теоретической подготовки и упражнений могут проходить в дистанционной форме, но освоение и отработка практических навыков таким способом невозможны.

Одной из проблем, является то, что не каждый студент умеет поддерживать у себя мотивацию к самостоятельной работе. Создаются предпосылки для «несамостоятельного» обучения, а у преподавателя отсутствуют возможности для качественного объективного контроля подобных случаев. Кроме того, работа врача не зависимо от его специальности – это работа с людьми. Очное обучение дает возможность студентам при решении «профессиональных» учебных задач «отрабатывать» навыки профессиональной коммуникабельности в коллективе (группе), с преподавателями. Ряд разделов дисциплин могут быть достаточно сложными для самостоятельного изучения и в данном случае при аудиторном ведении занятия преподавателю легче понять, насколько студенты понимают материал и оперативно скорректировать учебный процесс: повторить сложные элементы, дать дополнительные разъяснения и т. п. При дистанционном обучении такая связь затруднена.

Целью работы было проведение сравнительного анализа результатов обучения студентов лечебного факультета дисциплине «Эпидемиология» при очной и дистанционной форме обучения.

Материалом исследования были результаты рейтинговой оценки успеваемости 317 студентов 6 курса лечебного факультета, прошедших цикл по «Эпидемиологии» во втором семестре 2019/2020 учебного года. Из них 137 студентов прошли подготовку по системе очного обучения, 180 – в режиме дистанционного обучения.

Промежуточный контроль успеваемости проводился в форме тестирования с ограничением времени 1 час. Тест включал 50 вопросов по всему курсу.

Итоговый рейтинговый балл студентов формировался из рейтингового балла, полученного при ответе на зачете (тестирование) (40%) и обобщенного текущего рейтинга (60%).

Трансформации рейтинговых баллов в традиционные оценки проводилась согласно Положению о рейтинговой системе оценки знаний обучающихся в Воронежском государственном медицинском университете имени Н.Н. Бурденко: 85–100 рейтинговых баллов – «отлично», 84–70

рейтинговых баллов – «хорошо», 55–69 рейтинговых баллов – «удовлетворительно»; менее 55 рейтинговых баллов – «неудовлетворительно».

Во втором полугодии 2019/2020 учебного года на кафедре эпидемиологии Воронежского государственного медицинского университета им. Н.Н. Бурденко дистанционное обучение по курсу «Эпидемиология» прошли студенты 6 курса лечебного факультета.

При очной системе обучения общими чертами курсов подготовки является разбор теоретического материала с использованием как традиционных методов и технологий обучения с использованием учебно-методических и нормативно-правовых материалов, так и применением элементов электронного и дистанционного обучения (компьютерные классы с доступом к сети Internet, банкам учебно-методических и научных видеопособий).

Дистанционное обучение было организовано в рамках электронной информационно-образовательной среды ВГМУ им. Н.Н. Бурденко на платформе Moodle. Основное содержание курса разбито на модули, количество которых соответствует числу практических занятий и содержит различные элементы (лекции, задания и тематический тест). Сроки выполнения заданий и тестов определяются преподавателями, согласно расписанию цикла каждой группы. Индивидуальные задания рассылались по электронной почте. Связь преподавателей со студентами в процессе обучения осуществлялась по средствам телефонной и видеосвязи, интернет-мессенджеров и электронной почты. Оценка уровня знаний студентов проводилась на основе балльно-рейтинговой системы (БРС).

По результатам текущей аттестации студентов средний текущий балл составил 79,4. Рейтинговые баллы промежуточной и итогового аттестации были чуть выше у студентов, обучавшихся дистанционно (рис. 1).

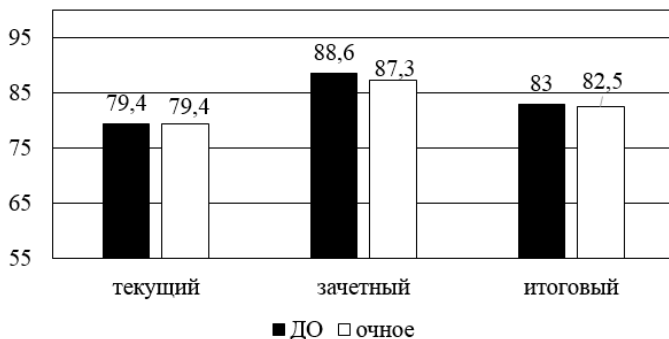


Рис. 1. Рейтинговые баллы студентов лечебного факультета по дисциплине «Эпидемиология»

Анализ структуры текущей успеваемости показал, что студенты, прошедшие обучение в очной форме, показали более высокий уровень подготовки. Рейтинг 88,3% студентов соответствует оценкам «хорошо» и «отлично», при этом число студентов с низким рейтингом (неудовлетворительно) больше, по сравнению с «дистанционной» группой.

В группе обучавшихся дистанционно «хороший» и «отличный» рейтинг, получили 83,3%, а количество студентов с уровнем успеваемости «удовлетворительно» был выше (рис. 2).

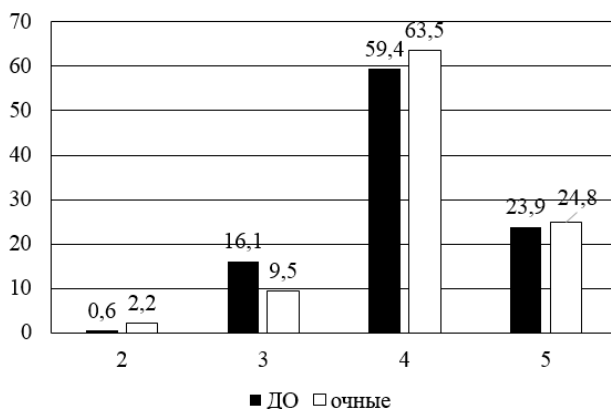


Рис. 2. Оценка уровня текущего уровня успеваемости студентов лечебного факультета по дисциплине «Эпидемиология»

На наш взгляд, полученные результаты определяются различием в форме изучения учебной дисциплины. Очная форма предполагает самостоятельную подготовку студентов к практическим занятиям, на основе изучения учебной литературы и лекционного материала, непосредственное присутствие и работы на занятии с выполнением заданий, предполагаемых учебной программой. В случае получения неудовлетворительной оценки или пропуска студентами занятия в балльно-рейтинговую систему заносится «0» баллов.

При дистанционном обучении студенты имели возможность выполнять задания в рамках контрольных сроков, а, следовательно, в БРС не вносились «0» баллов. Как правило, доступ и сроки выполнения и предоставления ответов составляли несколько дней, для снижения нагрузки на сервер, обеспечивающий работу системы Moodle [5, с. 127]. В данном случае, это создаёт ряд трудностей для преподавателей, поскольку нет объективной возможности оценки самостоятельности выполнения общих заданий, не предполагающих автоматизированной оценки.

Выполнение индивидуальных заданий проводилось в часы, предусмотренные очной формой обучения (8³⁰-12³⁰). В большинстве случаев результаты данного вида работ был ниже, чем заданий, выполняемых в Moodle.

Следует отметить, что форма дистанционного обучения значительно усложняет полноценный контроль знаний [4, с. 93] вследствие невозможности оценки осмысленности восприятия знаний и осознанности их использования. Индивидуальный устный опрос при традиционной форма аттестации (зачет) позволяет выявить правильность ответа по содержанию, его последовательность, самостоятельность суждений и выводов, степень развития логического мышления студентов.

Тестирование как форма контроля предполагает стандартизованную процедуру сбора и обработки данных, позволяющую проверить знания обучающихся по широкому спектру вопросов, исключает субъективизм преподавателя в процессе оценки [7]. Вместе с тем, при выполнении тестов есть вероятность угадывания [2].

На этапе промежуточной аттестации (зачете) применялись тестовые задания закрытого типа (выбор одного верного ответа из предложенных вариантов) [3, с. 19]. Среднее время выполнения теста студентами составило 34 минуты, средний балл – 87,5.

Анализ результатов тестирования в зависимости от времени, затраченного студентами на его выполнения, выявил тенденцию к снижению среднего балла при увеличении времени (рис. 3).

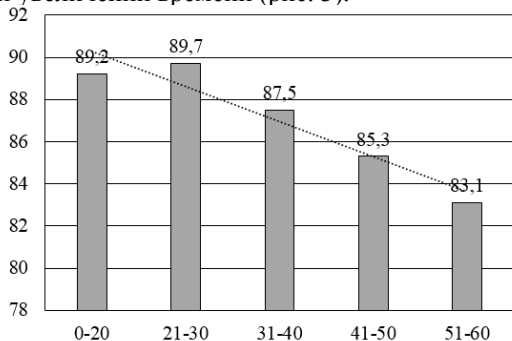


Рис. 3. Результаты тестирования в зависимости от времени выполнения

При традиционной форме промежуточной аттестации (зачета) тестирование проводится как часть зачета и также включает 50 вопросов в закрытой форме с одним вариантом ответа, но с ограничением времени 40 минут. Полученные результаты, а также опыт использования данной формы контроля, на наш взгляд, свидетельствуют о том, что студенты, успешно освоившие теоретический материал, успешно справляются с тестовыми заданиями в условиях ограничения времени (40 минут).

При дистанционном обучении увеличение времени с одной стороны облегчает данную процедуру для тех студентов, которые в силу своих психофизиологических особенностей думают и делают все медленно, но при этом качественно [1]. С другой стороны, дает возможность студентам использовать «дополнительные источники информации», поиск ответов в учебно-методической литературе и сети Internet.

Таким образом, проведенное исследование не показало каких-либо различий в результатах зачета по эпидемиологии студентов, проходивших обучение в очной и дистанционной формах. В определенных случаях дистанционная форма обучения имеет ряд преимуществ по сравнению с очной формой, но она не должна ее заменить, а быть её дополнением. Сочетание информационных технологий и живое общение участников учебного процесса дают лучшие результаты.

Очная форма обучения дает преподавателю возможность объективной оценки уровня усвоения материала и эффективно скорректировать учебный процесс. При дистанционном обучении такая связь затруднена.

Кроме того, не каждый студент умеет поддерживать у себя мотивацию к самостоятельной работе. Процент студентов, которым не нужен внешний контроль, очень низок. У студента есть соблазн и достаточно возможностей для «несамостоятельного» обучения, а у преподавателя нет возможности для качественного контроля подобных издержек дистанционных технологий. В подобных случаях программа дистанционного обучения может затруднить усвоение материала или увеличить срок обучения. Вместе с тем другие студенты, однако, могут добиться больших успехов путем самообразования.

На ряду с вышеуказанным недостатками, дистанционное обучение связано с рядом технических сложностей: значительная нагрузка на сеть, плохое и/или медленное соединение с Internet. Поэтому повышение качества и эффективности дистанционного образования требует не только высокопрофессиональных кадров, но и наличие развитой инфраструктуры и компьютерного обеспечения.

Список литературы

1. Алещанова И.В. Педагогическое тестирование как средство повышения качества контроля и оценки эффективности учебного процесса в вузе / И.В. Алещанова, Н.А. Фролова // Современные проблемы науки и образования. – 2007. – №6–3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=815> (дата обращения: 16.06.2020).
2. Жаркова Л.И. Тестирование как метод контроля знаний при обучении иностранным языкам / Л.И. Жаркова, Н.В. Картушина // Интернет-журнал «Мир науки». – 2017. – Т. 5. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/14PDMN217.pdf>
3. Курицына Г.В. Формы и методы контроля качества дистанционного обучения студентов вуза // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – №8. – С. 17–21.
4. Ломовцева Н.В. Контроль учебной деятельности в дистанционном обучении // Экономика образования. – 2009. – №2. – С. 93–94.
5. Мамчик Н.П. Сравнительный анализ результатов обучения студентов при очной и дистанционной форме обучения / Н.П. Мамчик, О.Л. Мазина, Н.В. Габбасова // Актуальные проблемы образования и здоровья обучающихся: монография / под ред. В.И. Стародубова, В.А. Тутельяна. – М.: Научная книга, 2020. – С. 188–134.
6. Марухно В.М. Дистанционное образование в медицине // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – №4–2. – С. 154–156 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://expeducation.ru/ru/article/view?id=4005> (дата обращения: 09.06.2020).
7. Чурина К.В. Тестирование как форма контроля результатов обучения / К.В. Чурина, Е.К. Зиминая // Молодой ученый. – 2015. – №9 (89). – С. 1214–1217 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/89/18283/> (дата обращения: 15.06.2020).

Павлушков Александр Рудольфович
канд. ист. наук, доцент
ФКОУ ВО «Вологодский институт права
и экономики ФСИН»
г. Вологда, Вологодская область

DOI 10.31483/r-97704

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОГО ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

***Аннотация:** в статье изложен авторский опыт проектного обучения в дистанционной форме, что особенно актуально в современных условиях. Раскрыта технология преподавания, алгоритм и особенности проектной деятельности на основе изучения гуманитарных дисциплин. Отражены преимущества, возможности и трудности при осуществлении проекта. Акцентируется внимание на защите проекта. Даются рекомендации по эффективной организации проектной деятельности.*

***Ключевые слова:** проектное моделирование, проектное обучение, дистанционная форма обучения, информационные ресурсы, первоисточники.*

Проектное моделирование как вид творческой деятельности стал использоваться достаточно давно, при этом всегда подчеркивался его скрытый потенциал для формирования познавательных способностей обучающихся [1, с. 3–5]. В условиях массового перехода на дистанционный режим наметилась тенденция внедрения таких форм работы, которые бы позволяли учащимся оптимальным образом усвоить учебный курс. Использование проектного дистанционного обучения является отражением данного процесса. Дистанционное обучение дает определенные преимущества при работе над проектом, поскольку повышается оперативность взаимодействия преподавателя с обучающимся посредством специальных информационных программ. Они позволяют видеть весь процесс подготовки проекта, контролировать его, делать коррекцию. Следовательно, дистанционное обучение постепенно превращается в самостоятельную форму деятельности, а информационные инструменты становятся важнейшим элементом образования любого уровня [2, с. 3–6].

Подготовка проекта по дисциплинам гуманитарного профиля имеет свои особенности, обусловленные прежде всего характером их преподавания. Они ориентированы скорее не точность ответа (в буквальном смысле), а на развитие умений критически мыслить, анализировать информацию философского характера. Сложность такой работы представляется в умении извлекать из рассуждений мыслителей конкретные положения. Дополнительную трудность представляют исторические тексты (первоисточники), которые построены по сложившимся национально-историческим канонам. Требуются дополнительные усилия на разъяснение того, как необходимо работать с первоисточником, фиксировать и обрабатывать информацию.

На примере дисциплины «история политических и правовых учений» рассмотрим, как происходит реализация дистанционного проектного обучения.

Сложность, с которой столкнулся автор, заключалась в объективном оценивании знаний студентов в условиях перехода на дистанционную форму обучения. Разумеется, применение тестов не игнорировалось, они по-прежнему использовались для проверки знаний студентов на семинарах. Однако тестирование не может дать полноценную картину об уровне подготовки студента [3]. Даже применение различных типов тестовых заданий не позволяет компенсировать преимущество «живого общения», с помощью которого можно определить глубину приобретенных знаний. Кроме того, любой тест – это определенный стресс для студента. Даже подготовленный студент может ошибиться или не успеть, так как зажат строгими временными параметрами. Индивидуальные особенности студентов в данном случае практически не учитываются. Накладывает отпечаток и стереотипы ответов, которые сложились в условиях массового тестирования обучающихся.

Своеобразным компромиссом разрешения этой проблемы может служить сочетание тестирования с подготовкой проекта по определенной теме. Если тест позволяет определить общий уровень знаний и владения базовыми понятиями, то проект ориентирован прежде всего на проверку глубины знаний, формирование навыков научно-исследовательской работы.

Под проектом в данном случае понимается разработка определенной темы (проблемы), которая бы выступала в качестве некоей модели социальной организации государства на основе обращения к политико-правовым идеям мыслителей прошлого и современных исследователей. Главный акцент в исследовательской работе над проектом делается на изучение государственных и правовых институтов путем обращения к первоисточникам (конкретным трудам философов, государственных деятелей, ученых, а также законодательным актам конкретной исторической эпохи, решениям органов власти). Рассматривая государство, анализируется прежде всего его формы (правления, устройства, режима), структура высших органов власти, взаимодействие власти и общества, отношения центральных и территориальных органов управления, присутствие элементов демократии. В свою очередь, анализ источников права направлен на изучение социально-регулирующей роли права, чьи интересы оно отражало, какие задачи преследовали нормы права и морали. В итоге формируется представление о теоретической государственно-правовой модели управления. Задача исследователя выявить не только ее черты, но продемонстрировать ее достоинства и недостатки, актуальность, возможность применения в тех исторических условиях.

При разработке проекта серьезное внимание уделяется плану, построению логичной и последовательной структуры ответа. Как правило, план согласуется несколько раз. Как правило типичными ошибками студентов являются формальный подход, отсутствие полного понимания темы, неумение ее актуализировать и формулировать проблему. При ответах студенты часто ограничиваются выборкой фрагментов с различных сайтов, компилируя найденную информацию в единый текст. Внешне такой текст

выглядит вполне «гладким», но не убедительным, поскольку отсутствует аналитическая работа.

Опыт нескольких лет показал, что важно заранее учесть и прописать все требования к проекту: как внешние (оформление), так и содержательные. Правильное оформление проекта – это часть организационной культуры. Глубина содержания работы раскрывается через умения анализировать источники, выделять главные идеи, делать выводы.

Одним из критериев оценивания проекта является научность работы, что предполагает обращение к первоисточникам (текстам оригиналов), их конспектирование, анализ. Информационные ресурсы интернета дают прекрасную возможность справиться с этой задачей относительно легко. То, на что ранее требовалось огромное количество времени (а это наиболее ценный ресурс, с точки зрения требований современной жизни), теперь возможно произвести гораздо быстрее. Интернет позволяет оперативно увидеть тексты большинства законодательных актов, труды мыслителей на протяжении многих веков. Подчеркнем, что именно самостоятельная работа с первоисточником позволяет оценить навыки исследовательской работы. Проект должен сопровождаться выводами, ссылками на мнения авторитетных ученых, авторской оценкой излагаемой проблемы. Обязательным требованием является наличие презентации проекта.

Как правило, большинство проектов после предварительной проверки преподавателем дорабатываются с целью устранения выявленных замечаний. Обычно это делается за месяц до начала сессии, что позволяет успешно сдать экзамен. При проверке проекта самое пристальное внимание уделяется соответствию его требованиям. Все замечания фиксируются и обосновываются письменно. Предварительная работа отнимает много времени и сил у преподавателя, но она позволяет провести экзамен организованно и эффективно.

Таким образом, к итоговой аттестации по изучению и освоению учебного курса студент представляет два продукта: презентацию и текст проекта.

Итогом проделанной работы является публичная защита проекта перед студентами. Выступающий демонстрирует презентацию проекта (требования к ней должны быть единые для всех) и выступает с докладом (не более 15 минут). Студенты задают вопросы докладчику. Последний, в свою очередь, также может задать вопросы присутствующим. Интересные проекты всегда вызывают закономерный отклик аудитории.

Студенты, выступающие в роли слушателей, ставят оценку докладчику по специально разработанной шкале. Таблица с установленными критериями выдается каждому студенту, по которым идет оценивание проекта. Учитываются различные показатели: наглядность, доступность, качество оформления, логичность изложения, глубина ответа, наличие выводов, количество использованных источников. Преподаватель суммирует оценки, подводит итог, высказывает собственное мнение и выставляет общую оценку. Она озвучивается сразу, либо по окончании экзамена.

Если речь идет о магистратуре, важно оценить также преподавательские умения выступающего: способность заинтересовать и работать с аудиторией, подачу материала, доступность изложения и т. д. Это делает непосредственно сам преподаватель, учитывая мнение студентов.

Таким образом, проектная модель обучения позволяет сформировать у студентов (магистрантов) различные необходимые практические компетенции (педагогические, управленческие, научно-исследовательские). Такая работа сложна, так как требует особой организации и дополнительных

ресурсов, но в условиях дистанционного обучения позволяет эффективно решать вопросы полноценного усвоения знаний и умений.

Список литературы

1. Нечаев Н.Н. Проектное моделирование как творческая деятельность (психологические основы высшего архитектурного образования) / Н.Н. Нечаев: дис. ... д-ра психол. наук – М.: МГУ, 1987. – 259 с.
2. Дистанционное образование в России. Постановка проблемы и опыт организации / сост. В.И. Овсянников. – М.: Альфа, 2001. – 230 с.
3. Соломченко М.А. Проблемы оценки знаний студентов с помощью тестирования / М.А. Соломченко // Казанский педагогический журнал. – 2009. – №9–10. – С. 54–59.

Тен Ангелина Владимировна
студентка
Научный руководитель
Бачурина Юлия Владимировна
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

COVID-19 – УГРОЗА ИЛИ ВОЗМОЖНОСТЬ ДЛЯ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ?

Аннотация: в статье представлено сопоставление двух видов образования: очного и дистанционного – и описываются последствия влияния карантинного режима на каждое из них.

Ключевые слова: онлайн-обучение, коронавирус, образование, вуз, дистант, будущее.

С приходом в нашу спокойную жизнь нового вируса COVID-19 нагрянули весьма суровые перемены. Но так ли они суровы на самом деле, как твердят нам без умолку телевизоры? Возможно ли расценить условия пандемии как некую возможность для системы вузовского образования? Сколько еще продолжать борьбу за старое или подстраиваться под новое предстоит образованию в России – не известно. Можно лишь предполагать, чем это обернется для веками существующих вузов.

В тот день, когда впервые был объявлен карантин, не все вузы сумели быстро перестроиться на новый формат. Во многом этому препятствовали сразу несколько причин:

1. Техническое оснащение некоторых учебных заведений оказалось не столь достаточным для перевода целого вуза в формат онлайн.

2. Компьютерная безграмотность преподавателей старой закалки также имеет значительное влияние на реализацию онлайн формата обучения. Проблема имеет не столько государственный, сколько личный характер. Эти люди выросли задолго до популяризации компьютеров и интернета, а потому им сложнее всего перестроиться. Многие также просто не хотят учиться новому формату, что значительно тормозит скорость оптимизации образования под нынешние условия.

3. Технические возможности некоторых студентов также оказались недостаточными для того, чтобы полноценно обучаться в режиме онлайн. Речь идет об иногородних учащихся, кто живет в населенных пунктах с менее развитой телекоммуникацией. К сожалению, и такие в России остались.

Все эти проблемы неизбежно приводят к значительному снижению качества образования. Ведь что такое очное образование? Это не только передача материала напрямую от преподавателей к студентам, но также и академический дух, студенческая жизнь, развитие потенциалов, талантов, которые в дистанционном формате окажутся просто незаметными. Это живое общение.

А как дела обстоят у онлайн-платформ, чье образование всегда было в таком формате? В отличие от стандартных вузов, онлайн-пространство не привязано к локальной точке, что существенно упрощает дело. Ситуация с карантином не сказалась плохо на рынке онлайн-образования. Максим Гральник, основатель бизнес-школы «Univerus» поделился новостями из мира онлайн-образования. «В чем плюсы онлайн-курсов лично для меня, как владельца бизнес-школы? В том, что в этой области отлично работает сарафанное радио. Люди всегда обсуждают между собой, чему они научились, делятся впечатлениями. Если вы сделали свою работу хорошо, то без клиентов не останетесь.» – делится Максим Гральник с порталом Яндекс.Дзен. Но и здесь есть свои минусы. Некоторым сложно сконцентрироваться и дойти до конца курса, однако, разве так не происходит и с вузовским образованием?

А теперь представим ситуацию, что дистанционный формат обучения остался с нами навсегда. Что тогда ждет наши вузы? Сегодняшние студенты – это совершенно другое поколение, оно настолько новое, что сравнить его с предыдущим каким-либо поколением гораздо сложнее, нежели еще более ранние, и прийти к какому-либо однозначному утверждению, что от него можно ожидать – не менее сложно. Одно становится ясно уже сейчас – от того, что было лет десять назад, могут остаться лишь намеки, что оно когда-либо было. Сегодняшние студенты – будущие специалисты, которые не будут работать «на дядю», просто чтобы заработать себе на жизнь. Все чаще замечаются молодые люди, которым важно быть не простой шестеренкой, а незаменимым механизмом. Им важно быть нужными, важными для того дела, в котором они развиваются. С образованием все точно так же. Вовлечение студентов встает на первый план. Поэтому преподавателям в новом формате еще более глубоко нужно задуматься не только над тем, «о чем?» говорить на лекциях, но и «как?» это сделать максимально вовлеченно и эффективно. И речь идет даже не о технологических возможностях, а о новых образовательных методиках. Концентрация на обсуждении и рефлексии уже заранее прочитанного или проделанного, кейс-метод, симуляции, проектная работа – всё, что погружает студента не в пассивно-воспринимающую, а активную деятельную позицию, – попадает в повестку образовательной трансформации. Во время онлайн-занятий они должны что-то делать, а не просто слушать: играть в онлайн-симуляции, реагировать, взаимодействовать – это ключевое отличие дистантного взаимодействия от физического. Таким образом, чтобы добиться успеха в таком формате обучения, меняться важно не только студентам, но и преподавателям, осваивать все новые технологии, а вузам оснащать свои заведения необходимым инвентарем и расширять свои технические возможности. Несомненно, это был бы очень мощный прорыв в сфере образования и переход его на совершенно новый уровень.

Есть ли будущее у вузовского образования в онлайн – можно лишь попытаться догадаться. Но как раньше уже не будет. Карантин оставит свой неизгладимый след в истории образования России. И многие учебные заведения уже сейчас стараются мыслить более стратегически, осознавая масштабы той проблемы, которую может принести какой-то вирус. В будущем можно ожидать от многих вузов некой готовности к подобным ситуациям.

Список литературы

1. Коронавирус «обнажил» все проблемы дистанционного режима / Рамблер/новости [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://news.rambler.ru/education/43978808-koronavirus-obnazhil-vse-problemy-distantsionnogo-obucheniya/> (дата обращения: 21.01.2021).
2. Как коронавирус повлиял на онлайн-образование / SPORT24 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sport24-ru.turbopages.org/sport24.ru/s/news/zozh/2020-07-27-obrazovaniye-onlayn-vo-vremya-koronavirusa-mneniye-eksperta> (дата обращения: 21.01.2021).
3. Будущее образование в онлайн: как поменяются лекции, студенты и педагоги / РБК [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://trends.rbc.ru/trends/education/5f0f2d4d9a79475e6bcc47fc> (дата обращения: 22.01.2021).

Тулегенова Дина Ертаргыновна

докторант

Беков Ернур Касинович

докторант

Бачева Ирина Викторовна

канд. мед. наук, ассоциированный профессор

Рыбалкина Дина Хабибуллаевна

канд. мед. наук, ассоциированный профессор

Медицинский университет Караганды
г. Караганда, Республика Казахстан

DOI 10.31483/r-97639

АНАЛИЗ ТЕКУЩЕГО И ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ОСНОВЫ УЛЬТРАЗВУКОВОЙ ДИАГНОСТИКИ» ПРИ СМЕШАННОМ И ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТАХ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: при анализе текущего и итогового контроля по дисциплине «Основы ультразвуковой диагностики» студенты, занимающиеся на дистанционной форме обучения, в связи с периодом пандемии, имели более низкие баллы в сравнении со студентами, занимающимися на смешанной форме обучения с формированием практических навыков получения эхограмм на ультразвуковом симуляторе SonoSim в центре симуляционных обучающих технологий и клинике медицинского университета.

Ключевые слова: смешанная форма обучения, дистанционная форма обучения, текущий контроль, итоговый контроль, основы ультразвуковой диагностики.

Введение. Согласно приказу Министерства образования и науки РК, в целях предотвращения распространения коронавирусной инфекции с

апреля 2020 г. в высших учебных заведениях был введен дистанционный формат образования [1]. Преподаватели отмечают как положительные моменты дистанционного формата обучения (гибкость обучения, повышение индивидуализированного контроля качества обучения), так и негативные (возможны технические проблемы в связи, увеличение объема проверяемого материала) [2]. По направлению медицина с сентября 2020 г. применяется смешанный формат обучения для получения практических навыков, занятия проходят в очном формате с соблюдением санитарного режима и социальной дистанции.

Материалы и методы. Проведен анализ оценок текущего и итогового контроля по элективной дисциплине «Основы ультразвуковой диагностики» студентов 5 курса, обучающихся по специальности «Общая медицина» при смешанной и дистанционной форме обучения. Статистическая обработка полученных результатов осуществлялась с помощью прикладной статистической программы Statistica-10. Для количественных переменных рассчитывали среднее арифметическое, стандартную ошибку и 95% доверительный интервал.

Результаты и обсуждение: на смешанном формате обучения находилось 63 студента (резиденты республики Казахстан), 57,1% обучающихся проходили обучение на государственном (казахском) языке. Нерезиденты РК (106 студентов) изучали дисциплину в дистанционном формате обучения на английском языке. Занятия при дистанционном обучении проходили на платформе Microsoft Teams с предоставлением учебно-методического материала (учебники, атласы, протоколы исследований, видеофрагменты УЗИ), самостоятельная работа выполнялась на платформе Moodle. Очный формат обучения проводился на базах Центра симуляционных обучающих технологий и клиники Медицинского университета Караганды с формированием практических навыков по получению эхограмм на ультразвуковом симуляторе SonoSim и ультразвуковом диагностическом сканере SA-8000 EX.

Согласно силлабусу дисциплины формативная оценка формируется из оценки устного опроса, проверки письменных заданий, решения клинических задач, составления протоколов с описанием сонограмм и выполнения практических навыков (при смешанном формате обучения). Средняя оценка текущей успеваемости по группам была хорошей, как в группах со смешанным форматом обучения ($85,1 \pm 0,5\%$ (95% ДИ 84,3–85,9), что соответствует оценке В+ по буквенной системе и 3,33 в цифровом эквиваленте при максимальном балле 4), так и в группах с дистанционным форматом обучения ($82,4 \pm 0,7$ (95% ДИ 81,2–83,6), В оценка – в буквенной системе, 3,0 – цифровой эквивалент) с небольшой разницей. Разницы между средними текущими оценками студентов, обучающихся на казахском ($85,9 \pm 0,6\%$ (95% ДИ 84,9–86,8)) и русском ($84,1 \pm 0,9$ (95% ДИ 82,7–85,4)) языке не было. Максимальная оценка в процентном содержании в группах со смешанным обучением составила 95% (А, 4), минимальная – 77% (В–, 2,67). Максимальная оценка в группах с дистанционным обучением составила 95% (А, 4), минимальная – 65% (С, 2,0). На 5 курсе студенты уже располагают необходимыми базовыми знаниями и навыками для успешного освоения дисциплины. Элективную дисциплину студенты выбирают по желанию, что предполагает мотивацию для изучения предмета.

В период сессии все студенты выполняли письменную работу по дисциплине на платформе Session с решением 4 ситуационных задач с графическим материалом (эхограммы) по темам кредитов в течение полутора часов.

Среднее количество слов в письменных работах всех студентов по каждой задаче составило $96,50 \pm 2,2$ (95% ДИ 92,3–100,7) с максимальным содержанием ответа в 423 слова. Ответы у студентов, обучающихся на русском языке, в среднем содержали $127,67 \pm 7,4$ слов (95% ДИ 114,6–140,8), что было несколько больше, чем на иностранном отделении ($93,73 \pm 2,4$ слов (95% ДИ 89,2–98,3)) и у студентов, обучающихся на государственном языке ($81,27 \pm 5,0$ слов (95% ДИ 72,4–90,2)).

При обезличенном оценивании учитывалось наличие плагиата (системой Turnitin) в письменной работе, при 100% плагиата выставлялось 0 баллов, 86–99% – 25 баллов, 0–85% – по полноте и правильности ответа. Средняя доля плагиата в письменных работах всех студентов была равной $10,58 \pm 0,8\%$ (95% ДИ 9,1–12,1) с максимальной долей у англоговорящих студентов – 97%, максимальная доля у студентов, занимающихся на смешанной форме обучения, была равной 50%. Больше половины (68,5%) письменных работ не содержали заимствований.

Средняя экзаменационная оценка студентов смешанной формы обучения не отличалась от текущей ($85,8 \pm 0,8\%$ (95% ДИ 84,4–87,2)), максимальная оценка составила 99% (А, 4,0), минимальная – 66% (С, 2,0). Средняя экзаменационная оценка студентов дистанционной формы обучения ($69,0 \pm 1,5\%$ (95% ДИ 66,5–71,6)), С, 2,0) была ниже, чем текущая и ниже, чем у студентов-резидентов РК, максимальная оценка составила 92% (А-, 3,67), минимальная – 38% (F, 0). После завершения экзамена некоторые из студентов подали на апелляцию, при повторном, «слепом» рассмотрении работ были выставлены оценки, которые не имели достоверных отличий от ранее выставленных.

У 9,4% (10 иностранных студентов) обучающихся с неудовлетворительными оценками ($43,4 \pm 1,9\%$ (95% ДИ 40,9–45,9)) проведена пересдача экзамена, средняя оценка при пересдаче составила $75,4 \pm 3,1\%$ (95% ДИ 71,2–79,6, В-, 2,67), максимальная – 89 (В+, 3,33), минимальная – 61 (С-, 1,67).

При формировании оценки за дисциплину 60% составляла оценка текущего контроля. Долевое распределение оценок по дисциплине в сравнении с форматом обучения отражено в табл. 1.

Таблица 1

Процентное распределение оценок по дисциплине «Основы ультразвуковой диагностики» при смешанном и дистанционном форматах обучения

| Оценка по буквенной системе | Цифровой эквивалент | % содержание | Оценка по традиционной системе | Смешанный формат обучения | Дистанционный формат обучения |
|-----------------------------|---------------------|--------------|--------------------------------|---------------------------|-------------------------------|
| А | 4,0 | 95–100 | отлично | 7,9% | 0,9% |
| А- | 3,67 | 90–94 | | | |

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|----|------|-------|------------------------|-------|-------|
| В+ | 3,33 | 85–89 | хорошо | 52,4% | 15,1% |
| В | 3,0 | 80–84 | | 38,1% | 23,6% |
| В– | 2,67 | 75–79 | | 1,6% | 38,7% |
| С+ | 2,33 | 70–74 | удовлетвори- тельно | | 15,1% |
| С | 2,0 | 65–69 | | | 6,6% |

Средняя оценка студентов, обучившихся на смешанном формате обучения составила $85,4 \pm 0,5\%$ (95% ДИ 84,6–86,2), В+, 3,33 (с максимальной в 93% и минимальной в 78%), на дистанционном формате – $78,2 \pm 0,6\%$ (95% ДИ 77,2–79,3), В–, 2,67 (с максимальной в 90% и минимальной в 65%).

При проведении анкетирования по завершению процесса обучения (4 кредита, 120 часов, из которых 36 практических занятия, 24 самостоятельной работы под контролем преподавателя и 48 самостоятельной работы студента) преобладающее большинство студентов отметили, что изучение дисциплины вызывает трудности в дистанционном формате обучения, так как оптимальным обучающиеся считают преобладание практической составляющей предмета над теоретической [3].

Таким образом, для дисциплины «Основы ультразвуковой диагностики» с необходимостью формирования практических навыков по получению и интерпретации эхограмм смешанный формат обучения, по результатам итогового контроля, предпочтителен в сравнении с дистанционным образованием.

Список литературы

1. Об усилении мер по недопущению распространения коронавирусной инфекции COVID-19 в организациях образования, в период пандемии / Приказ МОН РК №123 от 01.04.2020. г. Нур-Султан. 52 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://enic-kazakhstan.kz/files/1586843035/prikaz.pdf>

2. Калиева Ш.С. Возможности и ограничения дистанционного обучения в преподавании медицинских дисциплин / Ш.С. Калиева, Л.И. Пивень // Мат. межд. онлайн-конф. «Современные вызовы мед. образования в условиях пандемии: опыт быстрых решений и стратегические инициативы». Караганда. 5.06.2020 г. – С. 37–39 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.qmu.kz/media/qmudoc/Konf5.pdf>

3. Федорова В.Д. Интерпретация сонограмм при работе с ультразвуковым симулятором SonoSim / В.Д. Федорова, К.Т. Сыздыкова, Д.Х. Рыбалкина [и др.] // Сб. тезисов студ. научн-практ. конф. «Здоровье. Наука. Технологии» (11.11.2020, г.Семей). – С. 46–47.

Шайдулина Гульнара Хайдаровна
научно-педагогический работник

Шевченко Светлана Сергеевна
канд. физ.-мат. наук, доцент,
научно-педагогический работник

Демешин Игорь Михайлович
научно-педагогический работник

ФГКВОУ ВО «Военный ордена Жукова
университет радиоэлектроники»
г. Череповец, Вологодская область

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОХРАНЕНИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ В ВУЗЕ

Аннотация: в статье предлагается методика применения физического эксперимента при дистанционном обучении в техническом вузе на примере экспериментального модуля, использующего полупроводниковый лазер.

Ключевые слова: дистанционное обучение, физический эксперимент, полупроводниковый лазер, волновые свойства.

В настоящее время существуют различные форматы внедрения информационных технологий в образовательный процесс. В работе рассмотрена дистанционная форма обучения, которая является востребованной при новых вызовах, стоящих перед современным обществом. Дистанционное обучение не может заменить реальное общение педагога с обучаемым и обучаемых друг с другом, но некоторые наработки, методики и приёмы возможны к использованию и при традиционной форме обучения.

Физика по своей сути наука экспериментальная, роль физического эксперимента остается главенствующей на всех этапах обучения физики, начиная от среднего звена школы и заканчивая высшим образованием. В этой связи при разработке форм, методов и выборе средств для дистанционного обучения встает вопрос экспериментального сопровождения всех видов занятий. Такое сопровождение является обязательным, без него невозможно качественное преподавание физики.



Рис. 1. Основной блок лабораторной установки

Для каждой темы и раздела подбор экспериментального материала имеет свои особенности технического, материального, концептуального и наглядного плана. В качестве примера опишем возможности использования при дистанционном обучении физике портативного экспериментального модуля на основе полупроводникового лазера, разработанного и реализованного на кафедре физики (рис. 1а). Этот модуль состоит из полупроводникового лазера и набора приспособлений, которые позволяют проиллюстрировать весь спектр свойств лазерного излучения (интерференция на бипризме Френеля либо на двух точечных отверстиях, дифракция на различных препятствиях, поляризация и т. п. (рис. 1б). Установка оснащена микрометрическим винтом, который позволяет одновременно изменять и измерять ширину прямоугольной щели в эксперименте по изучению дифракции плоских волн. Использование блока аккумуляторов в качестве источника питания, а также сравнительно малый вес (менее 1 кг) и размеры позволяют применять данный комплект оборудования в разнообразных (даже неприспособленных) помещениях на различных видах занятий. Классическое «место» этого модуля в разделе «Волновая оптика», но полноценно можно его использовать и в процессе изучения тем, посвящённых лазерам, и в физике полупроводников [2] (рис. 2).

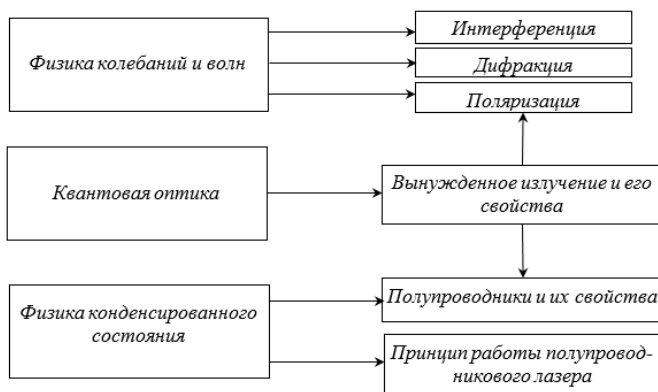


Рис. 2

Традиционно курс физики преподается с помощью трех видов занятий: это лекции, лабораторные и практические работы. С точки зрения дистанционного обучения каждый из этих трех видов занятий имеет свои особенности, остановимся именно на их экспериментальном сопровождении.

В лекциях обычно используется демонстрационный эксперимент, который в данном случае целесообразно было бы представить обучаемым в виде видеоролика. Сам лазер, а главное получаемые на экране изображения вышеописанных явлений вполне подходят для того, чтобы продемонстрировать их в процессе «виртуальной» лекции без каких-либо технических проблем или проблем с наблюдением явления. Так, в зависимости от расстояния от лазера до экрана, размер интерференционной и дифракционной картинок может достигать 50–100 см (рис. 3), что в плане наглядности явно несравнимо с демонстрацией явления интерференции на примере, допустим, колец Ньютона, где необходим микроскоп.

В ходе практикума по решению задач в принципе допустимо обойтись и без экспериментальных моментов в ходе дистанционного обучения, а лабораторные работы требуют особого к себе подхода в этой связи.



Рис. 3. Вид дифракционной картины на экране, полученной при использовании дифракционной решетки

Лабораторный практикум по своей сути должен занимать одно из основных мест в процессе обучения физике [1, с. 9] с одной стороны, и сложно реализуем в контексте дистанционного обучения, с другой стороны. Предлагаемый модуль позволяет отчасти решить эту проблему. Безусловно невозможно заменить натуральный эксперимент в виртуальном образовании полностью, но некоторые элементы эксперимента могут быть использованы. В зависимости от учебного плана и временных резервов на основе предлагаемого модуля возможно провести от одной до трех лабораторных работ по нескольким разделам курса физики. Суть дистанционной лабораторной работы представляется следующим образом. Все обучаемые получают от преподавателя видеоматериал эксперимента в режиме реального времени, часть исходных экспериментальных данных записывается ими со слов педагога, а часть измеряется непосредственно каждым обучаемым при работе со снимками результатов эксперимента: интерференционные, дифракционные картинки от различных препятствий с различной формой и размерами, а также диаметры лазерного пятна при различных расстояниях от лазера до экрана легко измеряемы. При таком подходе обучаемые самостоятельно могут проверить несколько базовых зависимостей волновой оптики, посчитать длину волны лазерного излучения, угол расходимости пучка, тем самым выполнить практически полноценную лабораторную работу. Представленный формат работы с одной стороны требует от педагога большой технической подготовки и не может служить полной заменой реального эксперимента, а с другой стороны в условиях дистанционного обучения является хорошей альтернативой физического эксперимента.

Список литературы

1. Общий физический практикум. Механика: учебное пособие / под ред. А.Н. Матвеева, Д.Ф. Киселева. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1991. – 272 с.
2. Шевченко С.С. Особенности методики применения проектно-модульной системы в преподавании курса общей физики во втузе на примере межпредметного интегрированного проекта «Лазеры»: материалы международной научно-практической конференции «Идеи В.А. Сухомлинского в теории и практике (к 100-летию со дня рождения выдающегося педагога-гуманиста В.А. Сухомлинского)» / С.С. Шевченко, Л.И. Нилова, Г.Х. Шайдулина. – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 207–210.

Шерстнева Анастасия Витальевна
студентка

Ширинкина Марина Витальевна
студентка

Научный руководитель

Колесниченко Милана Борисовна
канд. социол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Пермский национальный
исследовательский политехнический университет»
г. Пермь, Пермский край

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ

***Аннотация:** современная ситуация, связанная с пандемией, вызванной вирусом COVID-19, изменила различные сферы жизни общества, создала новые условия и нормы социального пространства. Особый интерес представляет исследование профессионального становления в процессе обучения будущих врачей – специалистов, работающих непосредственно с очагами вирусов. В пилотажном социологическом исследовании методом онлайн-анкетирования были выяснены первостепенные проблемы организации дистанционного образования студентов-медиков г. Перми, отношение студентов к изменениям, вызванным коронавирусной пандемией, к волонтерству, качеств, необходимые современному врачу, и др. Большинство студентов, особенно старших курсов, не удовлетворены переходом в новый формат обучения.*

***Ключевые слова:** дистанционное обучение, пандемия COVID-19, коронавирус, студенты, отношение врач-пациент, риски.*

Особенности процесса обучения студентов-медиков в период пандемии COVID-19 имеют двойной смысл: 1) в узком смысле – непосредственно переход на дистанционный формат обучения, как и студентов других вузов; 2) в более широком смысле – обучение как постепенное овладение профессиональными навыками, в том числе умение работать с ковидными пациентами, освоение новых отношений врач – пациент в меняющемся обществе. Образ современного врача складывается из разных качеств. Интересна реакция студентов-медиков на новые риски, медицинские и образовательные. Могут ли они сами выступать образцами здорового образа жизни, сторонниками биоэтики (направление, занимающееся вопросами репродуктивных технологий, телемедицины, развитием искусственного интеллекта в здравоохранении и др.), волонтерства?

В современном обществе риска, описанном У. Беком, М. Кафельсом, Б. Латуром и др., растет концентрация катастроф [1, с. 211–212, 277]. Пандемия приносит новые риски, может развиваться эксплуатация угроз различного рода. В информационном пространстве распространяются слухи, лживая информация, фейки. Современные уязвимости затрагивают физическое, эмоциональное и социальное здоровье акторов. Недостаточно одной только ролевой концепции Т. Парсонса для объяснения взаимоотношений врач – пациент. Например, при медицинском онлайн-обслуживании более

открытыми становятся взаимодействия не только на уровне врач – пациент, но и врач – врач, клиника – клиника, клиника – другое учреждение [2, с. 149–150]. Еще более актуальными становятся вопросы доверия специалисту, качества оказания медицинской помощи, подтверждения профессиональной компетентности.

В ноябре 2020 года был проведен пилотажный социологический опрос студентов Пермского государственного медицинского университета (выборка 111 студентов). Большинство респондентов являются студентами 2-го курса (58,6%), также в опросе приняли участие студенты 1-ого курса (19,8%), 3-го (18%), остальные курсы представлены менее значительно. Около 60% респондентов имеют уровень благосостояния, при котором денежных средств хватает только на покупку продуктов питания и одежду. 20,7% испытывают трудности с материальным положением. 16,2% процента опрошенных без труда могут приобрести вещи длительного пользования, но затруднительно приобретают дорогостоящие вещи, и всего 1,8% респондентов могут позволить себе такие дорогостоящие покупки, как квартира, машина, дача.

В период пандемии 96,4% опрошенных учатся полностью в дистанционном формате. В основном это студенты младших курсов (1–3 курсы). Остальные учатся в смешанном формате. Совершенно не удовлетворены переходом на дистанционную форму обучения около 30% студентов младших курсов, 37,5% старшекурсников. Еще примерно 35% из выборки выбрали вариант «скорее не удовлетворен». Удовлетворенность переходом на онлайн-обучение высказали 30% среди младших курсов и столько же старшекурсников. Доля неудовлетворенных больше среди студентов старших курсов, чем младших.

По мнению респондентов, основными преимуществами дистанционного образования являются экономия средств (64%) и времени (64,9%) на переезды. Возможность обучения в любое удобное для себя время так же высоко оценивается студентами (46,8%). Такие преимущества, как снижение стресса при очном формате занятий и комфортность обучения в домашних условиях, отметили 43,2% респондентов. Возможность оптимального темпа освоения материала (11,7%), доступность большего объема информационных ресурсов (7,2%) являются наименее популярными преимуществами дистанционного обучения. Среди самостоятельных вариантов ответа респонденты отмечали «больше времени для саморазвития» и «возможность работать».

Среди недостатков более высокие требования к самодисциплине отметили больше лиц мужского пола по сравнению с женским. Очевидно, самоорганизация учебы более сложна для представителей мужского пола. Основными трудностями, с которыми столкнулись студенты-медики при переходе на дистанционный формат обучения стали «отсутствие живого общения с преподавателями и однокурсниками» и «отсутствие мотивации и самодисциплины».

Среди возможных предложений, которые могли бы улучшить работу в дистанционном режиме, лидирует вариант (64,9%), касающийся улучшения расписания и сроков сдачи заданий. 48,6% опрошенных хотели бы увеличить долю видеолекций и повысить наглядность презентаций. 37,8% считают важным расширить возможности интерактивного общения.

45% респондентов скорее не удовлетворены уровнем получаемого медицинского образования, 30% скорее удовлетворены. Такая же противоречивая ситуация складывается при оценке мер по борьбе с пандемией,

принимаемых государством: оценивают скорее положительно 34%, а скорее отрицательно почти 30%.

65% респондентов с пониманием отнеслись к привлечению студентов к работе в медицинских учреждениях для борьбы с ковид-пандемией. Однако непосредственно имели опыт работы лишь 9%. С осторожностью были заданы вопросы, касающиеся смертельных исходов пациентов ковид-пандемии (примерно четверть опрошенных столкнулись со смертью своих близких).

Около 40% студентов ведут здоровый образ жизни, чуть меньше (35,1%) не придерживаются ЗОЖ, оставшиеся 24,3% затруднились ответить. Доли тех, кто ведёт и не ведёт здоровый образ жизни, крайне близки. Также стоит отметить достаточно большую долю тех, кто затрудняется ответить на данный вопрос. Результаты показали, что далеко не все студенты медики ведут здоровый образ жизни, хотя они больше, чем студенты других направлений, информированы о влиянии образа жизни на состояние здоровья и почти ежедневно изучают в той или иной мере возможные последствия нездорового образа жизни.

По мнению респондентов, главными характеристиками современного врача являются: желание учиться и самосовершенствоваться, способность принимать быстрые и качественные решения, эмоциональная устойчивость. Наименее популярными характеристиками современного врача стали такие варианты, как «работа с современной аппаратурой и технологиями», «работа в дружной команде».

Впервые слышат о телемедицине 23,5% студентов, у значительной доли данный вопрос вызвал затруднения – 45%. Примерно поровну распределились ответы с позитивной (17%) и негативной (14%) оценкой подобной новой формы взаимодействия врача и пациента.

По итогам проведенного исследования можно выдвинуть следующие рекомендации для представителей образования, масс медиа и других организаций:

- улучшение расписания занятий и сроков сдачи заданий в учебном процессе студентов;
- учесть высокую степень готовности студентов к участию в волонтерской практике;
- разрабатывать противодействие инфодемии (распространению фейковой информации о пандемии и других медицинских и околomedicalных тем);
- разрабатывать просветительские программы для дальнейшего управления процессом иммунизации населения (готовность к вакцинации) и снижения частоты тяжелых случаев заболевания;
- распространять оказание помощи со стороны психологических служб города для тех, кто перенес утрату близких в условиях пандемии.

Список литературы

1. Кравченко С.А. Социология. Социальная диагностика жизни: учебник и практикум для академического бакалавриата / С.А. Кравченко. – М.: Юрайт, 2016. – 296 с.
2. Колесниченко М.Б. Социальные аспекты внедрения телемедицины / М.Б. Колесниченко // Современное общество: вопросы, теории, методологии, методы социальных исследований: материалы XVI Всеросс. науч. конф., посвящ. памяти З.И. Файнбурга. – Пермь, 2017. – С. 146–151.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Аксеновская Елена Михайловна

учитель

МБОУ «СОШ №9»

г. Иркутск, Иркутская область

DOI 10.31483/r-97532

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДИКИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА: ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация: статья посвящена вопросу применения инновационных методик в преподавании изобразительного искусства.

Ключевые слова: инновационные методики, преподавание изобразительного искусства.

Педагогика, по мнению О.А. Казанского, это та самая наука, которая исследует, анализирует, ставит вопросы о том, как помочь человеку «понять» его душу, чтобы человек «выпрямился». Именно педагогика определяет средства, методы, те самые механизмы, которые позволяют сделать человека счастливым, помочь ему обрести себя, стать творческой личностью.

Независимо от различных методических путей, приемов, тематики и содержания учебного материала в различных курсах предмета «Изобразительное искусство» необходимо руководствоваться обязательным механизмом содержания образования (образовательная область «Искусство»).

Программа, предлагаемая авторским коллективом под руководством Б.М. Неменского, построена так, чтобы дать школьникам ясное представление о системе взаимодействия искусства с жизнью. Предусматривается широкое привлечение жизненного опыта детей, примеров из окружающей действительности. Работа на основе наблюдения и переживания окружающей реальности является важным условием освоения детьми программного материала. Стремление к выражению своего отношения к действительности должно служить источником развития образного мышления.

Общеизвестно, что знания бывают холодными и горячими: холодные – это чужие, от учителя, из книг, а горячие – это результат собственного мышления, личного опыта. И тогда учение есть любо-знательность, когда любовь первична, а знание вторично, то есть присутствует эмоциональное принятие знаний.

Для создания потребности в приобретении знаний и навыков, для развития интереса учащихся к самому предмету необходимо использование различных методов обучения. Нужно стремиться к тому, чтобы каждый ученик находил отклик на изученный материал в себе, не оставался

равнодушным, пассивным к выполняемому заданию, искал свой путь восприятия и отношение к жизни.

Решению этих задач должна помочь организация учебно-исследовательской деятельности. Конечно, такая форма работы в большей степени ориентирована на детей с высокой мотивацией учения, для детей одаренных. Но предмет «Искусство» имеет возможность включать в такую деятельность и обучающихся других категорий, а также возрастов.

Элементы исследовательской деятельности на минимальном уровне включаются в уроки еще в начальной школе. Например, знакомство с тремя основными цветами: красным, желтым, синим – предполагает дальнейшее самостоятельное открытие ребенком цветов составных: оранжевого, зеленого, фиолетового. Самостоятельно каждый маленький человек совершает для себя открытие – создание нового цвета, чудо творения. При знакомстве с теплохолодностью цвета обучающимся предлагается самим определить, какие цвета могут быть теплыми или холодными. Привлекается личный эмоциональный и бытовой опыт каждого ребенка. В «малых» группах, советуясь с товарищем, дети сообща учатся находить ответ на поставленный вопрос. Вспоминают явления предметы окружающего их мира и пытаются определить, прочувствовать «Тепло» и «Холод» каждого из них. Запоминание, осознание материала идет на уровне чувств, но самое главное, что эти знания ребенок «добыл» сам! Это его открытие, его маленькая победа! Используя метод поэтапных открытий, следующий материал по цветоведению, предлагаемый учащимся «Оттенки цветов».

При изучении темы «Глухие звонкие цвета» открываются огромные возможности в способах и формах изложения данного материала. Используя уже имеющиеся знания о теплохолодности цвета, о многообразии оттенков, учащиеся совместно с учителем и в самостоятельной работе пытаются определить, как меняется цвет в зависимости от освещения. Трём группам учащихся предлагается устно «нарисовать» пейзаж: туманное утро, солнечный день, дождливый вечер и подобрать к описанию краски на палитре. При обсуждении результатов работы групп учащиеся сами пытаются дать название изменению цвета. Грязные, непонятные, тусклые, «невидные» – вечер. Бледные, размытые, неяркие – утро. Яркие, сочные, понятные, кричащие – день. Настроение в пейзаже, в иллюстрации, в декоре выполняются осознано и эмоционально.

Учебный материал в изучении цвета включает и тему «Цвета контрастные и сближенные». Изображение одного и того же пейзажного мотива в различных состояниях. Класс поделен на две группы. Работа индивидуальная. Одна группа изображает пейзажный мотив ярко освещенной группы деревьев. Другая группа оставляет для изображения этот же мотив, но погода испортилась, идет дождь, пасмурно, сыро. В одних работах будет свет и контрастная ему тень. В других все краски будут сближенными, похожими. Ученики пробуют «рассказать» цветовую гамму, мыслить, говорить образно. Контрастность изображения – это резкость, четкость, непохожесть, противостояние. Сближенность в цветовой гамме – это похожесть, объединение, родство, близость. Но кроме стремления научить передаче цветовой многосложности окружающего мира, необходимо учить более сложную роль цвета. Ведь цвет в искусстве выражает и отношение художника к изображаемому. Есть цвет реальный и

«цвет чувств, отношений»). Цвет несет в себе безусловную информацию, которая выражает отношения, чувства, эмоции.

Психологи, проведя большую исследовательскую работу, пришли к следующим выводам. Дети рисуют «красивое», в большинстве случаев цветами теплыми, чистыми, локальными, яркими. «Некрасивое» изображают небрежно, краски грязные, темные, черные. Это не просто раскрашенные изображения, это эмоционально пережитое, личное.

Таким образом, на уроках изобразительного искусства возможно использование разнообразных форм и методов обучения. Задания должны быть рассчитаны на обучающихся с разным уровнем способностей, при этом учитывать их возрастные и индивидуальные особенности.

На уроках требуется сочетание различных видов работы: индивидуальной, групповой, коллективной. Ребенок сам выбирает, что ему по силам, где он может реализоваться, в чем, в каком деле он будет доволен собой, результатом своего труда. В индивидуальной работе главное для каждого – демонстрация личных знаний, умений, навыков. Умение порадоваться чужой удаче, заметить и указать на ошибку, не задев самолюбия товарища. Это сложная нравственная задача, которая значима наряду с задачами обучения. В коллективных работах классный коллектив выступает как одно целое. Личное, индивидуальное мастерство, знания, умения служат общему делу. Каждый выступает в доступной для себя роли, в которой ребенку комфортно.

Традиционные методы преподавания учебного предмета изобразительное искусство имеют огромный практический опыт. Трудно недооценить классические традиционные нормы изображения и правил построения геометрических тел, перспективных сокращений и так далее. Творчество не отрицает знание норм. Зная правила, основы, мы можем увидеть индивидуальность исполнения, своеобразие и непохожесть работы. У детей очень богатая фантазия, воображение. Но фантазия и творчество – это не одно и то же. «И если фантазию ребенка не связывать с грамотным выполнением работы, это значит в конце концов загнать ученика в тупик». Уделяя должное внимание традиционным методикам преподавания, необходимо искать инновационные подходы для открытия ученикам их собственного пути к прекрасному в окружающем и внутреннем мире каждого человека.

Список литературы

1. Андреев В.И. Учебный курс для творческого развития / В.И. Андреев. – Казань: КГУ, 2000. – 98 с.
2. Василлок Ф.Е. Психология переживаний / Ф.Е. Василлок. – М.: Просвещение, 1984. – 194 с.
3. Волков И.П. Педагогический поиск / сост. И.Н. Баженова. – М.: Педагогика, 1987. – 554 с.
4. Казанский О.А. Педагогика как любовь / О.А. Казанский. – М.: Педагогика, 1996. – 98 с.
5. Неменский Б.М. Мудрость красоты / Б.М. Неменский. – М.: Искусство, 1987. – 356 с.

Зиятдинова Тамара Викторовна
старший воспитатель

Ахметова Альбина Мефодьевна
музыкальный руководитель

Рогачёва Елена Александровна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №4»
пгт Уруссу, Республика Татарстан

СОМНЕНИЕ – ПУТЬ К ТВОРЧЕСТВУ

Аннотация: в статье рассматривается необходимость формирования у детей творческого мышления, способности нестандартно мыслить. Дается объяснение педагогике сотрудничества, применению технологии «Ситуация» Л.Г. Петерсон как инновационной педагогической технологии и раскрываются возможности, которые дает деятельностный метод в воспитании и развитии современных детей.

Ключевые слова: творческое мышление, деятельностный метод, технология «Ситуация», участие в деятельности, педагогика сотрудничества.

Детский сад как дом и мир детей – проблема взрослых. Каким он должен быть, чтобы наши дети выросли по-настоящему успешными, счастливыми, состоявшимися людьми? Каким мы хотим видеть ребенка в постоянно меняющемся мире? Важно ли современному человеку уметь: сохранять свое здоровье; ставить перед собой цель, планировать; работать с различными потоками информации, творчески перерабатывать знания; самостоятельно преодолевать возникшие затруднения и многое другое. Ответ очевиден: конечно, важно.

Перенос в Федеральных государственных стандартах дошкольного образования акцента с подготовки детей к будущей (взрослой) жизни на полноценное проживание детства как самоценного периода способствует изменению представлений и о результатах дошкольного образования.

Этим результатом должен стать в первую очередь свой для каждого дошкольника уровень развития любознательности, самостоятельности, активности, познавательной инициативы, готовности к действиям в новых, нестандартных ситуациях, в условиях дефицита информации к поиску решений, преодолению ошибок и неудач.

Мы видим, что новые стандарты выдвигают большие требования к педагогу и для того, чтобы ответить на вопрос: «Как обучать, развивать?» необходимы новые педагогические инструменты. Таким инструментом служит деятельностный метод, так как, используя его, педагоги не просто трансляторы знаний, а организаторы, помощники и консультанты в самостоятельной познавательной деятельности детей. Для себя мы выбрали новый педагогический инструмент – технология «Ситуация», которая является модификацией технологии деятельностного метода Людмилы Георгиевны Петерсон.

Первым этапом внедрения технологии «Ситуация» стал организационно-диагностический (срок проведения: сентябрь 2019 – декабрь 2019 г.)

Цель данного этапа: анализ методической литературы и проведение диагностики для определения начального уровня развития познавательных

способностей детей младшего дошкольного возраста. Разработка системы работы по познавательному развитию детей младшего дошкольного возраста на основе системно-деятельностного подхода. Для оценки уровня развития детей была использована диагностическая методика, представленная в программе «Мир открытий».

Данная методика была выбрана потому, что она разработана в соответствии с ФГОС ДО к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования и включает как характеристику развития восьми интегративных качеств детей, так и характеристику интегративного качества «Овладевший необходимыми умениями и навыками», обобщающего результаты образовательной деятельности по образовательным областям. Критерии, предложенные в данной методике, являются универсальными.

Диагностическое исследование проводилось с участием девятнадцати детей 3–4 лет.

В процессе мониторингового исследования было изучено проявление интегративных качеств в самостоятельной и совместной с взрослым деятельностью ребенка по следующим критериям:

- 1) «любопытный, активный»;
- 2) «способный решать интеллектуальные и личностные задачи (проблемы), адекватные возрасту»;
- 3) «овладевший необходимыми умениями и навыками» (освоение задач образовательной области «Познавательное развитие»).

Проанализировав результаты, мы сделали следующие выводы:

Дети достаточно любопытны, активно исследуют окружающее пространство, с удовольствием участвуют в организуемых взрослым детских видах деятельности. В то же время у детей младшего возраста возникают следующие трудности: несформированность способности к проявлению познавательной инициативы; неумение преодолевать затруднения в деятельности; неспособность выбора средств привлечения взрослого для выполнения нужных действий; малый арсенал средств для обнаружения свойств и способов деятельности с новыми предметами; недостаточное владение представлениями о сенсорных эталонах.

Таким образом, проведенная диагностика по данной методике дала нам полное представление об уровне развития воспитанников. Позволила точно спланировать работу по познавательному развитию на основе системно-деятельностного подхода и приступить ко второму этапу, практическому (сроки проведения: январь 2020 – сентябрь 2020), целью которого явилась апробация системы работы по познавательному развитию детей на основе системно-деятельностного подхода.

Особенности детей младшего дошкольного возраста предполагали особую специфику в использовании деятельностного метода, ведь объектом познания в этом возрасте являются окружающие предметы, их действия. Дети активно познают мир по принципу: «Что вижу, с чем действую, то и познаю».

Реализацию деятельностного подхода постарались осуществлять во всех видах образовательной работы и в разных направлениях:

- самостоятельной деятельности, которая возникает по инициативе самого ребенка – стихийно, непосредственно образовательной деятельности – организованной воспитателем;
- совместной деятельности ребенка и взрослого – на условиях партнерства.

Была организована реализация ряда мини-проектов в рамках познавательного развития детей, где в процессе применения деятельностного подхода формировались действия с предметами (дидактическим игрушками, природным и полифункциональным материалом), дети познакомились с названием и назначением предметов и объектов, их основными свойствами и качествами.

Совместно с семьями воспитанников были реализованы следующие проекты: «В гостях у Мойдодыра», «Зимний калейдоскоп», «Весна к нам пришла», «Азбука безопасности». Дети были не просто сторонними наблюдателями происходящих действий, а их активными участниками.

Вместе с малышами мы экспериментировали с веществами и материалами: водой, песком, бумагой, деревом, тканью, снегом, звуками. Дети были активными участниками всех экспериментов.

С помощью игровых персонажей предлагали простейшие проблемные ситуации: для чего надо чистить горку от снега? Почему нельзя есть снег? Утонет ли резиновый мяч? Как пройти по льду и не упасть и др.

Деятельностный подход мы также использовали при организации разнообразных режимных моментов. Ведь проживая полноценный день в детском саду, ребенок встречается с множеством проблемных ситуаций, детских трудностей, из которых мы помогаем выйти каждому победителем. Ведь образовательная технология «Ситуация», не случайно получила такое название, т.к. в ее основе лежат различные развивающие ситуации. Часть из них планировали сами, некоторые возникали спонтанно, по инициативе детей, а мы поддерживали их и старались насытить ситуацию важным развивающим содержанием.

Активнее данную технологию стали применять при проведении непосредственно образовательной деятельности в рамках образовательных областей «Познавательное развитие» и «Художественно-эстетическое развитие». Игровые ситуации организовывали с подгруппой детей.

Структура технологии «Ситуация»:

1. Введение в ситуацию.
2. Актуализация знаний и умений.
3. Затруднение в ситуации.
4. «Открытие» нового знания.
5. Включение нового знания (способа действия) в систему знаний и умений.
6. Осмысление.

Отличительной особенностью данной технологии является то, что уже на этапе введения в ситуацию дети учатся ставить свою цель. Задавая вопросы: «Сможете?», «Хотите?» целенаправленно формировали у детей веру в собственные силы. Включала механизм мотивации «надо» – «хочу» – «могу».

На этапе актуализации предлагали игровой сюжет, принимая который дети двигались к своей цели и даже не догадывались, что вскоре произойдет открытие нового знания.

Ключевым в данной технологии является этап «затруднения в ситуации», которое моделируется в рамках выбранного сюжета. Для достижения своей «детской» цели ребенку требовалось выполнить некое «пробное» действие, но выполнение его связывалось с тем новым знанием, которое ребенку предстояло только «открыть» и которое на данный момент у него отсутствовало (например, как построить красивый замок? как

посадить луковицы тюльпанов?). С помощью вопросов «Смогли?», «Почему не смогли?» помогали детям приобрести опыт фиксации затруднения и выявления его причины.

Ситуацию затруднения строили с соблюдением главного принципа деятельностиного метода – принципа психологической комфортности, т.е. так, чтобы затруднение не вызывало у детей негативных эмоций и чувства беспомощности.

Считаем, что данный этап чрезвычайно важен для развития личностных качеств и установок дошкольников. Дети привыкают к тому, что затруднений и неудач не стоит бояться, что правильное поведение в случае затруднения – не обида или отказ от деятельности, а поиск причины и ее устранение. В процессе совместной деятельности вырабатывали у детей такое важное качество, как умение видеть свои ошибки, признавать то, что «я чего-то пока не умею или не знаю». Создавали условия для развития у детей познавательного интереса, т.к. предлагаемые затруднения всегда лично-значимы для каждого ребенка, а значит, возникает потребность в его преодолении.

В завершении данного этапа, учитывая возрастные особенности детей, учебную задачу озвучивали фразами: «Очень хорошо, правильно догадались! Что же нам нужно узнать...».

На следующем этапе «открытия» нового знания вовлекали детей в процесс поиска и открытия новых знаний. Как основными способами преодоления затруднения предлагали малышам способы «придумать самим», «спросить у того, кто знает», побуждали детей задавать вопросы, грамотно формулировать их.

Следуя этапам технологии, включая новое знание или способ действия, создавали ситуации, в которых новое знание можно использовать в измененных условиях. При этом обращали внимание детей на умение слушать, понимать и повторять полученную инструкцию.

Обязательно использовали завершающий этап, т.к. это позволяло приобрести опыт выполнения таких универсальных действий, как фиксирование достижения цели и определения условий, которые позволили добиться этой цели. Делали это с помощью системы вопросов: «Где были?», «Чем занимались?», «Кому помогли?» и других. Используемые приемы помогали детям осмыслить их деятельность и зафиксировать достижение «детской» цели. Учитывая возраст детей, проговаривали условия достижения «детской» цели сами, подводя детей к пониманию того, что выполнить что-либо удалось благодаря тому, что они что-то узнали, чему-то научились, определенным образом проявили себя, то есть сводили воедино «детскую» и «взрослые» цели.

На этом этапе уделяли особое внимание эмоциональной составляющей нашего взаимодействия с детьми: радости, удовлетворения от хорошо сделанного дела, от совершенного открытия, от совместной работы. Таким образом, реализовывали потребность в самоутверждении, признании и уважении ребенка. Это в свою очередь повышало уровень самооценки и способствовало формированию начал чувства собственного достоинства, образа («Я могу!»).

Таким образом, система работы по реализации деятельностиного метода в режимных моментах, при организации разнообразных видов

детской деятельности, успешно осуществлялась в рамках непосредственно образовательной деятельности с использованием технологии «Ситуация».

На третьем – заключительном этапе нашей работы (октябрь 2020) было проведено итоговое диагностическое исследование. По результатам итоговой диагностики мы увидели, что дети стали более раскрепощенными, эмоциональными. Значительно улучшилась способность к приобретению информации вербальным путем. Дети стали задавать вопросы: «Где? Куда? Почему?». Стали чаще инициировать общение с взрослыми и сверстниками. Появилось стремление при возникновении интеллектуальных и личностных проблем разрешить их самостоятельно, при затруднениях ребята стали обращаться за помощью. У малышей стал появляться устойчивый познавательный интерес к свойствам предметов, к использованию различных способов их обследования.

Выросла самостоятельность в выборе вида деятельности, желание участвовать в коллективных делах. В совместных играх со сверстниками начали формироваться взаимные симпатии, основанные на положительных взаимоотношениях. Возникла общность всех участников образовательных отношений (дети-родители-педагоги) на основе партнерства и применения принципов деятельностного метода в воспитании и развитии детей.

А самое главное – дети полноценно и радостно проживают каждый день в детском саду, совершая большие и малые «открытия».

С уверенностью можно сказать, что использование системно-деятельностного подхода к организации познавательного развития детей и при проектировании воспитательно-образовательного процесса в целом дает возможность сформировать у детей познавательный интерес, желание и привычку думать, стремление узнавать что-то новое и тем самым позволит добиться реализации современных целей образования.

Жан Жак Руссо сказал: «Прежде чем вы приметесь за какое-нибудь ремесло, вам нужны инструменты». Для нас, педагогов, выбор однозначен – это деятельностный подход, способствующий нашему саморазвитию и утверждению в профессии.

Меняется характер общения ребенка с взрослыми: значительное место начинают занимать личностные и познавательные контакты. Общаясь с взрослым, ребенок получает новые знания, расширяет кругозор, уточняет свой личный опыт.

Многое ребенок усваивает благодаря подражанию. Главной моделью для подражания становится взрослый. Дошкольникам свойственно доверие к словам взрослого, не критичность в принятии его требований, указаний, объяснений особая чувствительность к оценке особенно близких людей. Все это в совокупности тормозит развитие интеллектуальной самостоятельности ребенка, его способности к размышлению, сомнению. Строгое распределение обязанностей на детские и взрослые формирует у ребенка представление о себе самом как воспитываемом, обучаемом, несамостоятельном существе.

Экспериментальным путем психолог Е.В. Субботский выявил, что многие дети просто не замечают ошибок в словах и действиях взрослых. Между тем слепая вера в правоту взрослого не совместима с поиском истины, добра, требующим непредвзятого, критичного ума.

Как научить ребенка сомневаться в правильности действий взрослого, критически относиться к ним? Е.В. Субботский рекомендует изменить социальную позицию ребенка в отношении взрослого. Отношения «ребенок – взрослый» должны строиться на соучастии в деятельности. Вести дошкольника к такому соучастию надо постепенно: от наблюдений за деятельностью взрослых и эпизодическому участию в ней, затем партнерству и, наконец, к сотрудничеству. Соучастие в деятельности – это общение «на равных», где никому не принадлежит привилегия указывать, контролировать, оценивать. Это может сделать и взрослый, и ребенок. Это и есть педагогика сотрудничества.

Но оказывается, для развития способности сомневаться, критически мыслить дошкольники нуждаются в сотрудничестве друг с другом, а не только с взрослыми. Более того, общение в группе сверстников способствует выработке у детей партнерских отношений, где каждый участник – равный и доступный объект для критики. У детей зарождается критическая позиция по отношению к словам и действиям своих партнеров по познавательной деятельности, они замечают ошибки друг у друга, соглашались или спорят, отстаивают свою точку зрения.

Решение познавательных задач вместе с взрослыми и сверстниками – путь к развитию способности сомневаться, критически мыслить. Психологи считают, что важнейшим побудительным стимулом мыслительной деятельности ребенка выступает познавательная задача, которая определяется как противоречие между знанием и незнанием и решается только путем поиска ответа на возникший вопрос.

Сомнение – это путь к творчеству, самостоятельности, независимости в мыслях, чувствах, поступках. Обучение и воспитание, ориентированное не на группу детей вообще, а на развитие конкретного ребенка, потребует более высокого уровня образованности и эрудированности воспитателя. Думающий, любящий свою профессию воспитатель, как правило, не останавливается на достигнутом, а постоянно стремится к знаниям, расширяет свой кругозор. Ему свойственно чувство нового, желание работать творчески.

Воспитать творческую личность может только творческий педагог. В недалеком прошлом критерии к личности преподавателя были совершенно иные. Поэтому сейчас самое главное – подготовить воспитателей, преподавателей, именно творческих людей, знакомых с новыми методиками воспитания детей, владеющих методами и приемами, позволяющими раскрыться творческому потенциалу ребенка и приобрести не только знания, но и умение пользоваться ими в жизни.

Список литературы

1. Крулехт М.В. Дошкольник и рукотворный мир. – СПб.: Детство-пресс, 2002.
2. Мисару Ибука. После трех уже поздно. – М., 1992.
3. Петерсон Л.Г. Методические рекомендации к примерной основной общеобразовательной программе дошкольного образования «Мир открытый» / Л.Г. Петерсон, И.А. Лыкова. – М.: Цветной мир, 2012.
4. Петерсон Л.Г. Деятельный метод обучения: образовательная система «Школа 2000...». – М.: АПК и ППРО, УМЦ «Школа 2000...», 2007.
5. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2000.
6. Субботский Е.В. Нравственное развитие дошкольника // Вопросы психологии. – 1983. – №4.

Лоренц Вероника Викторовна

канд. пед. наук, доцент

Полунина Елизавета Дмитриевна

студентка

ФГБОУ ВО «Омский государственный

педагогический университет»

г. Омск, Омская область

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НА ПРИМЕРЕ ПРОГРАММЫ-ПРИЛОЖЕНИЯ QUIZLET

***Аннотация:** в статье исследуется возможность формирования лексического навыка обучающихся на уроках иностранного языка с помощью информационно-коммуникационных технологий. Авторы рассматривают термин и сущность информационно-коммуникационных технологий, исследуют преимущества использования приложения на различных этапах урока.*

***Ключевые слова:** информационно коммуникационные технологии, лексический навык, программа-приложение Quizlet.*

В современном обществе все чаще уделяется внимание влиянию информационно-коммуникационных технологий на повышение качества и эффективности образовательного процесса. Коммуникативный подход в современном образовании предполагает создание условий для формирования активной субъектной позиции обучающегося, проявлению творческого потенциала, развитию учебной мотивации, индивидуализации учебного процесса. Все указанные задачи возможно решить при использовании информационно-коммуникационных технологий. Данная технология рассматривается учеными как информационная технология, так как основу технологического процесса обучения составляет получение и преобразование информации. На данный момент для школьников является сложным представить мир без технологий и, тем более, без актуальной информации. Поэтому для повышения мотивации и заинтересованности школьников в образовательном процессе учителям все чаще рекомендуется прибегать к использованию средств ИКТ на уроках иностранного языка.

Обучение иностранным языкам является сложным процессом. Лексический компонент является крайне важным при обучении иностранным языкам, так как лексика наряду с грамматикой является его важной составляющей. При изучении любого иностранного языка важно пополнять словарный запас. Однако просто знание значения какого-либо слова еще не говорит о сформированности лексического навыка, так как он представляет собой автоматизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими единицами в продуктивной речи и автоматизированное восприятие и

ассоциирование со значением в рецептивной речи. Лексический навык подразумевает работу не только с конкретным словом, но и с тематическими и семантическими группами, словообразованием и правилами употребления лексем в соответствии с грамматической и стилистической структурой текста высказывания [6]. Как видим, в определении лексического навыка подчёркивается роль контекста. С.Г. Тер-Минасова указывает, что использование лексической единицы в определенном контексте является сложной задачей: «Узнав новое иностранное слово, эквивалент родного, следует быть очень осторожным с его употреблением: за словом стоит понятие, за понятием – предмет или явление реальности мира, а это мир иной страны, иностранный, чужой, чуждый» [6, с. 42].

В зарубежной литературе также существует много работ, посвященных обучению лексике. Наиболее распространенным является вопрос о том, что именно должен знать о слове человек, изучающий язык. С. Торнберри в книге «HowtoTeachVocabulary» отмечает, что знание слова включает в себя информацию о его значениях, устной и письменной формах, грамматической сочетаемости, производных данной лексемы, коллокаций, регистре (устный и письменный), коннотации и частотности [4]. На это же обращают внимание и такие авторы, как Норберт Шмитт [2] и ШигенориТанака [3]. Полное знание слова в соответствии с вышеизложенным позволяет говорить о лексической компетенции, которая определяется как способность распознавать и использовать словарный состав изучаемого языка наравне с носителем [1, с. 58]. Лексическая компетенция распространяется на объём словаря и его тематическое содержание. Как было отмечено выше, лексический навык сложное явление, в структуре которого выделяют два подвида: рецептивный и продуктивный навыки. Рецептивные лексические навыки проявляются при аудировании и чтении, позволяя узнавать и распознавать лексические единицы с использованием разных каналов восприятия. Продуктивные лексические навыки позволяют выбрать верное языковое явление в соответствии с контекстом и правилами словообразования при устной и письменной речи [5, с. 59]. Процесс формирования лексического навыка состоит из нескольких ступеней. О. С. Левицкая пишет, что зарубежные лингвисты выделяют четыре главных шага в изучении лексики: восприятие слова, понимание значения, запоминание и использование в речи. Одновременно с этими этапами происходит усвоение культурного, психолингвистического, грамматического и текстуального аспектов [1, с. 58]. В отечественной методике преподавания данная система несколько шире. Так, А.Н. Шукин приводит следующие стадии формирования лексического навыка: «восприятие слова (с последующим созданием звукового образа), осознание значения слова, имитация слова (изолированно или в предложении), обозначение, направленное на самостоятельное называние объектов, определяемых словом, комбинирование» [6, с. 129]. Обобщение данных подходов к стадильности развития лексического навыка позволяет выделить три основных этапа: 1) ознакомление с функцией слова, его значением и формальными признаками; 2) тренировка и усвоение слов; 3) использование новых языковых явлений в процессе коммуникации. Методики обучения лексическим навыкам не стоят на месте, с каждым годом процесс обучения становится всё более разнообразным.

В начале статьи уже упоминалось влияние ИКТ-технологий на процесс образования и на процесс обучения в целом. В исследовании мы изучили множество приложений, которые способствуют формированию лексического навыка и облегчают процесс обучения иностранным языкам. При этом мы придерживать следующего термина ИКТ. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) – это совокупность методов, производственных процессов и программно-технических средств, которые интегрированы с целью сбора, обработки, хранения, распространения, отображения и последующего использования информации в интересах ее пользователей.

По результатам изучения приложений, мы решили более подробно остановиться на приложении/программе Quizlet, изучить его функционал и то, каким образом он помогает пополнять словарный запас и формировать лексические навыки обучающихся.

Quizlet – это сервис для быстрого создания тестов, которые помогут запомнить любой материал разными способами, на пример, на слух или на с помощью написания. В данном приложении пользователю предлагается создавать собственные списки слов. При их наполнении можно использовать как простую схему «слово-перевод», так и схему «слово-картинка». Второй вариант признается методистами как наиболее эффективный при изучении лексики иностранного языка, так как он позволяет избежать процесса «перевода». После создания списка слов автоматически формируются 7 типов упражнений:

1. Заучивание. Пользователю предлагается иностранное слово и 4 варианта перевода, из которых нужно выбрать верный вариант.

2. Карточки. Добавленные слова предстают перед пользователем в виде карточек, где на одной стороне – иностранное слово, на другой – его перевод. Данный тип работы хорошо подходит для знакомства со словами.

3. Письмо. Приложение выводит вариант слова на родном языке и пользователю нужно вручную ввести перевод на изучаемом языке.

4. Правописание. В данном упражнении система произносит иностранное слово, и нужно ввести услышанное. Также выводится перевод слова и его картинка.

5. Тест. Системой автоматически генерируется 4 вида тестов с пятью вариантами ответа:

А) «5 вопросов для письменного ответа» – в разных вариациях даётся слово и нужно вручную ввести его перевод.

Б) «5 вопросов для подбора» – нужно сопоставить слово и перевод в формате 1-А, 2-В и так далее.

В) «5 вопросов с выбором ответа» – классический тип теста с одним правильным вариантом ответа.

Г) «5 вопросов «верно – неверно» – нужно определить, верен ли перевод, предложенный системой.

Когда пользователь уже уверен в том, что он выучил слова и достаточно хорошо их знает, он может практиковать их в играх, предлагаемыми программой:

1) подбор. В этом упражнении снова нужно совместить слово и перевод, но здесь также добавляется элемент соревновательной игры – сделать

это нужно на время и результат сопоставляется с другими пользователями, которые играли в эту игру;

2) гравитация. В этой игре пользователю нужно планету от астероидов со словами изучаемого языка путём ввода их перевода. Присутствует также соревновательный элемент путём составления доски лидеров.

Данное приложение может быть использовано на разных этапах урока. Одним из возможных вариантов уроков с применением данного приложения, является использование Quizlet на этапе «закрепление изученного» и «контроль и самоконтроль». На данных этапах дети с помощью данного приложения получают возможность закрепить слова в памяти и тренировать навык письма и аудирования. Данное приложение также облегчает работу учителю-предметнику по проверке работ, так как проверка является автоматизированной.

В заключение можно сказать, что применение ИКТ-технологий на уроках иностранного языка является перспективным направлением. Эффективность учебного процесса во многом зависит от разнообразия форм работы на уроке, поэтому нельзя не отметить преимущества использования Quizlet при обучении иностранным языкам.

Список литературы

1. Levitskaya O.S Lexical Competence Development as an Integral Part of Translators Training // Идеи. Поиски. Решения: сборник статей и тезисов X Междунар. науч. практ. конф. (Минск, 23 ноября 2016 г.). – Ч. 6. – Минск: БГУ, 2017. – С. 58–59.
2. Schmitt N. A Fresh Approach to Vocabulary: Using a Word Knowledge Framework / N. Schmitt // RELC Journal. – 1995. – Vol. 26. №1. – P. 86–94.
3. Бронская В.С. Теоретические основы формирования и развития лексических навыков у школьников // СИСП. – 2011. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-formirovaniya-i-razvitiya-leksicheskikh-navykov-u-shkolnikov> (дата обращения: 22.12.2017).
4. Марчан Н.Б. О некоторых приемах повышения эффективности изучения лексики // Иностранные языки в школе. – 2004. – №5.
5. Настольная книга преподавателя иностранного языка: справ. пособие / Е.А. Масылко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько [и др.]. – Минск: Высш. шк., 2004. – 522 с.
6. Шукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов / А.Н. Шукин. – М.: Омега-Л, 2010. – 475 с.
7. Бадалян А.Х. Формирование и развитие лексических навыков в процессе обучения иностранному языку / А.Х. Бадалян // Молодой ученый. – 2018. – №13 (199). – С. 111–113 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/199/49000/> (дата обращения: 18.01.2021) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://denegnik.com/reklama-v-internete-kak-zarobotat/> (дата обращения: 18.01.2021).

Михайленко Ольга Николаевна

бакалавр, педагог-психолог
МДОУ ИРМО «Хомутовский Д/С №1»
с. Хомутово, Иркутская область

ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

***Аннотация:** статья посвящена вопросам и проблематике отношений детей и родителей, которые остаются важными на протяжении всего развития психологической науки. Автором рассматриваются определенные установки и взгляды, типы родительских отношений и стили воспитания.*

***Ключевые слова:** дети, родители, стили воспитания, родительская позиция, факторы развития ребенка, характеристики детско-родительских отношений, типы родительских отношений.*

В настоящее время в современном обществе часто встречаются противоречия в детско-родительских отношениях, наблюдается усиление конфликтности, напряженности в поведении подростков. Конфликты между детьми родителями порождаются разнообразными причинами, наиболее значимыми из которых: отношения внутри семьи, возрастные особенности, социокультурная среда, которая определяет социальные условия развития подростка. Кроме того, конфликтность может быть вызвана психологическими изменениями в психическом развитии подростков, недостаточным или некачественным их воспитанием.

Пониманию детско-родительских отношений посвящены исследования многих отечественных и зарубежных ученых-психологов, среди них работы: Л.И. Божович, Л.С. Выготского, Т.В. Драгуновой, А.Е. Личко, Н.Н. Авдеевой, Д.И. Фельдштейна, Г.А. Цукерман, И.В. Шаповаленко, Д.Б. Эльконина, Д. Боулби, В.И. Гарбузова, М. Эйнсуорта и других.

Для определенного общественного уклада характерен особенный семейный уклад и взаимодействия между родителями и детьми – детско-родительские отношения, порождающие определенные установки и взгляды на воспитание в семье, социальные стереотипы. Очевидно, что цивилизованность общества определяется не только традиционным отношением к женщинам, старикам, а также и отношением к подрастающему поколению – детям.

В настоящее время одним из наиболее изученных аспектов детско-родительских отношений являются родительские установки – позиции. По определению А.С. Спиваковской (1988) родительские установки являются системой или совокупностью родительского эмоционального отношения к ребенку, родительского восприятия ребенка, способов поведения и взаимодействия с ребенком. Отношения любви и принятие и вызывают у ребенка чувство безопасности, способствуя нормальному развитию личности. Отвержение родителем своего ребенка приводит к агрессивности и эмоциональному недоразвитию детей. Особенно очевидным это становится в подростковом возрасте, во время кризисов.

Детско-родительские отношения – это семейные отношения, в которые непосредственно вовлечен ребенок. Они имеют громадное значение

в формировании личности ребенка, и привлекают внимание специалистов различных школ и направлений. При этом в настоящее время сложилась ситуация, когда научная психология и педагогика имеют существенное отставание от практики в этом вопросе.

В ведущих отечественных теоретических подходах выделяется важность отношений с близкими взрослыми для развития ребенка, при этом такие до конца прошлого века, как отмечали А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский и другие ученые, не являлись предметом исследования, ни со стороны деятельностного, ни культурно-исторического подходов. Вместе с тем, клиническими психологами, среди них Э.Г. Эйдемиллер, А.С. Спиваковская, А.Я. Варга и другие, собрали обширный материал, основанные на большом практическом опыте работы в области отношений детей и родителей в семье.

До настоящего времени психолого-педагогической литературе нет единого и однозначного определения понятия «детско-родительские отношения». Зачастую детско-родительские отношения рассматриваются как подструктура семейных отношений, которая включает в себя взаимосвязанные, но при этом неравнозначные отношения:

- родительское, то есть отношение родителей, матери и отца, к ребенку;
- ребенка к родителям.

Кроме того, детско-родительские отношения рассматриваются как взаимные отношения, включающие взаимное слияние, что подразумевает взаимное влияние через активное взаимодействие родителя и ребенка, в котором хорошо видны социально-психологические закономерности межличностных отношений. Их исследованиям посвящены работы таких отечественных ученых, как: А.Я. Варга, А.С. Спиваковская, Н.И. Буянов, О.А. Карабанова, А.И. Захаров, И.М. Марковская, А.Г. Лидерс, Т.В. Якимова, И.М. Марковская.

Изучению специфики детско-родительских отношений посвящены работы многих зарубежных психологов. Такие отношения традиционно исследовались в рамках психоаналитического направления: З. Фрейд, Э. Эриксон, Э. Берн, Д. Винникот и другими учеными, гуманистического: Т. Гордон, К. Роджерс, Дж. Байярд, В. Сатир и другими, и бихевиористского: Дж. Уотсон, Б. Скиннер, А. Бандура и другими представителями этого направления.

Терминологические разночтения вызываются недостаточной разработанностью понятий, отсутствием ясного понимания и четкой формулировки. Очевидно, что детско-родительские отношения являются одним из видов человеческих отношений, имеющим существенные отличия от других видов межличностных отношений. Раскрывая специфику детско-родительских отношений, Е.О. Смирнова, в первую очередь, выделяет следующие факторы:

- большую эмоциональную значимость отношений для ребенка и для родителя;
- амбивалентность в отношениях родителя и ребенка, которая имеет множественные проявления, как, например, когда родители должны заботиться о ребенке, и в тоже время научить его заботиться самому о себе.

Э. Эриксон в своей эпигенетической концепции также выделяет двойственность в детско-родительских отношениях, называя ее «двойственной

интенцией». Он говорит о совмещении чувственной заботы о нуждах ребенка и чувстве полного личного доверия к нему, когда ребенок сам устанавливает необходимый баланс между своей инициативой и родительскими требованиями.

А.С. Спиваковская обращает внимание на внутренний конфликт в детско-родительских отношениях, когда взрослеющий ребенок стремится к отделению от родителей, в то время как родители удерживают его возле себя, в тоже время искренне считая, что ему необходимо взрослеть и развиваться. И наконец, существенная особенность детско-родительских отношений заключается в постоянном их изменении с возрастом ребенка и неизбежном отделении ребенка от родителей.

В работах отечественных исследователей, таких как: В.Н. Мясищев, Б.Г. Ананьев, детско-родительские отношения определяются как избирательная в эмоциональном и оценочном отношении психологическая связь ребенка с каждым из родителей, которая находит выражение в действиях, переживаниях, реакциях. Она связана с возрастными и психологическими особенностями детей, собственной жизненной историей, культурными моделями поведения. Она определяет особенности восприятия ребенком родителей, а также способ общения с родителями. Таким образом, детско-родительские отношения являются субъективным осознанием человеком, имеющим любой возраст, характера своих отношений со своими матерью и отцом – родителями.

В результате проведенного анализа научных работ по теме детско-родительских отношений, установлены следующие их характеристики:

- эмоциональная значимость для ребенка и родителей;
- относительная непрерывность и временная протяженность;
- амбивалентность – баланс полярных позиций;
- принятие родителями на себя ответственности за ребенка;
- потребность родителей в заботе о ребенке;
- изменяемость отношений по мере взросления ребенка.

Степень и характер влияния на ребенка определяют разнообразные отдельные факторы, такие как:

- личность самого родителя как субъекта взаимодействия;
- пол, существенное значение имеет совпадение или противоположность пола ребенка и родителя;
- возраст родителя: молодой, пожилой, поздний ребенок;
- темперамент характера родителя;
- особенности характера родителя: властный, активный, нетерпеливый, небрежный, сдержанный, вспыльчивый и другие;
- национально-культурная принадлежность, подразумевающая определенную модель воспитания: европейская, американская, английская, японская, немецкая и другие;
- религиозность;
- социальное положение;
- уровень общей и педагогической культуры
- профессиональная принадлежность.

Психологи исследуют различные аспекты адаптации к социуму подростков. В этом большое значение имеет не только установление отношений среди сверстников, но и характер отношений с родителями.

Подростки наиболее чувствительны к различным нарушениям в сфере отношений. Современными исследованиями доказано, что основным фактором нарушений адаптации являются негармоничные детско-родительские отношения в семье.

Психологическая литература содержит обширную феноменологию детско-родительских отношений, существующих стилей воспитания, которые оказывают значительное влияние на формирование личностных особенностей и индивидуальных характеристик подростков, которые обуславливают их социальную и психическую адаптацию.

Л.И. Божович считает, что весь подростковый период является кризисным, периодом «нормальной патологии», подчеркивает его сложность, бурное протекание и трудности, как для самих подростков, так и для взрослых, которые общаются с подростками.

По мнению Д.Б. Эльконина подростковый возраст, напротив, является стабильным этапом развития человека, в котором выделяются отдельные кризисные явления, характерные для предподросткового периода и времени перехода к юношескому возрасту. В подростковом возрасте продолжается психическое развитие, при этом ребенок выходит на качественно новую социальную позицию – он ищет свое место в обществе, при этом, как правило, имеет завышенные притязания. Представления о собственных возможностях не всегда адекватны, что приводит к протестному поведению, многочисленным конфликтам подростков с взрослыми: родителями и учителями.

И.В. Шаповаленко говорит о том, что даже если подростковый возраст протекает нормально в общем, то ему все равно свойственны асинхронность, дисгармоничность и скачкообразность развития. То есть наблюдается дисбаланс: как, например, при низком уровне производительности, интеллектуальная сторона личности может иметь высокий уровень, то есть «интраиндивидуальная неравномерность». Все эти явления индивидуальны, и у подростка одного физического возраста наблюдается несовпадение времени развития разных сторон психики, то есть «интраиндивидуальная неравномерность». Что необходимо учитывать в детско-родительских отношениях.

К.Н. Поливанова обращает внимание на то, что в современном обществе мало подходящих для решения задач подросткового возраста «пространства», то есть места продуктивной деятельности и общения подростков, поэтому кризисные явления затягиваются и осложняют отношения родителей и детей в семьях. Подростки выстраивают свое общение со сверстниками и взрослыми людьми, совершенствуют свое взаимодействие и понимание не только с помощью слов, но и эмоций, чувств, которые становятся устойчивыми и глубинными. Этому могут помешать многие факторы, один из которых, а зачастую самый важный, это неблагоприятная ситуация в семье, в детско-родительских отношениях. Из-за этого у подростка могут сформироваться проблемы, связанные с эмоциональной сферой, такие как непонимание своих эмоций, эмоций других людей, невозможность контролировать эмоции, а также страх, тревожность, эмоциональную напряженность, тенденции к навязчивым состояниям. Все это мешает гармоничному развитию подростка.

Отсутствие внимательности и доброжелательности со стороны родителей зачастую приводит к различным конфликтным ситуациям, которые

тесно связаны с типом родительского отношения, существующим в семье. Установлено, что отношения, основанные на утверждении силы и лишении ребенка любви, чаще служат источником возникновения детско-родительских конфликтов, чем доверительные и уважительные отношения. Кризис подросткового возраста также может способствовать обострению конфликтности.

Т.В. Драгунова выявила, что конфликтные или кризисные формы поведения возникают, когда при воспитании родителями не учитываются изменившиеся требования детей к взаимоотношениям, нарушается соответствие между развитыми новыми возможностями подростков и сложившимися характерными для предыдущего этапа способами взаимоотношений с родителями. Строгие отношения между родителями и детьми, тотальный контроль и наказания вызывают повышение уровня конфликтности подростков. Отсутствие контроля и попустительское отношение способствует формированию конфликтного поведения и способствует высокому уровню отчуждения.

Для улучшения детско-родительских отношений необходимо:

- повышение педагогической культуры родителей, способствующее организации семьи на коллективной основе и отказу от авторитарного стиля воспитания;

- формирование уважительного подхода родителей к внутреннему миру и личности детей подросткового возраста;

- поддержка со стороны родителей стремлений и планов подростков;

- одобрение родителей и искренний интерес к увлечениям;

- поощрение самостоятельности и инициативы;

- высокая оценка способностей;

- доверительные отношения;

- понимание родителями детей-подростков;

- симпатия со стороны родителей;

- общение на равных родителей с детьми-подростками и другие.

Часто встречаются ситуации, когда родители хорошо относятся к детям подросткового возраста, ценят их, но всячески препятствуют проявлению инициативы, принятию самостоятельных решений, стремясь контролировать поведение и требуя строгого соблюдения дисциплины и безоговорочного послушания, что способствует проявлениям агрессивности и тревожности подростками.

В.Н. Дружинин говорил о том, что семья, являясь первичной социальной средой, в которой человек живет в безопасности, если повезет, первую четверть своей жизни, оказывает на его развитие очень большое влияние. Семьи и характер взаимоотношений с родителями оказывают существенное влияние на формировании личности ребенка, построении его жизненного пути.

Согласно определению А.Я. Варги и В.В. Столина, родительское отношение представляет собой систему разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера личности ребенка и поступков взрослого по отношению к ребенку. В соответствии с таким определением разработаны следующие направления анализа отношения к ребенку:

- отрефлексированное родителем отношение к ребенку и взаимодействие с ним;

- отношение родителя к ребенку, подчиненное влиянию неосознанной мотивации родителя, то есть родительские установки;
- реальное взаимодействие родителей с ребенком, то есть родительская позиция.

Родительская позиция оказывает непосредственное влияние на личностные особенности ребенка, формирование его социальной активности. А.С. Спиваковская отмечала, что родительское отношение является реальной направленностью, которая позволяет описывать широкий спектр отношений, в основе которых лежит сознательная или бессознательная оценка ребенка. Такая оценка выражается в способах и формах взаимодействия с детьми. Она позволяет представить структуру в целом, а также изучить, как мотивы структуры личности родителей: сознательные и бессознательные, выражаются, актуализируются в конкретных формах поведения и взаимопонимания с ребенком, А.С. Спиваковская разработала следующую классификацию типов родительских отношений:

- действенная любовь, основана на: симпатии, уважении, малой межличностной дистанции;
- отстраненная любовь, основана на: симпатии, уважении, большой межличностной дистанции;
- действенная жалость, основана на: симпатии, отсутствии уважения, малой межличностной дистанции;
- любовь со снисходительным отстранением, основана на: симпатии, неуважении, большой межличностной дистанции;
- отвержение, основано на: антипатии, неуважении, большой межличностной дистанции;
- презрение, основано на: антипатии, неуважении, малой межличностной дистанции;
- преследование, основано на: антипатии, уважении, малой межличностной дистанции;
- отказ, основан на: антипатии, уважении, большой межличностной дистанции.

Кроме того, в отечественной литературе существуют классификации родительского отношения, основанные на значимости характера эмоциональных связей в семье и степени выраженности эмоциональной стороны общения. Широко распространена классификация обобщенных типов родительского отношения, разработанная по опыту многолетней консультационной работы А.Я. Варгой и В.В. Столиным, учитывающая рациональные, эмоциональный и поведенческий компоненты. Для диагностики родительского отношения ими была разработана специальная Методика (1988), включающая 61 вопрос по пяти шкалам, которые выражают определенные аспекты родительского отношения, среди них:

- 1) принятие – отвержение – шкала, отражающая интегральное – положительное (принятие) или отрицательное (отвержение) -эмоциональное отношение к ребенку родителя;
- 2) кооперация – шкала, отражающая социально желательный образ отношения родителя: стремление к сотрудничеству, проявление заинтересованности в его делах, участие в них;

3) симбиоз – шкала, отражающая межличностную дистанцию в общении родителя и ребенка, направленная на выяснение наличия, либо отсутствия стремления к единению, контактности;

4) авторитарная гиперсоциализация, контроль – шкала, отражающая форму и направление контроля над поведением ребенка со стороны родителя, демократичность или авторитарность отношений;

5) маленький неудачник – шкала, отражающая отношение к способностям, достоинства, недостаткам, успехам и неудачам ребенка, особенности понимания и восприятия родителем ребенка.

С понятиями «родительское отношение» и «родительская позиция», отражающими воспитательное воздействие на ребенка родителей, тесно связаны понятия типов и стилей воспитания. Все родители имеют особые и уникальные стили воспитания, то есть определенным своеобразным образом выражают свое отношение к ребенку, привязанность, откликаются на его потребности, предъявляют требования, санкционируют и контролируют их исполнение.

О.М. Здравомыслова, М.Ю. Арутюнян выделили три психологических типа семьи: традиционная, детоцентрическая и супружеская (демократическая), различающиеся по распределению власти и направлениям внутрисемейной коммуникации.

Д.Н. Исаев также выделил следующие стили семейного воспитания: попустительский, или либеральный, авторитарный и демократический – при котором у подростка складываются наилучшие отношения с родителями, способствующий воспитанию активности, самостоятельности, социальной ответственности, инициативы, твердости и последовательности поведения.

Схема анализа семьи, разработанная Е.А. Личко, включает описание функциональных особенностей: гармоничности и дисгармоничности семьи. Е.А. Личко (1979) и Э.Г. Эйдемиллер (1980) разработали классификацию стилей воспитания детей подросткового возраста, основанную на характеристиках типов воспитания ребенка.

К пониманию роли и содержания детско-родительских отношений в зарубежных психологических школах также существуют разные теоретические подходы, сложившиеся в различных психологических школах.

З. Фрейд в классическом психоанализе отношения между ребенком и родителем рассматривает как главный фактор развития ребенка. При этом мать для ребенка является первым, самым важным источником удовольствия – первым объектом либидо, и в то же время, первым законодателем и контролером. З. Фрейд большое значение уделял отделению ребенка от родителей, полагая, что это необходимо для социального благополучия ребенка.

Э. Эриксон рассматривал становление личности человека на протяжении жизни. Опираясь на психоаналитические основы, он сформулировал идеи о необходимости решения психосоциальных конфликтов, преодоления жизненных трудностей и рациональной адаптации человека к социальному окружению. В ранние годы, находясь в зоне родительского взаимодействия, ребенок испытывает существенное влияние со стороны семьи, в отношениях между родителями и ребенком существует двойственная интенция, совмещающая полного личного доверия к ребенку и чувственную заботу о его нуждах.

Точка зрения Э. Фромма на роль родителей в воспитании детей, особенности материнской и отцовской любви, различий в их отношении к ребенку, получила широкое признание и распространение.

В гуманистическом направлении в понимании семейного воспитания А. Адлера разработал подход, основанный на понимании социальных отношений. Семейная атмосфера, ценности, установки, взаимоуважение членов семьи и здоровая любовь, прежде всего, со стороны матери, по мнению А. Адлера, способствуют развитию у ребенка широкого социального интереса, закладывая прочных личностный фундамент и определенных стиль жизни, что оказывает существенное влияние на общество в целом.

Невозможно переоценить роль семья и детско-родительских отношений в формировании личности человека, так как она является местом получения первых жизненных уроков, поддержки, помощи, обучения способности любить, строить отношения. В зависимости от характера отношений и воспитательной модели, отношения родителей к ребенку происходит формирование определенных взаимоотношений между ними и качеств личности ребенка.

Список литературы

1. Авдулова Т.П. Феноменология и закономерности событийности в близких отношениях: брак, семья, детско-родительские отношения / Т.П. Авдулова, С.К. Нартова-Бочавер // ВНИПК Личность и бытие: человек как субъект социокультурной реальности. – 2016.
2. Дружинин В.И. Психология семьи / В.И. Дружинин. – СПб.: Питер, 2005.
3. Евтушенко Е.А. Особенности самосознания подростков в семьях с разными детско-родительскими отношениями / Е.А. Евтушенко // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2015.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: OZON.RU.
5. Перлз Ф.С. Теория гештальт-терапии / Ф.С. Перлз, пер. А. Корнева, В. Петренко. – М.: Институт общегуманитарных исследований.
6. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов / К.Н. Поливанова. – М.: Academia, 2000.
7. Спиваковская А.С. Как быть родителями / А.С. Спиваковская. – М.: Педагогика, 1986.
8. Фрейд З. Торможение, симптом и страх / З. Фрейд // Ежегодник. Человек: образ и сущность. Перцепция страха. – 1991.
9. Хорни К. Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория невроза / К. Хорни. – М.: Канон+РООИ «Реабилитация».
10. Эйдемиллер Э.Г. Психология и психотерапия семьи / Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис. – 4-е изд. – СПб.: Питер.
11. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин; под ред. Д.И. Фельдштейна. – 3-е изд. – Воронеж: Модек.
12. Эриксон Э. Идентичность. Юность и кризис / Э. Эриксон; пер. А. Андреева, А. Прихожан и др. – М.: Флинта, МПСИ, Прогресс, 2006.

Назаренко Анна Васильевна
студентка

Научный руководитель

Погодина Ирина Алексеевна
старший преподаватель

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт»
г. Ставрополь, Ставропольский край

СОВРЕМЕННЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОЦЕНИВАНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ

***Аннотация:** в статье рассматривается роль оценивания в процессе обучения. В результате теоретического анализа таких инновационных средств оценивания, как рейтинговая система, тестирование, технология портфолио, сделан вывод об их наибольшей эффективности для перехода образовательного процесса на качественно новый уровень.*

***Ключевые слова:** оценивание, контроль знаний, обучение, рейтинговая система, тестирование, портфолио.*

В современных условиях развития общества наблюдается тенденция перехода системы образования к новой модели образовательного процесса, соответствующей требованиям процесса информатизации, в рамках которой функция оценивания приобретает новый смысл, меняются ее цели и значение. На сегодняшний день оценивание направлено не только на определение недостатков процесса обучения, но и процесс совершенствования качества образования. Процесс оценивания должно организовать конструктивную обратную связь между преподавателем и обучающимися.

С каждым годом возрастают требования к системе образования, а именно затрагивается организация, содержание, технологии и методы обучения. Оценивание, несмотря на то, что является лишь вспомогательным инструментом определения качества учебного процесса, оно именно контрольно-измерительные средства позволяют определить уровень подготовки обучающихся, а также эффективность работы преподавателей. Отсюда можно предположить, что роль оценивания настолько велика, что при разработке методов, средств, стилей обучения следует априори определять наиболее оптимальные и эффективные средства оценивания.

В системе образования отмечают два основных подхода к проблеме оценка качества обучения. Первый, традиционный, ориентирован на увеличение качества обучения, обогащения учеников новыми знаниями и умениями, объективная оценка которых выводится при помощи балльной оценки. Традиционный метод оценивания предполагает работу преподавателя, внимание которого направленно конкретно на учебную деятельность, а диагностика процесса обучения предполагает фиксацию уровня обученности детей [1].

Второй подход к проблеме оценивания как средства повышения качества обучения предполагает учет динамики личностного развития

обучающихся, сформированности у них метапредметных навыков. Основными показателями данного подхода является личностное развитие детей, их индивидуальные достижения, развитые метапредметные образования.

Система оценивания является целым механизмом проведения контрольно-диагностической связи между педагогом, обучающимися и их родителями по поводу успешности образовательного процесса. Именно поэтому оценивание, как целостный комплекс позволяет:

- выполнять сбор информации о качестве и динамике результатов обучения и воспитания;
- выполнять обработку информации и конечных данных об итоговых результатах обучения.

Внедрение ИКТ в систему учета, контроля и мониторинга в рамках деятельности образовательного учреждения существенно увеличивает ее эффективность за счет автоматизации и уменьшения издержек. Это позволяет интенсифицировать внимание на чисто образовательных задачах и иных более приоритетных направлениях [4].

Сегодня, в период дистанционного обучения, для того чтобы добиться максимальной объективной оценки, необходимо использовать разнообразные средства и методы организации контрольно-оценочной деятельности, а именно те средства, которые направлены на развитие ключевых компетенций.

Многие образовательные учреждения в настоящее время применяют рейтинговую систему учета знаний, что является инновационным средством оценки образовательных результатов. Рейтинговая система учета знаний предполагает накопление баллов за выполнение перечня предлагаемых преподавателем заданий. Некоторые преподаватели добиваются того, чтобы обучающиеся самостоятельно вели лист своих достижений, в котором отмечают полученные баллы за выполненные задания. Данный вид контроля и учета знаний позволяет преподавателю достоверно определить уровень знаний, умений и навыков обучающихся за период преподаваемого курса, а также определить состояние учебного индивидуального положения за любой промежуток времени. Рейтинговая система благодаря своей пирамидной структуре предоставляет преподавателю корректировать и регулировать учебный процесс, определять уровень подготовки учащихся с учетом их возможностей и наклонностей. Применение рейтинговой системы, как эффективного средства повышения качества обучения, позволяет строить учебный курс и разрабатывать ту образовательную среду, которая будет более плодотворной в тот или иной период обучения. Эффективность данного вида учета и контроля знаний ставит заключается в постановке перед обучающимися задачи, которая заключается в необходимости заниматься учебой регулярно. Другими словами, эта система направлена на поддержание учебного процесса, каждый студент либо школьник может отслеживать свои учебные достижения, ему предоставляется четкая картина достижений, в которых он преуспел либо имеет пробелы. А преподаватель может давать объективную оценку достижениями каждого учащегося за счет столбчатой системы [2].

Следующим средством оценивания, используемым образовательными организациями, является тестирование. Эффективность данного средства

поясняется частотой его применения во многих учебных заведениях. Тестирование позволяет за короткий промежуток времени осуществить как входной, промежуточный так и итоговый контроль знаний обучающихся. Многие педагоги, воспитателя утверждают, что именно тесты являются эффективным средством контроля знаний и способствуют совершенствованию процесса преподавания и обучения [3]. Но также отмечено, что чрезмерное использование тестов в учебном процессе заставляет преподавателей перестраивать процесс обучения таким образом, чтобы ученики с легкостью могли выполнить учебный тест, пренебрегая при этом развитием других необходимых навыков и компетенций, не используемых в тестировании. Довольно часто в образовательных учреждениях, при проведении тестирований, преподаватели организуют тесты так, чтобы они не ограничивали познавательную способность обучающихся, а наоборот расширяли их. Другими словами, ответы на представленные задания предполагают расширенный ответ, а его проверка осуществляется не одним преподавателем, а несколькими экспертами. В результате корреляции баллов выставляется наиболее объективная оценка, свидетельствующая не только о достигнутых результатах обучающегося, но и соответствующая компетентностным требованиям образовательных программ.

Еще одним более современным средством оценивания является портфолио. Основная особенность этого средства заключается в том, что оно не нацелено на сравнение с другими учениками, либо студентами, а содержит личностные достижения и успехи. Во многих учебных заведениях портфолио используют не только обучающиеся для оценки своих достижений, но и преподаватели для мониторинга совершенствования своей профессиональной деятельности. В портфолио обучающиеся кратко отображают свою биографическую информацию, а также свои достижения в области учебного курса, а именно: сертификаты и грамоты об участии в конференциях, олимпиадах, форумах; документы об участии в грантах, проектах; отчеты о прохождении практик; рефераты, курсовые работы; лабораторные и практические работы; награды и личностные достижения по изучаемому курсу [3]. Благодаря портфолио студент может продемонстрировать динамику своего развития, в свою очередь это облегчает и работу преподавателя при оценке образовательных результатов, что обеспечивает ее объективность.

В заключение хотелось бы отметить, что оценивание в системе образования является интегрирующим фактором образовательного пространства, который благодаря представленным выше средствам позволяет организовать необходимую систематичность и глубину контроля за качеством успеваемости обучающихся, что способствует улучшению образовательного процесса.

Список литературы

1. Горб В.Г. Педагогический мониторинг образовательного процесса как фактор повышения его уровня и результатов // Стандарты и мониторинг. – 2000 – №5.
2. Нигматов З.Г. Оценивание, способствующее обучению // Педагогическое образование в России: прошлое, настоящее, будущее: Материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 200-летию пед. образования в Поволжье (Казань, 3–5 окт. 2012 г.). – Казань: Казан. ун-т, 2012. – С. 234–240.

3. Нигматов З.Г. Современные средства оценивания образовательных результатов // Ученые записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2013. – №6. – С. 220–227.

4. Погодина И.А. Понятие информационно-коммуникационной компетенции личности // Вестник университета. – 2009. – №14. – С. 85.

Орехова Анжелика Николаевна
магистрант
ФГБОУ ВО «Нижевартовский
государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

СТРУКТУРНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИМЕНИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОГО

***Аннотация:** статья посвящена и изучению имени существительного в хантыйском языке (сургутский диалект). Подробно представлены имена существительные нарицательные и собственные, словообразование.*

***Ключевые слова:** имя существительное, хантыйский язык, собственные имена, нарицательные имена, суффиксы, единственное, двойственное множественное число.*

В современной эпохе слово «язык» стало национальной культуры, как нечто, непрерывно создаваемое народом, связанный сего прошлым и настоящим. Учёные лингвисты его называют «духом народа», где, в зеркале отражается его история, способствует осознанию обучающимся себя как носителя культуры и духовных ценностей, норм морали, речевого этикета своего народа. Поэтому так важна проблема сохранения родного языка каждого этноса. Необходимость социализации и развития личности обучающегося как субъекта этноса и как гражданина является на сегодняшний день актуальной проблемой.

В системе образования ХМАО – Югры идет интенсивный процесс обновления преподавания хантыйского языка сургутского диалекта в школе: разрабатывается новая программа по хантыйскому языку в школе, издаются школьные учебники, учебно-методические комплекты. Обучения хантыйскому языку сургутского диалекта в общеобразовательных учреждениях ХМАО – Югры направлено на обеспечение языкового развития обучающихся, совершенствование речевой деятельности: формирование умений и навыков грамотного письма, рационального чтения, полноценного восприятия звучащей речи, свободно, правильно и выразительно говорить и писать на родном языке, пользоваться родным языком в жизни как основным средством общения.

В настоящее время изучение родных языков в нашем государстве стало проблемой. Отсутствие учебников по родным языкам, допущенных и рекомендованных министерством образования и науки РФ, не позволяет родной язык как предмет изучать в рамках уроков.

Сегодня школы нашего округа вынуждена вынести изучение родного языка за рамки уроков. Количество часов хантыйского языка и литературы упало в разы. Учителя родного языка, с огромным опытом, богатым дидактическим материалом по родному языку были

вынуждены перейти на преподавание других предметов и поставить преподавание родного языка на второй план. Главное, что касается хантыйского языка, нет единого утвержденного алфавита.

Основу обучения именам существительным хантыйского языка сургутского диалекта составляют фундаментальные исследования в области морфологии сургутского диалекта хантыйского языка Н.И. Терешкин (1961); В.Н. А.С.Песикова, М. Чебреги (2017) и другие.

Анализ научной литературы, действующих учебно-методических комплектов, наблюдение за процессом преподавания имени существительному в национальной школе позволяют сформулировать ряд существенных противоречий между:

- существующей теорией и практикой преподавания частей речи хантыйского языка и необходимостью ее преподавания в соответствии с современными методическими требованиями;

- необходимостью совершенствования лексико-грамматических умений, навыков и недостаточной разработанностью соответствующей методики для обучения имени существительному;

- необходимостью организации подачи учебного материала при обучении имени существительному на основе логически завершённых частей-блоков и его недостаточной разработанностью в методической литературе.

Имя существительное занимает важнейшее место в составе морфологических ресурсов хантыйского языка. Имя существительное относится к знаменательным частям речи. Оно включает в себя слова со значением предметности, которые имеют определенные грамматические категории. В хантыйском языке между именами существительными, прилагательными и числительными невозможно провести четкую границу: они не имеют основ, корней, которые были бы характерны лишь для определенной части речи [3, с. 67]. Имена в хантыйском языке имеют одну основу, которая совпадает с формой основного падежа и к которой присоединяются различные суффиксы.

Предметность как категориальное значение имени существительного понимается широко. Имена существительные хантыйского языка обозначают:

1. Человека –

ʃ□ʒхи чит? кто? (ед. ч),

ʃ□ʒхуэн? кто? (дв. ч),

ʃ□ʒхит кто? (мн. ч),

2. Одушевленные и неодушевленные предметы – мўвэди?

Одушевленные и неодушевленные предметы отличаются от русского языка, все, что относится к человеку, профессии, родственных отношений – отвечают на вопрос ʃ□ʒхи чит?, все остальное отвечают на вопрос мўвэди?, так как это не относится к человеческим отношениям и профессиям.

Пример: вопрос мўвэди чит? (что?)

мас (корова) – мўвэди? (что?)

Вопрос ʃ□ʒхи? ʃ□ʒхит? Кто? Ставятся к именам существительным, обозначающим людей; вопросы мўвэди? мўвэдит? Что? – к именам существительным, обозначающим все остальные предметы.

К собственным именам существительным относятся существительные, которые называют отдельные конкретные предметы, чтобы отличить их от других однородных предметов [1, с. 60].

Собственное имя – это название единичного предмета, выделенного из группы однородных. Собственные имена в отличие от нарицательных пишутся с прописной буквы. К ним относятся:

- личные имена людей (фамилия, имя, отчества людей) Елена Петровна, Иван Петрович, Еремей Данилович Айпин и т. д.);
- клички животных, «Качни», «Нэви»
- названия географических объектов, Ас (река Обь), Охэн (аган); Кутэп воч (Русскинская) и т. д.);
- названия учреждений, Русскинский литэ котэ (столовая Русскинская и т. д.);
- название стран, краев, областей (Урал, Красноярский край, ХМАО – Югра и т. д.)

Нарицательные существительные составляют большинство в языке. Наричесательное имя – это обобщенное наименование предметов, событий, явлений.

К нарицательным именам существительным относятся все существительные, которые являются обобщенными названиями однородных предметов, животных, событий, явлений [1, с. 59].

Кот – дом, лэк – дорога, катэл – день, юх – дерево, йавэн – река, кул – рыба.

Рассмотрим синтаксическую роль имени существительного в предложении. Чаще всего в предложении имена существительные выполняют синтаксическую функцию подлежащего или дополнения, но могут быть любыми другими членами предложения [2, с. 768].

Имя существительное может быть любым членом предложения – подлежащим, сказуемым, дополнением, определением, обстоятельством словом. Но чаще всего оно выступает в роли подлежащего и дополнения. В роли подлежащего существительное в форме именительного падежа обычно стоит в начале предложения, согласуясь со сказуемым в лице и числе. Обогащение словарного состава хантыйского языка сургутского диалекта происходит путем образования новых слов на базе в нем существующих. Кроме того, обогащение происходит и путем заимствований из русского и других языков.

Имена существительные делятся на производные и непроизводные. У непроизводных имен существительных корень слова совпадает с основой, а у производных – основа состоит из корня и словообразовательных суффиксов [3, с. 70].

От глагольных основ имени существительные образуются при помощи суффиксов – ип, (ып), эп:

вэлт-ып (рубанок) от слова вэлт-та (строгать);

күнч-ип (расческа) от слова күнч-ча (чесать).

Суффиксы отыменных имен существительных, таких как -ас: к□р-ас (образ), от слова к□р (покров); ур – ас (плохая примета), от слова ур- (возможность).

Уменьшительно-ласкательный суффикс -ли:

п□н – п□нэли (вар, рыболовная снасть);

Чевр – Чеврэли (заяц, – зайчик).

Пренебрежительно-ласкательный суффикс -лиңки, выражает сожаление: кешкалиңки (кошка слабая, бессильная), сорт – лиңки (большая, бедная щука).

Имя существительное имеет единственное, двойственное и множественное число, которые различаются по значению и формантам.

Имена существительные в форме единственного числа указывает на единичный предмет или предмет, мыслящий как цельный, неделимый. Имя существительное в форме единственного числа не имеет особого показателя [1, с. 223].

Обозначает единичность предмета и не имеет специального формологического показателя, на пример: взли (олень), амп (собака).

Форме единственного числа совпадает с корнем, если слово однокоренное. Таким образом, единственное число даёт обозначение лишь одного предмета, например: сүхмэт (дерево), лав (лошадь), пупи (медведь).

Имена существительные в форме двойственного числа указывают на то, что количество предметов, названных данным словом, равно двум. Показателем формы двойственного числа является суффикс -зэн, который присоединяется к основе имени существительного единственного числа [1, с. 223].

Двойственное число обозначает два предмета, в частности. Его показателем в склонении является суффикс – зэн: җот-җотзэн, (два дома), лор- лорзэн (два озера), äви – äвизэн (две девочки) [3, с. 78].

Имена существительные в форме множественного числа указывают на множество предметов, количественно большее, чем два предмета [1, с. 56].

Множественное число образуется с помощью суффиксов. С основами на -и используется показатель – т, на пример:

ävit (девочки), икит (мужчины), кавит (камень), во всех других случаях – эт, на пример: йухэт (деревья), ампэт, васэхэт (утки), äвит (девочки), лорэт (озера) [3, с. 75].

| Единственное число | Двойственное число | Множественное число |
|--------------------|--------------------|---------------------|
| лор | лорзэн | Лорэт |
| йавэн | йавэнзэн | Йавнэт |
| вай | вайзэн | Вайэт |
| нянь | няньзэн | Няньэт |
| васэх | васэхкэн | васэхэт |

В хантыйском языке нет таких существительных, которые бы употреблялись лишь в форме множественного числа или двойственного.

Список литературы

1. Сенгелов А.М. Хантыйский язык. учебник для учащихся / А.М. Сенгелов, Е.А. Немысева, С.П. Молданова. – Л., 1988. – 223 с.
2. Касаткин Л.Л. Русский язык: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2001. – 768 с.
3. Чепреги М. Сургутский диалект хантыского языка / под ред. Н.Б. Кошкаревой; ред. хантыйского текста А.С. Песикова; пер. на рус. Т.А. Ефремова. – Ханты-Мансийск: Печатный мир, 2017. – 275 с.

Орешина Екатерина Евгеньевна
канд. пед. наук, старший преподаватель,
доцент

Логина Татьяна Викторовна
канд. филол. наук, доцент

Маховикова Диана Владимировна
канд. филол. наук, старший преподаватель, доцент
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный
университет им. Г.Р. Державина»
г. Тамбов, Тамбовская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ДИСКУССИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация:** в статье рассматривается дискуссия как метод обучения иностранному языку. Дискуссия часто используется на занятиях по иностранному языку, так как она создает условия для решения разнообразных коммуникативных и интерактивных задач. Особое внимание должно быть уделено тщательной подготовке дискуссии и выбору адекватной темы для обсуждения.*

***Ключевые слова:** дискуссия, обучение иностранному языку, выбор темы дискуссии, виды дискуссии.*

Современная педагогика предлагает широкий диапазон методов обучения иностранному языку, соответствующих различным уровням владения иностранным языком, особенностям группы обучающихся, специфическим условиям учебного процесса. Традиционно выделяют две группы методов обучения иностранному языку – репродуктивные методы, основанные на передаче готовых знаний обучающимся, и продуктивные методы, направленные на развитие у обучающихся умений и навыков самостоятельной познавательной деятельности. Продуктивные методы обучения иностранному языку позволяют развивать не только основные виды речевой деятельности, но и коммуникативные умения.

Среди продуктивных методов обучения иностранному языку особое место занимает метод обсуждения проблемы. Т.А. Игнатьева рассматривает обсуждение проблемы как особую форму групповой работы и группового взаимодействия, вызывающую активную мыслительную деятельность обучающихся [2, с. 12]. Выделяют четыре основных типа обсуждения проблемы: дискуссия, дебаты, полемика, диспут, каждый из которых имеет свои отличительные особенности. Наиболее распространенной формой обсуждения проблемы является дискуссия. Дискуссия – это метод обучения, основанный на групповом обсуждении предложенной проблемы, цель которого сопоставление различных точек зрения и поиск правильного, общего решения. Дискуссия представляется наиболее эффективным методом обсуждения проблемы, так как в отличие от полемики дискуссия не разъединяет, а объединяет участников; в отличие от диспута предполагает наличие противоположных, а не просто разнообразных точек зрения; в отличие от дебатов дискуссия направлена на нахождение компромисса, а не на убеждение соперников в своей правоте.

Возможности использования метода дискуссии многообразны – по мнению Д.И. Изаренкова, дискуссия выступает не только как важнейший инструмент объяснения и познания мира, в том числе и основное средство получения новых научных данных, но и как путь и форма развития интеллектуальных способностей личности [3, с. 42]. Использование дискуссий на занятиях по иностранному языку создает условия для решения следующих задач:

– общие задачи:

1) развитие навыков формулирования и представления своей точки зрения в устной и письменной форме;

2) развитие умения отстаивать свое мнение, приводить аргументы, а также предвидеть возможные контраргументы соперника и реагировать на них;

3) развитие навыков групповой работы, в том числе в ситуации конфликта мнений;

4) воспитание уважительного отношения к соперникам и их точкам зрения;

5) развитие умения находить несколько решений поставленной проблемы;

6) развитие навыков публичных выступлений;

7) развитие способности выступать с конструктивной критикой и способности воспринимать критику;

– специфические задачи (относящиеся к обучению иностранному языку):

1) развитие всех видов иноязычной речевой деятельности;

2) формирование навыков отбора соответствующего лексического и грамматического материала для решения речевой задачи;

3) развитие умений работы с иноязычными аутентичными текстами, аудио- и видеоматериалами для поиска необходимой информации;

4) закрепление ранее изученного лексического и грамматического материала и освоение нового;

5) изучение стилистических норм иностранного языка и их практическое применение.

Выделяют несколько видов дискуссий: круглый стол, судебное заседание, конференция/пресс-конференция, симпозиум, ток-шоу, заседание экспертной группы, мозговой штурм. Не смотря на такое многообразие, при их использовании на занятиях по иностранному языку часто возникают трудности:

– слабое развитие у обучающихся навыков групповой работы, неспособность работать в команде, поступиться своим мнением в интересах группы или, наоборот, отстаивать свою точку зрения;

– слабая мотивация к участию в совместном обсуждении;

– страх публичных выступлений, страх критики – с одной стороны, обучающиеся опасаются не только представлять точку зрения своей команды перед учебной группой, но и боятся защитить свое мнение в ходе обсуждения внутри группы; с другой стороны, обучающиеся боятся сделать ошибки в своей речи, что делает текст выступления кратким и примитивным;

– обучающиеся не владеют достаточной информацией по предложенной теме;

– обучающимся не хватает лексических и грамматических средств для выражения своего мнения.

Преодолению этих трудностей способствуют тщательная подготовка преподавателя и обучающихся к проведению дискуссии, выбор адекватной темы дискуссии, организация команд.

Целесообразным представляется *выбор темы дискуссии* преподавателем на основании следующих критериев:

- 1) четкая формулировка темы, понятная всем обучающимся;
- 2) актуальность;
- 3) широта темы – возможность привлечения новой интересной информации;
- 4) сбалансированность и решаемость проблемы;
- 5) доступный уровень сложности.

Организация групп участников дискуссии. Описано несколько подходов к формированию команд: обучающиеся самостоятельно объединяются в группы на основании личных симпатий; группы формируются по жребию или местам, занимаемым обучающимися в учебной аудитории; преподаватель формирует группы на основании уровня владения языком обучающихся. Наиболее эффективным нам представляется формирование групп преподавателем с учетом уровня языковой подготовки и личностных качеств обучающихся, стараясь избегать постоянства состава команд и привыкания их членов к друг другу.

Ключевым аспектом эффективности использования метода дискуссии на занятиях по иностранному языку является тщательная *подготовка каждого их этапа*:

- 1) разминка – разъяснение преподавателем темы и правил дискуссии, первичное обсуждение, поиск возможных решений, деление на команды;
- 2) организация работы в группах / командах;
- 3) представление результатов работы;
- 4) подведение итогов;
- 5) рефлексия – обсуждение хода дискуссии (что понравилось? что не понравилось? что вызвало затруднения? как сделать этот вид работы еще интересней?).

Очевидно, что главная роль на всех этапах подготовки и проведения дискуссии отведена преподавателю. Преподаватель выбирает и представляет тему, объединяет участников в команды, направляет групповое общение, поддерживает обучающихся и взаимодействует с ними в поисках путей повышения эффективности использования дискуссии для обучения иностранному языку.

Таким образом, дискуссия, являясь продуктивным методом обучения иностранному языку, позволяет создавать благоприятные условия для решения учебных задач. Несмотря на возникающие трудности, тщательная подготовка преподавателя и обучающихся к проведению дискуссии, выбор адекватной темы дискуссии, правильная организация команд помогают повысить эффективность использования дискуссий на занятиях по иностранному языку.

Список литературы

1. Антонова К.Н. Интерактивное обучение иностранному языку в вузе / К.Н. Антонова, Н.И. Башмаков. – СПб.: ГПА, 2006. – 197 с.
2. Игнатьева Т.А. Дискуссия как форма учебной деятельности / Т.А. Игнатьева. – Оренбург, 1998. – 24 с.

3. Изаренков Д.И. Основания полемического общения: проблемные ситуации, категорические суждения, афоризмы / Д.И. Изаренков // Вестник МАПРЯЛ. – 2006. – Вып. 46. – С. 42–46.

4. Коньшева А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку / А.В. Коньшева. – СПб.: КАРО, 2008. – 179 с.

5. Мясоед Т.А. Интерактивные технологии обучения / Т.А. Мясоед. – М., 2004. – 82 с.

Прилуцкая Екатерина Николаевна

канд. пед. наук, доцент

Шилова Лидия Александровна

канд. пед. наук, доцент

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

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация: статья посвящена проблеме экологического воспитания на уроках технологии. Авторами рассматриваются возможности учебного предмета «Технология» в экологическом воспитании подрастающего поколения, представлен план нетрадиционного урока технологии.

Ключевые слова: экологическое воспитание, урок технологии, формы обучения, метод проектов.

В настоящее время вопросы сохранения окружающей среды приобрели глобальный масштаб, поэтому экологическое воспитание подрастающего поколения является актуальной проблемой.

Эффективным средством формирования экологической культуры является образовательная область «Технология». Одним из требований к результатам обучения в соответствии с программой предметной области «Технология» является формирование способности придавать экологическую направленность любой деятельности, проекту; демонстрировать экологическое мышление в разных формах деятельности. При этом в мотивационной сфере формируются проявления экологической культуры при проектировании объекта и выполнении работ.

Во многие модули образовательной области «Технология» входит экологический аспект. Так, например, при изучении модуля «Основы производства» обучающиеся имеют возможность научиться оценивать уровень экологичности местного производства, при изучении модуля «Современные и перспективные технологии» – учатся оценивать возможность и целесообразность применения той или иной технологии, в том числе с позиции экологичности производства, модуль «Технологии получения, преобразования и использования энергии» способствует приобретению навыков оценивания экологичности использования различных видов энергии.

При рассмотрении тем программы акценты могут быть сделаны на возможности уменьшения отходов производства, их утилизацию или вторичное использование, экономию сырья, энергии, труда. Уроки

технологии предоставляют учителю широкие возможности для демонстрации примеров рационального использования отходов швейной, текстильной, обувной промышленности. При выполнении проектов учащиеся могут предложить оригинальные изделия, начиная от аксессуаров и заканчивая моделями одежды, соблюдая при этом экологический аспект.

Например, при разработке проекта по технологии обработки текстильных материалов необходимо анализировать сведения о пользе и вреде этих материалов для здоровья человека и окружающей среды. Разрабатываемая модель юбки или платья, в первую очередь ученица должна задуматься над вопросом соответствия выбранного материала, формы и конструкции изделия его назначению. Необходимо доводить до сведения учащихся, что одним из главных критериев проектирования является удобство и комфорт, создание благоприятного микроклимата в одежде для фигуры человека. Это означает, что человек в этой одежде должен свободно дышать, двигаться; одежда должна согревать в холодное время и охлаждать в жаркое – этому способствует правильный выбор материалов. Изучая свойства текстильных материалов, их получение и строение, учащиеся должны делать правильные выводы о преимуществе выбора натуральных материалов, таких как хлопок, лен, шелк, шерсть, вискоза. Натуральные ткани не только создают благоприятный микроклимат вокруг тела человека, обладая хорошими гигиеническими показателями: гигроскопичностью, воздухопроницаемостью, паропроницаемостью, теплозащитностью, отсутствием электризуемости, но и благополучно ассимилируются в природе после утилизации, не создавая проблем окружающей среде.

Одежда является неотъемлемой частью предметной среды. Отражая образ человека, она зависит от модных тенденций, к сожалению, не всегда способствующих сохранению его здоровья и здоровья окружающего пространства. По мнению Вячеслава Зайцева, современная мода, отказываясь от традиционной русской одежды, способствует ухудшению здоровья нации. Учащимся необходимо прививать культуру одежды, в том числе рассматривать опасность использования рваных джинсов и мини-юбок в холодных климатических условиях, применения синтетических тканей, не обеспечивающих соответствующих параметров микроклимата вокруг тела человека (температуры, влажности, углекислого газа). Даже выбор цвета одежды имеет колоссальное значение, и здесь нужно обладать определенными знаниями, накопленными прежними поколениями. Одежда должна защищать не только здоровье человека, но экологическое состояние окружающего пространства. Очень многое можно подчерпнуть из народной памяти: как предки относились к природе, как умело работали с природными материалами, как умело использовали вторичное сырье, тем самым уменьшая отходы и загрязнение окружающей среды.

В учебном плане предусмотрено изучение рукоделия: лоскутного шитья, ткачества, вязания и др. Не обязательно покупать новые ткани и пряжу для выполнения творческих работ. Задача учителя технологии мотивировать учащихся на использование вышедших из употребления вещей. Из старой одежды, подбирая ее по цвету и свойствам материалов, можно успешно создать новое лоскутное полотно. Разрезая изделия на полоски шириной 2–3 см, можно использовать их в плетении и ткачестве половичков. Старые свитера и другие виды трикотажных изделий можно

распускать и успешно использовать при вязании новых видов не только одежды, но и игрушек, украшений. Кроме того, исследования показывают, что вязание, так же как и шитье, ткацкое дело и вышивание, развивают внимательность и имеют очень много общего с релаксацией. Вот почему в древности всех женщин было принято обучать рукоделию: это успокаивает эмоциональную сферу и дает долгожданное чувство равновесия.

Для повышения активности учащихся и формирования интереса к предмету целесообразно использовать на уроках игровые ситуации, интересные задания, решение кроссвордов на экологическую тему. Возможно проведение и нетрадиционных уроков, например, урок-телепередача, устный журнал и т. д.

Приведем к примеру план нетрадиционного урока-телепередачи «Экологический вестник» (7 класс).

Цели урока:

– дать представление о загрязнении окружающей среды отходами промышленного производства, ядохимикатами, пестицидами и об их влиянии на качество пищевых продуктов;

– ознакомить с добавками к пищевым продуктам (наполнителями, консервантами, красителями и др.);

– воспитывать активность, самостоятельность при подборе материала и подготовке сообщений;

– развивать экологическое мышление;

– развивать творческие способности.

Для проведения урока потребуется следующее оснащение: для учителя – телевизионный экран, таблица «Воздействие пищевых добавок на организм человека», схема пищевой цепи; для учащихся – рисунки или фотографии природы, банки из-под консервов, обертки из-под конфет, упаковки от пищевых продуктов, белые халаты и колпаки, декорации и костюмы для инсценировки сказки.

Чтобы урок прошел более эффективно, необходима предварительная подготовка. Учащиеся делятся на пять групп. Каждой группе учитель дает задание подобрать материал к одной из рубрик телепередачи. Учащиеся совместно с учителем продумывают форму представления материала.

Ход урока

1. Организационная часть.

2. Подведение к теме и цели урока.

3. Вступление ведущего (учителя).

Ведущий: здравствуйте, уважаемые телезрители! Начинаем нашу телепередачу «Экологический вестник». Сегодня в программе:

– новости о строительстве завода в поселке Ромашково;

– вести с полей;

– советы профессора Редькиной;

– репортаж с пищевого комбината.

4. Новости о строительстве завода в поселке Ромашково – «Семь раз подумай, потом строй».

Учащийся: В поселке Ромашково начинается строительство завода. Место выбрано замечательное. С места строительства сообщает наш корреспондент.

Корреспондент: Красота-то какая! Какие здесь леса! Сколько ягод, грибов! Рядом роща кедровая большая, преобладающая! А воздух чистый, душистый, ароматом трав полевых и лесов напоенный. Рядом речка течет, вода в ней хрустальная, очень чистая, и сколько в ней рыбы! (показывают картины природы). Здесь начинается строительство завода.

Учащийся: прошло 10 лет (показывают изображение дымящего завода).

Корреспондент:

Сосны, ели все засохли.
Речка стала зеленеть.
Не цветут в саду цветочки,
Птицы стали меньше петь.
Ровное поле на месте лесов,
Пни жалкие вместо красавцев кедров.
Не стало ни зверя, ни птицы окрест,
Зверье убегает с насиженных мест.

(показывают изображения гибнущей природы).

Ведущий: это был репортаж из поселка Гнилушково (бывший поселок Ромашково).

Учащиеся делают короткие сообщения о влиянии промышленного производства на окружающую среду.

5. Вести с полей «Пестицидный джин из бутылки продолжает буйствовать»

– сообщение о пестицидах, их влиянии на почву, растения, животных;
– пищевые цепи.

6. Советы профессора Редькиной «О вкусной и здоровой пище»:

– выращивание экологически чистых овощей;
– кулинарные методы снижения токсичных веществ в пищевых продуктах.

7. Репортаж с пищевого комбината «Минздрав предупреждает...»

– пищевые добавки, консерванты, красители, наполнители.

8. Сказка. Учащиеся инсценируют сказу на экологическую тему.

9. Подведение итогов урока. Рефлексия.

Таким образом, уроки технологии играют большую роль в экологическом воспитании учащихся, использование активных методов и нетрадиционных форм проведения уроков усиливает эмоциональную реакцию детей, стимулируют учебную деятельность. Немаловажное значение в этом плане имеет разработка творческих проектов.

Список литературы

1. Технология. Методическое пособие. 5–9 классы: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / В.М. Казакевич [и др.]; под ред. В.М. Казакевича. – М.: Просвещение, 2020. – 96 с.

2. Формы экологического образования в школе: практ. экология: учеб.-метод. пособие / Помор. междунар. пед. ун-т им. М. В. Ломоносова, Центр экол. исслед. ПМПУ; под ред. В.А. Сковородкина, И.З. Сковородкиной. – Архангельск: Изд-во Помор. междунар. пед. ун-та, 1994. – 189 с.

Сорокина Юлия Сергеевна

магистрант

Изотова Анастасия Валерьевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Российский государственный
социальный университет»

г. Москва

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ КАК СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

***Аннотация:** статья посвящена использованию интерактивной доски «StarBoard» в обучении младших школьников при изучении предмета «Изобразительное искусство». В работе раскрываются место и роль интерактивной доски в образовательном процессе как средства обучения, а также некоторые методические аспекты ее применения.*

***Ключевые слова:** начальная школа, младший школьник, изобразительное искусство, интерактивная доска, интерактивные технологии.*

Работа с современными школьниками, свободно владеющими информационными технологиями, показывает, что классические методы и приемы обучения зачастую становятся недостаточными для формирования творческой, полноценной и гармонично развитой личности [8]. «Использование в активной познавательной деятельности младших школьников компьютера как инструмента познания способствует достижению ряда целей:

- повышение мотивации к самообучению;
- формирование новых компетенций;
- реализация креативного потенциала;
- повышение личностной самооценки;
- развитие не востребованных в учебном процессе личностных качеств (например, поэтические, музыкальные, художественные способности)» [1, с. 10].

Использование мультимедийных технологий, интерактивных тестов и заданий, компьютерных тренажеров «реализуется, как правило, в информационно-образовательной среде начальной школы, что формирует у младших школьников полезные привычки: оценивать себя после выполнения заданий, быть готовыми работать в команде, быстро исправлять свои ошибки» [2, с. 43].

В каждом учебном классе главным атрибутом является школьная доска. Вместе с тем в связи с появлением множества различного рода информационных и коммуникационных технологий образовательный процесс сегодня значительно трансформируется. Так, например, с появлением интерактивной доски у учителя появились дополнительные возможности сделать процесс обучения более интересным, наглядным, запоминаемым [4].

При использовании интерактивной доски учитель следует принципам взаимодействия, постепенности, наглядности и систематичности знаний, что приводит к прочному овладению знаниями и навыками [3].

Искусство возникло тогда, когда у человека все больше и больше появлялась тяга к прекрасному, т.е. потребность украсить все, что его окружало [6]. Посредством изобразительной деятельности реализуется потребность младшего школьника в самовыражении [5].

Рассмотрим различные аспекты использования интерактивной доски «StarBoard» при изучении предмета «Изобразительное искусство».

В качестве преимуществ применения интерактивной доски «StarBoard» в работе учителя и ученика в рамках изучения изобразительного искусства можно выделить следующие:

1. Учитель может выводить на экран мультимедийную презентацию, представлять рисунки, картинки с музыкальным сопровождением, с помощью входящих в комплект двух раздвижных телескопических указок имеется возможность наглядно объяснять учебный материал, что дает ученику легко и захватывающе погрузиться в учебный процесс.

2. В процессе объяснения учебного материала с помощью интерактивной доски учитель может легко задавать и перемещать объекты, выделять важные моменты, с помощью электронного пера управлять работой программных средств Microsoft Office, а учащиеся могут сами создавать цветные изображения, выполнять различные интерактивные задания.

3. Ученики вовлекаются в активную работу, обостряется восприятие, повышается концентрация внимания, улучшается понимание и запоминание материала. Включенные состав программного обеспечения интерактивной доски различные спецэффекты (например, Зум, Лупа, Шторка) позволяют акцентировать внимание учеников на наиболее существенных фрагментах учебного материала (например, с помощью экранной лупы можно рассмотреть отдельные детали картины с увеличением).

4. При работе с доской электронным пером можно быстро и наглядно показать тот или иной прием работы сразу всему классу (например, выполнить анализ композиции картины, выстроив композиционную схему прямо по репродукции).

5. Работа с интерактивной доской существенно экономит время учителя, например, если в ходе работы были замечены ошибки, то их можно сразу отредактировать, применить ранее созданные презентации без каких-либо изменений или переработать их с использованием возможностей интерактивной доски, сохранив изменения в данном программном обеспечении.

Интерактивная доска устанавливается с помощью двух металлических полос с отверстиями на разных уровнях, что позволяет выбрать одно из семи положений, установив доску на стойке или на стене на удобной для работы высоте: для младших школьников – пониже, для старшеклассников – повыше [7].

В качестве примера использования интерактивной доски на уроке «Изобразительного искусства» предлагаем рассмотреть пример задания и игры на тему «Морские обитатели» для учащихся во 2 классе.

Для начала проверим, насколько усвоен пройденный материал.

Выполним задание с помощью интерактива «StarBoard».

На слайде изображены различные морские обитатели. Ученикам необходимо определить, на какую геометрическую фигуру они похожи, и обвести с помощью электронного пера в соответствующую фигуру (рис. 1).



Рис. 1. Фрагмент программного обеспечения, представленного на интерактивной доске

На рис. 1 мы видим: императорская рыба-ангел – форма треугольника, рыба-собака – форма круга, рыба-зебра – форма овала, мавританский идол – форма треугольника.

Ученики определяют форму и показывают её на экране, *рисую прямо по слайду специальным карандашом, выбрав инструмент «Волшебное перо» в панели инструментов «StarBoard» и установив нужную толщину линии.*

После того как ученики выполнили задание, мы предлагаем сыграть в игру «Найди аквариум для рыбки».

На интерактивной доске представлен общий большой «аквариум», в котором находятся 20 рыбок красного, жёлтого и синего цветов. Для каждой из этих рыбок нужно найти «свой аквариум».

При этом необходимо с помощью электронного пера разместить рыбку в определённой последовательности, например, от красного до белого цвета в порядке его расположения. В этом обучающимся помогает и форма рыбок: красные рыбки и их оттенки – одной формы, жёлтые рыбки и их оттенки – другой формы, синие рыбки и их оттенки – третьей формы.

Ученики делятся на команды и соревнуются между ними. Какая команда справится за более короткое время, та и победила.

Для оценки эффективности применения интерактивной доски при изучении предмета «Изобразительное искусство» был проведен опрос обучающихся начальной школы (1–4 классы). Большинство школьников положительно оценили возможность работы с интерактивной доской на уроке и выразили готовность готовить учебные материалы для работы с ней в рамках домашней самостоятельной работы.

Педагоги образовательного учреждения также отметили заметный прогресс в достижении как предметных, так личностных образовательных результатов даже у «проблемных» учеников, которые раньше были в меньшей степени заинтересованы в изучении какой-либо темы предмета.

Таким образом, интерактивная доска является эффективным средством обучения изобразительному искусству, которое позволяет

интенсифицировать образовательный процесс, активизировать познавательную деятельность обучающихся.

Список литературы

1. Федосов А.Ю. Современные проблемы информатизации начального образования: монография / А.Ю. Федосов, Н.П. Ходакова. – Ульяновск: Зебра, 2019. – 101 с.
2. Федосов А.Ю. Информационные технологии как элемент методики этического воспитания младшего школьника / А.Ю. Федосов // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2020. – Т. 11. №1. – С. 40–45.
3. Казаков К.В. Электронная интерактивная доска как инструмент повышения качества процессов обучения / К.В. Казаков // Сборник статей XXVIII Международной научно-практической конференции. – 2020. – С. 85–86.
4. Горюнова М.А. Интерактивные доски и их использование в учебном процессе / М.А. Горюнова, Т.В. Семенова. – М.: БХВ-Петербург, 2005. – 165 с.
5. Петров Н.Е. О преподавании изобразительного искусства / Н.Е. Петров // Начальная школа. – 2007. – №1. – С. 100–102.
6. Пакша Л.М. Формирование интереса к урокам изобразительного искусства / Л.М. Пакша // Начальная школа. – 2006. – №10. – С. 50–53.
7. Брусницына Ф.Г. Интерактивная доска в начальной школе: учебно-методическое пособие / Ф.Г. Брусницына. – М.: Дрофа, 2012. – 157 с.
8. Воронкова О.Б. Информационные технологии в образовании: интерактивные методы / О.Б. Воронкова. – Ростов н/Д: Феникс, 2014. – 315 с.

Сычева Лидия Александровна

канд. пед. наук, учитель

Алексеева Алиса Николаевна

учащаяся

МБОУ «Гатчинская СОШ № 4 с углубленным
изучением отдельных предметов»
г. Гатчина, Ленинградская область

DOI 10.31483/r-97682

ИЗУЧЕНИЕ ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ИСКУССТВА (НА ПРИМЕРЕ АВТОРСКОЙ РАЗРАБОТКИ МОДЕЛИ ПАРАГРАФА К ШКОЛЬНОМУ УЧЕБНИКУ О ПРИРОДНЫХ КАТАСТРОФАХ): ИЗ ОПЫТА ПРОЕКТНОЙ РАБОТЫ

Аннотация: в статье рассматривается один из вариантов интеграции естественнонаучных и гуманитарных дисциплин, что обладает потенциалом к формированию полноценной картины мира, насыщенной красками, чувствами, эмоциями. Такой подход дает осознание значения художественной культуры для расширения естественнонаучных представлений о мире.

Ключевые слова: естественнонаучные представления о мире, природные катастрофы, искусство, технология проблемно-диалогового обучения, проектная работа.

Изучая косные геосферы в рамках естественно-научного знания, невозможно в отрыве от произведений искусства. На разных языках, разными техниками и инструментами искусство создавало портрет

катастроф, формируя особую атмосферу восприятия природных явлений, буйства стихий.

Географическая оболочка Земли включает в себя системно сосуществующие косные геосферы, такие как литосфера, гидросфера, атмосфера. Косные геосферы активно взаимодействуют с биосферой и ноосферой, и как явления природы, способны причинять ущерб, в первую очередь, человеку и социумам и, конечно, всей совокупности важных для экологического равновесия характеристик [2].

Современные классификации катастроф всеобъемлющи и охватывают разномасштабные феномены «картины мира»: вселенские, земные, культурные, социальные, антропологические катастрофы. Так же обширны и разнообразны образы катастрофического в истории искусства. Став художественным творением культуры, катастрофа стала предметно опознаваемой [3].

Цель проекта: обосновать и разработать модель энциклопедической странички о природных катастрофах на основе естественно-научного аспекта и изобразительного искусства к учебнику естествознания для 10 класса.

Объектом проектной работы выступают природные катастрофы, их масштабы и сила воздействия на человека и экологическое равновесие.

Предметом работы выступает модель параграфа о природных катастрофах на основе естественно-научного аспекта и изобразительного искусства к учебнику естествознания для 10 класса.

Цель и предмет исследования определили постановку следующих задач:

- 1) выявить естественно-научные основы в становлении знаний о природных катастрофах;
- 2) произвести отбор художественных образов катастроф в природе;
- 3) разработать и обосновать модель параграфа о природных катастрофах на основе естественно-научного аспекта и изобразительного искусства к учебнику естествознания для 10 класса.

Методы исследования:

Теоретические: анализ естественно-научной, методической, педагогической литературы и интернет-ресурсов по проектной теме, моделирование.

Образно-стилистический метод, подразумевающий анализ художественного языка произведения.

Метод структурно-семиотического анализа, позволяющий рассмотреть произведения изобразительного искусства как текст, раскрыть специфику художественного языка.

Методологической основой проекта явились принципы научности, доступности, наглядности и проблематики в изложении текста странички; системный подход к обоснованию и разработке модели энциклопедической странички о природных катастрофах на основе естественно-научного аспекта и изобразительного искусства к учебнику естествознания для 10 класса; деятельностный подход, предусматривающий участие личности в деятельности, преобразуя и повышая ее способности.

Подходы к разработке модели. Представленный параграф к учебнику знакомит учащихся с сосуществующими косными геосферами, такими как литосфера, гидросфера, атмосфера. Но изучение естественно-научных аспектов темы будет не достаточно насыщенным без включения в содержание текста параграфа изобразительного искусства.

Методический аппарат. В методический аппарат включены технологии проблемно-диалогового, исследовательского обучения, что способствует повышению уровня самостоятельной активности учащихся в открытии новых знаний.

Технология проблемно-диалогового обучения позволяет разделить параграф на 5 частей: 1) постановка проблемы и введение в проблемную ситуацию; 2) систематизацию существующих знаний для поиска решений проблемной ситуации; 3) самостоятельное открытие новых знаний и приход к решению проблемы в группе, паре или индивидуально; 4) обобщение новых знаний и подведение итогов в форме схемы, таблицы, ключевых слов, рисунков др.; 5) применение знаний и развитие умений с помощью продуктивных заданий, на которые нет готовых ответов, помогающие проверить возможность использования полученных знаний в жизни.

С помощью разработанных страниц параграфа ученик получит возможность: 1) овладеть важнейшими геосферными понятиями и закономерностями; 2) осознать роль литосферы, гидросферы, атмосферы в жизни; 3) сформировать целостную естественно-научную картину мира природы красочного, неповторимого, отраженного в произведениях искусства.

Параграф помогает найти ориентиры в области профессиональной деятельности, поскольку включает в себя вариант проектной и исследовательской работы ученика.

Рассмотрим авторскую разработку.

§... *Строение земли. Отображение природных катастроф в искусстве.*

Постановка проблемы.



«Я вижу огненные реки, вырывающиеся из жерла»,
«дождь песку, золы и камней...» (К. Брюллов)
«На море под Севастополем появились огромные столбы дыма и огонь. Земля как бы билась в лихорадке. То и дело возникала паника...»
(Петров-Водкин)

Какую проблему будем обсуждать?

Цель – изучить строение Земли и убедиться в правдивости художников, обратившись к полотнам произведений искусства

Систематизация существующих знаний.



1. Угадайте предмет в коробочке, с которым можно сравнить строение Земли. Про него написана русская народная сказка.
2. Вспомним строение Земли.

Поверхность Земли покрывает каменная оболочка – земная кора. Под земной корой располагается мантия. Мантия – внутренняя оболочка, покрывающая ядро Земли. В ней на глубине 50–250 км от поверхности Земли размещается частично расплавленный слой, который

называется магмой. Она сравнительно мягкая и пластичная, способна медленно течь и таким образом перемещаться.



Самостоятельное открытие новых знаний. Решение проблемы.

Задание: прочитайте текст и выделите ключевые слова темы проблемы.

Литосфера – это внешняя твердая оболочка Земли. Литосферу можно сравнить со скорлупой, которая охватывает всю поверхность Земли. Но «земная скорлупа» как бы растрескалась на части и состоит из нескольких крупных литосферных плит, которые медленно перемещаются относительно друг друга. Взаимное перемещение плит часто приводит к деформации ее краёв.

Когда предел упругих деформаций пород, образующих плиты, превосходит допустимые значения, возникают разломы и землетрясения.

О настоящем землетрясении в Крыму рассказывает картина Петрова-Водкина в 1927 году (рис. 1). На переднем плане мы видим фигуры людей, старающихся по-разному сохранять равновесие.



Рис. 1. Петров-Водкин «Землетрясение в Крыму» (1927–1928)

Мы наблюдаем на картине, как поверхность земли сползает вниз вправо. Разумеется, в действительности такого не могло быть, но очевидцы переживали пространственную метаморфозу землетрясения именно так: «земля ушла из-под ног» – такова данность восприятия. Благодаря этому наклону происходит метафорическое переплетение эмоций зрителя и изображенных персонажей – их объединяет не здравый смысл, а взаимное переживание серии тектонических сдвигов.

Основные очаги расположены вдоль восточного побережья Азии, к Северу и Востоку от Австралии, вдоль западного побережья Америки, Зеленый Мыс, Португалия, Средиземное и Черное море, Малая Азия, Гималаи, Индонезия с боковой ветвью в сторону Центрального Китая. В России – это Кавказ, район Байкала, Камчатка, Курильские острова.

В результате землетрясений, происходящих в толще Земли, возникают сейсмические волны.

Сейсмические волны — это упругие колебания, распространяющиеся от очагов землетрясений в толще Земли с достаточно большой скоростью на большие расстояния.

Сейсмические волны можно классифицировать по колебаниям, регистрируемым сейсмографом.

2 – самые слабые, ощущаемые толчки;

4, 5 – слабые толчки, приводящие к небольшим разрушениям;

6 – умеренные разрушения;

8,5 – самые сильные из известных землетрясений (трещины, уступы, оползни. Разрушаются здания, мосты, плотины, гибнут люди, животные, горят леса).

В 1820 году Ю.К. Даль отправился в путешествие по Италии. После непродолжительного пребывания в Риме он приехал в Неаполь. Когда в декабре 1820 года произошло извержение Везувия, Даль был одним из первых, кто поднялся на гору, чтобы запечатлеть это событие. В качестве мотива он выбрал текущий поток лавы, языки огня и клубы дыма (рис. 2).



Рис. 2. «Извержение Везувия» Юхан Кристиан Даль
(ок. 1821, холст, масло)

Прямо возле лавы за извержением наблюдают два человека, а на заднем плане видна красочная панорама с заливом и небом. Даль не пытался изобразить идеализированный южный пейзаж, а выбрал драматический сюжет с буйством природных сил.

Гидросфера – это водная оболочка Земли. Она состоит из Мирового океана, вод суши и воды в атмосфере. Общий объем ее около 1400 млн км², из которых на долю Мирового океана приходится 96,5%. Доля материковых вод составляет лишь 3,5%, из которых 1,8% содержится в виде льда и постоянного снега (Антарктида, Гренландия), и только 1,7% в виде жидкой воды подземных вод и кристаллов льда, из которых состоят облака.

Гидросфера связана с литосферой извержениями подводных вулканов или землетрясениями, в результате которых образуются *цунами*.

Цунами — это длинные волны, порождаемые мощным воздействием на всю толщу воды в океане или другом водоёме.

Вода Мирового океана находится в непрерывном движении, которое происходит не только на поверхности, но и в его глубинах. На поверхности возникают *волны*.

В картине Теодор Жерико «Плот медузы» заложил трагическую историю фрегата «Медуза», отправившегося в составе экспедиции в Сенегал летом 1816 года и севшего на мель у берегов Западной Африки (рис. 5).



Рис. 3. Теодор Жерико «Плот медузы» (1819, холст, масло)

В течение двенадцати дней почти неуправляемый плот носился в открытом море. Лишь на тринадцатый день обезумевшие от отчаяния и голода люди были подобраны случайно проходившим мимо судном. К этому времени на плоту оставалось всего пятнадцать человек, из которых пятеро вскоре погибли.

Бушующее море, мрачное небо, безысходность и ощущение надвигающейся катастрофы – эти составляющие сюжета складываются в тяжелую атмосферу.

Если скорость ветра достигает 20 м/с и более, то начинается *шторм*. Волны напоминают горы, их много, и они с грохотом обрушиваются в море, над волнами летят тучи брызг.

Задание: сравните полотна И.К. Айвазовского и Теодора Жерико.

Как изображено море, каким образом живописец передаёт его настроение?

В картине Ивана Айвазовского «Девятый вал» (рис. 4) художник смог до восхищения тонко передать всю мощь, силу, величие и непередаваемую красоту морской стихии.



Рис. 4. Иван Айвазовский «Девятый вал» (1850, холст, масло)

На переднем плане этого буйства несколько спасшихся моряков, пытающихся удержаться на обломках мачт разбитого корабля. Они в отчаянии, но пытаются вместе противостоять огромной, вспененной волне, которая вот-вот на них обрушится.

Оптимизм картине придают очень тонко подобранные краски: мягкие лучи восходящего солнца, пробивающиеся сквозь тучи и грозовые всполохи бушующей воды и вселяющие веру, светящаяся и переливающаяся разными цветами радуги светлая дорожка, которая как будто раздвигает грозные могучие волны.

Атмосфера – это воздушная (газовая оболочка Земли). Воздух движется непрерывно: он поднимается или опускается (восходящее или нисходящее движение), а также перемещается в горизонтальном направлении, образуя ветер.

Сильный ветер – скорость ветра (считая порывы) не менее 25 м/с на акватории океанов, арктических и дальневосточных морей не менее 30 м/с, на побережьях морей и в горах – не менее 35 м/с.

Ветер, который резко увеличивает свою скорость в течение очень короткого промежутка времени на фоне слабого ветра или штиля, называют *шквалом*. Чаще всего шквалы налетают при прохождении мощных кучево-дождевых облаков и нередко сопровождаются грозой и ливнями. Скорость шквального ветра достигает 20 м/с и более, а в отдельных порывах – 30–40 м/с. Вертикальные вихри в грозовом облаке могут образовывать *смерчи*. Когда скорость такого вихря достигает 100 м/с, нижняя часть облака в виде воронки опускается к подстилающей поверхности (земле или воде), навстречу поднимающемуся вверх пылевому или водяному столбу. Встреча со смерчем опасна: обладая большой разрушительной силой и вращаясь по спирали, он может поднять вверх все, что оказывается на его пути. Высота смерча достигает более 1000 метров, горизонтальная скорость 30–40 км/час. Ежегодно от смерчей, например в Северной Америке (там они бывают наиболее часто и называют *торнадо*), погибают до 400 человек.



Рис. 5. Джон Брозью (современный американский художник). Торнадо

Поэтому при виде смерча нужно определить направление его перемещения и немедленно уходить в сторону. Воздух, воздушные массы находятся в постоянном движении, которое постоянно меняет и свою скорость и направление.



Термины, данные в параграфе проработайте в паре, и дайте определения.

Атмосфера, ветер, торнадо, шквал, гидросфера, цунами, литосфера, сейсмические волны.



Практические задания. Проверка знаний.

1. Охарактеризуйте показатели погоды – направление и скорость ветра.
2. Дайте краткую характеристику таких природных катаклизмов, как извержение вулканов, землетрясения, цунами, рассказать о причинах возникновения.

Развитие исследовательских умений.

Проведите исследование.

Проведите сравнительную характеристику смога в Лондоне 1952 года и в Москве в 2010 году.

Практическая значимость проекта не вызывает сомнений, поскольку разработанный дидактический материал, может применяться на уроках учителями биологии, географии, изобразительного искусства, реализующие программы ФГОС СОО.

Список литературы

1. Габриелян О.С. Естествознание 10 класс Базовый уровень: учебник для общеобразовательных учреждений / О.С. Габриелян, И.Г. Остроумов. – М.: Дрофа, 2016–329 с.

2. Пушкарь В.С. Экология: природные катастрофы и их экологические последствия: учебное пособие / В.С. Пушкарь, М.В. Черепанова. – Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2013. – 84 с.

3. Швец Т.П. Катастрофа как тема и образ в истории изобразительного искусства (на материале живописи и графики немецкого экспрессионизма): автореф. дис. ... канд. искусствоведения. – СПб., 2012.

4. Описания картин художников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://opisanie-kartin.com/>

5. Портал «Виртуальный Русский музей» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rusmuseumvrm.ru/>

Тимошкина Надежда Александровна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»
г. Москва

Петрова Ольга Борисовна

учитель
ГБОУ г. Москвы «Школа №201»
г. Москва

ОБОБЩЕНИЕ ОПЫТА РАБОТЫ ПО ДУХОВНО- НРАВСТВЕННОМУ РАЗВИТИЮ ЛИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация:** в статье раскрываются особенности внеурочной деятельности учащихся начальных классов. Показаны разнообразные формы работы по реализации задач духовно-нравственного развития младших школьников в процессе внеурочной деятельности. Обобщен опыт работы общеобразовательных учебных заведений города Москвы по духовно-нравственному развитию личности младших школьников.*

***Ключевые слова:** личность, развитие, воспитательная работа, внеурочная деятельность, духовно-нравственное развитие, коллектив школьников.*

В истории развития человеческого общества проблема поиска закономерностей развития личности всегда была актуальна. Найти наиболее приемлемые способы воспитания подрастающего поколения, позволяющие ему состояться и достойно проявить себя в современных условиях – такая задача и сегодня стоит перед родителями, педагогами, общественностью.

Одной из серьезных проблем современного мира является нравственный и духовный кризис. Среди проблем, с которыми сталкиваются родители, учителя, да и сами ученики можно выделить:

- отсутствие положительных идеалов для подрастающего поколения,
- ухудшение морально-нравственной среды,
- уменьшение объемов культурной и досуговой работы с детьми,
- отсутствие ориентиров здорового образа жизни,
- отсутствие культуры поведения и речи,

– наличие огромного количества негативного контента в Интернете и СМИ и др.

Неотъемлемой составляющей образовательного процесса в современной школе является организация воспитания школьников. Воспитательная работа может осуществляться как в учебное, так и во внеурочное время.

Внеурочная деятельность школьников в полной мере позволяет реализовать требования ФГОС. Данный компонент образовательного процесса предоставляет учащимся широкие возможности развивающих занятий. Одним из направлений развития личности современных школьников в процессе внеурочной деятельности является духовно-нравственное направление. Именно духовно-нравственное воспитание призвано находить методы, которые помогли бы раскрывать смысл духовных ценностей современным школьникам.

В образовательных учреждениях доступны следующие виды внеурочной деятельности: игровая и познавательная деятельность, проблемно-ценностное общение, досуговое общение, краеведческая деятельность и др.

На основе полученных данных и соответствии с планом воспитательной работы образовательной организации учитель определяет воспитательные задачи на учебный год.

1. Вся внеурочную работу следует подчинить формированию у учащихся научного мировоззрения, уточнению и развитию представлений детей об окружающем мире (природе, обществе, человеке). Научить учащихся устанавливать зависимость изменений в природе от времени года. Формировать представления первоклассников о Родине.

2. Помочь детям включиться в новый для них учебный процесс, овладеть умениями и навыками освоения грамоты и счета, самостоятельного чтения, учить учащихся с желанием выполнять учебный труд, освоить общетрудовые и специальные простейшие умения ручного труда, добиться активного участия младших школьников в самообслуживающем и общественно-полезном труде.

3. Воспитывать детей в духе нравственности, рассказывать о нравственных и правовых нормах людей. Осваивать правила для учащихся. Положить начало созданию детского коллектива, формированию товарищеских взаимоотношений, воспитанию культуры поведения.

4. Открывать детям мир прекрасного в природе, обучая их умениям наблюдать, изучать и охранять родную природу. Воспитывать интерес к искусству, помогая детям воспринимать произведения изобразительного искусства, музыки, художественной литературы. Развивать умения ребят в выразительном чтении, изобразительном творчестве, музыке.

5. Учить детей заботиться об охране и укреплении своего здоровья, хорошей осанке, закаливании, освоении санитарно-гигиенических умений, правил дорожного движения. Вместе с родителями работать над рациональной организацией режима жизни детей.

Большой опыт работы по духовно-нравственному развитию учащихся начальных классов накоплен в школах г. Москвы. Осуществляя данное направление внеурочной работы, учителя общеобразовательных учебных заведений уже с первого класса традиционно проводят со школьниками:

– работу по объединению школьников, первоначальному знакомству с общественными поручениями;

- беседы о правилах для учащихся «Мы теперь ученики», «Самый большой урок. Люди с ОВЗ»;
- праздник «Посвящение в первоклассники»;
- серии бесед и викторин о Москве, опираясь на иллюстративные материалы («Москва – столица нашей Родины», «Московский Кремль», «Красная площадь»);
- беседы «Профессии моих родителей», «Уважай старших» и др.
- праздники, викторины, классные часы и пр. «Мой любимый край», «По страницам географических открытий» [2] с приглашением родителей;
- беседы «Дружба. Кого можно назвать другом?», «Зачем нужно учиться? Учиться – это интересно», «Основы нравственной личности – стыд, жалость и доброжелательность»;
- игры по различным направлениям воспитательной работы [3];
- серии бесед о родном городе, селе, деревне, используя иллюстративные материалы;
- серии бесед о юных патриотах, которые отдали свои жизни в борьбе с фашизмом в годы ВОВ и в мирное время и др.

Так, в ГБОУ «Школа №201» на основе школьной программы «Я гражданин России» педагоги по направлению программы «Я и Я» проводят с детьми:

- акции милосердия и доброты;
- беседы: «Добро и зло», «О красоте, моде и хорошем вкусе» и др.
- традиционные даты в истории школы №201: «День рождения Зои Космодемьянской», «День Подвига Зои», «День подвига Саши Космодемьянского», «Чью старость я утешил».
- праздники, фестивали, концерты, направленные на развитие творческих способностей: «Интеллектиада», «День учителя», «Новогодние карнавалы», «Мама, папа, я – спортивная семья» и др.

Направление «Я и школа» знакомит учеников с правилами школьной жизни. Здесь проходят экскурсии по школьному музею истории, конкурсы на лучший рисунок «Моя школа», «Моя учительница», праздники в классах.

Важным направлением духовно-нравственного воспитания является раздел «Я и Отечество». Он направлен на знакомство младших школьников с «малой» и «большой» родиной, ее историческим прошлым, многообразной флорой и фауной, культурой, национальными традициями; воспитание бережного отношения к природе родного края, гордости за национальную культуру, героическое прошлое Отечества [1].

Проводя данную работу, необходимо помнить, что к осуществлению того или иного мероприятия учитель готовится, зачастую, на протяжении длительного времени, учитывая возрастные особенности школьников, условия и уровень сформированности классного коллектива и степень самостоятельности школьников.

Список литературы

1. Программа воспитания учащихся ГБОУ Гимназии №201 им. Зои и Александра Космодемьянских «Я гражданин России» (утв. 20.08.2008) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://gym201s.mskobr.ru> (дата обращения: 15.01.2020).
2. Тимошкина Н.А. По страницам географических открытий (викторина для учащихся среднего школьного возраста) // Воспитание школьников. – 2009. – №4. – С. 70–73.
3. Тимошкина Н.А. Подвижные игры – средство формирования готовности детей к обучению в школе // Начальная школа. – 2007. – №8. – С. 16–18.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Вабишевич Андрей Васильевич

начальник учебного отдела

Дубинин Анатолий Владимирович

адъюнкт

ФГКВБОУ ВО «Новосибирский военный институт
им. генерала армии И.К. Яковлева
войск национальной гвардии Российской Федерации»
г. Новосибирск, Новосибирская область

ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ КУРСАНТОВ ФЕДЕРАЛЬНОЙ СЛУЖБЫ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье рассматривается проблематика понимания готовности курсантов и актуальности формирования профессионального понимания будущей деятельности на этапе обучения для успешного выполнения возложенных обязанностей на курсантов как будущих офицеров правопорядка. Уделяется внимание факторам формирования профессиональной готовности. Приводятся позиции понятия готовности отечественных и зарубежных авторов.

Ключевые слова: будущие офицеры, профессиональная деятельность, учебный процесс, профессиональная успешность, профессиональная готовность, формирование готовности.

Деятельность Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации происходит на фоне дестабилизирующих и угрожающих обществу процессов, характеризующихся обострением и проявлением новых внешних и внутригосударственных социальных проблем (пандемия COVID-19, снижение уровня благосостояния, инфляция и др.). Важно отметить, что такие задачи как предотвращение угроз внутреннего характера, борьба с терроризмом и экстремизмом непосредственно связаны с ежедневной учебно-профессиональной деятельностью курсантов как будущих офицеров Росгвардии, которые стоят на защите общественного порядка [1].

Период кризиса и стагнации в обществе неминуемо влечет за собой трансформацию всех сфер деятельности общественных, социальных и государственных институтов, происходит деформация норм и понятий, общественно-культурных ценностей и ценностно-смысловых ориентиров, что влечет за собой непосредственную опасность для стабильного функционирования российского государства. Войска национальной гвардии, являясь неотъемлемой частью общества, также подвергаются

влиянию угроз, что непосредственно отражается на качестве выполнения ими служебно-боевых (служебных) задач.

Повышение эффективности обучения курсантов военных институтов в период существующих вызовов и угроз для безопасности Российской Федерации приобретает свою актуальность в период формирования готовности будущих офицеров к профессиональной деятельности [3]. Проведённый анализ результатов процесса обучения показывает снижение уровня успеваемости на 7–10% курсантов старших курсов при ограничении передвижения за территорию военного городка в 2020 году в период пандемии в сравнении с аналогичным периодом 2019 года. В данном аспекте одним из важнейших элементов системы организации учебного процесса в военных институтах становится формирование готовности курсантов к профессиональной деятельности.

Научные деятели Л.Г. Лаптев, И.А. Алёхин, Л.Н. Бережнова, П.А. Корчемный [7] в своих трудах ссылаются на то, что период обучения курсантов в военных институтах Росгвардии предусматривает поиск наиболее эффективных педагогических технологий, применение средств для повышения моральной устойчивости, реализацию их на практике для поддержки курсантов и готовности выпускников к профессиональной деятельности.

Анализ научных, нормативно-правовых источников (И.В. Биочинский, О.М. Кузнецов, А.А. Новиков, М.В. Шимановский, В.А. Юматов и др., Федерального закона от 3 июля 2016 года 226-ФЗ «О войсках национальной гвардии Российской Федерации», Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО), Квалификационных требований к профессиональной подготовке выпускников военных институтов войск национальной гвардии по военно-учётным специальностям и др.) позволил обратить внимание на такие факторы, которые влияют на развитие профессиональной подготовленности курсантов как будущих офицеров, на формирование у курсантов основ профессиональной успешности в частности.

К числу указанных выше факторов исследователь М.П. Ильях относит: «факторы, оказывающие воздействие на процесс формирования нового облика войск национальной гвардии, в том числе и офицерского корпуса и факторы, обусловившие потребности российской науки к поиску методологических подходов, обеспечивающие процесс профессиональной подготовки будущих офицеров в целом и формирование у них готовности к профессиональной деятельности в частности, адаптированной к современным социально-политическим реалиям» [8].

Касаемо формирования современного облика Росгвардии, наша позиция совпадает с мнением Н.В. Зеленской и И.В. Биочинского, разделяющих факторы, влияющие на этот процесс, на внешние (объективные) и внутренние (субъективные) факторы. Стоит указать, что значительное изменение облика нынешней Росгвардии произошло в конце XX – начале XXI в.

К внешним факторам учёные относят общественно-политическую обстановку в стране, которая в первую очередь задаёт условия обеспечения подготовки офицерского состава и ведёт к неизбежности формирования новых подходов к удовлетворению уровня подготовки.

К внутренним факторам М.В. Шимановский относит состояние войск национальной гвардии и профессиональной подготовки курсантов военных институтов.

Опираясь на эту точку зрения, для нас интересны направления подготовки курсантов военных институтов, демонстрируемые в трудах профессора Гарвардского университета С. Хантингтона. По его мнению, в военных образовательных учреждениях нужно осуществлять подготовку курсантов, как военных профессионалов, установленных на победу; как ответственных системных управленцев; как патриотов; как духовно-нравственных людей [6]. В модели С. Хантингтона подчёркивается, что выпускники военно-учебного заведения должны иметь «не только знания, навыки и умения, но и обладать определённым сформированным уровнем готовности к профессиональной деятельности» [6]. В данной модели первоочередной задачей является формирование готовности курсантов к профессиональной деятельности.

Ученые М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович под готовностью определяют предпосылку к эффективной профессиональной деятельности, выделяя ее главной особенностью личностных характеристик будущего офицера [5].

Ученые Н.В. Кузьмина, Е.А. Климов и др. [9] характеризуют готовность оценкой свойств и состоянием личности курсанта, его мотивацией и возникающими вследствие этого активными действиями.

Проанализировав различные подходы ученых к рассмотрению готовности курсантов к профессиональной деятельности, замечаем, что:

1) возникновение готовности невозможно без комплекса полученных знаний, умений и навыков;

2) готовность есть некоторое состояние личности будущего офицера, которое при проявлении необходимых условий переходит в готовность, а, следовательно, и в качество обучения;

3) удовлетворенности профессиональной деятельностью и формированию профессиональной успешности курсантов в период обучения следует уделять должное внимание и развивать, используя различные педагогические приемы.

Мы в своих работах соглашаемся с мнением научных исследователей (К.М. Дурай-Новакова, М.И. Дьяченко, О.А. Конопкин и др.) [4; 5; 10; 11], о существующей зависимости от определенных условий, способствующих осуществлению необходимых действий, а именно готовности к профессиональной деятельности. Исходя из этого, целью подготовки будет готовность к профессиональной деятельности.

Произведенный анализ научной литературы по вопросам готовности курсантов к профессиональной деятельности позволяет нам сделать заключение о том, что готовность определяется как состояние и процесс в подготовке будущих офицеров, достигнутая удовлетворенность между потребностями курсанта и требованиями современной силовой структурой.

Не может быть и речи о поиске раскрытия проблемы формирования готовности курсантов к профессиональной деятельности без выявления ее структуры, установления взаимосвязи между структурными компонентами.

А.К. Маркова [12] включает в готовность такие компоненты, как профессиональные и психолого-педагогические знания и умения; психологические взгляды; индивидуальные особенности, способствующие освоению таких знаний и умений.

К.М. Дурай-Новакова определяет готовность как сложное структурное образование с комплексом свойств и качеств, позволяющих будущему офицеру успешно реализовать свою профессиональную деятельность [4].

Многие ученые включают в структуру готовности адекватную мотивацию, способствующую положительной оценке результатов в профессиональной деятельности и удовлетворенности ей, система полученных знаний и навыков, комплекс профессиональных свойств и качеств личности курсанта с совокупностью характера, психологической устойчивостью и его способностей. В период обучения курсантов в военном институте начинается появляться формирование общих представлений о предстоящей деятельности, регулируются профессиональные мотивы и цели, появляется удовлетворенность профессией или ее отсутствие, формируются новые аргументы для личной самореализации в обучении и будущей профессиональной деятельности. У курсантов происходит установка новых побуждений, связанных с достижением профессиональной успешности в военном деле, наиболее полно формируется личностный смысл и ценностные ориентации. Систему сформировавшихся в процессе профессионального обучения в военном институте у обучающегося мотивов можно назвать «внутренним стержнем» будущего офицера.

Проведенный анализ психолого-педагогических исследований не дает уверенности в полной степени утверждать о большей степени влиянии внешних факторов на формирование готовности курсантов Росгвардии к профессиональной деятельности. Но при этом мы имеем право утверждать, что проблема актуальна и в наше время, а специфика военной образовательной организации накладывает след на особенности мотивации будущих офицеров и как следствие – на их готовность к профессиональной деятельности [2].

Произведенный анализ научной литературы позволяет сделать вывод о том, что готовность будущего офицера к профессиональной деятельности трактуется системным формированием курсанта, и совмещает «в себе мотивационно-ценностное отношение к этому процессу и профессионально-личностные качества, которые обеспечивают успешность данного процесса, действенное состояние будущего офицера, позволяющее продуктивно использовать систему знаний, умений, навыков для решения служебно-боевых (служебных) задач» [12].

Готовность будущего офицера к профессиональной деятельности является одновременно целью и результатом обучения в военных институтах Росгвардии, с разной степенью воздействия на профессиональную подготовку курсантов.

Следует констатировать, что готовность будущего офицера к профессиональной деятельности является органическим личностным образованием, раскрывающимся в индивидуальной готовности к исполнению долга в процессе профессионально-служебной деятельности; в способности определять приоритетные точки зрения; в комплексе полученных знаний, умений и навыков эффективного выполнения профессиональных задач и стремлении их совершенствования; в представлении о себе как о субъекте профессиональной деятельности, способном реализовать потенциал своего дальнейшего развития.

Список литературы

1. Бахтин М.М. К философским основам гуманитарных наук: собр. соч.: в 7 т. / М.М. Бахтин. – Т. 5. – М.: Русские словари, 1997. – С. 7–10.
2. Бобков О.Б. Факторы, влияющие на формирование учебно-профессиональной мотивации курсантов военного вуза / О.Б. Бобков, Г.А. Виноградова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2012. – Т. 14. – №2–1. – С. 116–122.

3. Володин Р.В. Развитие системы профессионального воспитания курсантов военных вузов / Р.В. Володин, Т.Л. Лопуха // Гуманитарные проблемы военного дела. – 2017. – №3. – С. 152–157.
4. Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / К.М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 44 с.
5. Дьяченко М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович – Минск, 1976. – 187 с.
6. Здравомыслов А.Г. Потребности, интересы, ценности / А.Г. Здравомыслов. – М.: ИПЛ, 1986. – 223 с.
7. Игенкамп К. Педагогическая диагностика / К. Игенкамп – М.: Педагогика, 1991. – 240 с.
8. Ильяхов М.П. Формирование гражданской позиции курсантов авиационных вузов средствами воинских традиций: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / М.П. Ильяхов. – Карачаевск, 2017. – 228 с.
9. Климов Е.А. Введение в психологию труда / Е.А. Климов. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 199 с.
10. Коноплин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О.А. Коноплин. – М.: Наука, 1980. – 253 с.
11. Кулюткин Ю.Н. Образовательные технологии и педагогическая рефлексия / Ю.Н. Кулюткин, И.В. Муштавинская. – СПб.: СПбГУМП, 2002. – 46 с.
12. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова – М., 1996.
13. Матвеев Д.Е. Формирование готовности будущего офицера к воспитанию культуры межнационального общения военнослужащих: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Д.Е. Матвеев. – Чита, 2013. – 223 с.

Минакова Полина Сергеевна

канд. пед. наук, доцент

Шегай Лилия Авторовна

старший преподаватель

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

DOI 10.31483/r-97447

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы, связанные с развитием познавательной деятельности студентов. Авторы анализируют этапы познавательных действий по овладению изучаемым материалом, описывают модель организации познавательной деятельности.

Ключевые слова: процесс обучения, познавательная деятельность, знания, активизация.

Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе – одна из значимых задач обучения, так как познавательная деятельность – это ядро учебного процесса. Для эффективного решения данной задачи необходимо учитывать несколько факторов.

Во-первых, для успешного вовлечения студентов в познавательную деятельность, преподаватель берет на себя роль наставника, который не просто отвечает на вопросы студентов, а помогает им искать ответы и

решать проблемы самостоятельно, что позволяет студентам развивать их навыки критического мышления и строить собственные гипотезы.

Во-вторых, преподавателю необходимо работать в рамках определенной модели организации познавательной деятельности с осуществлением полного цикла познавательных действий по овладению изучаемым материалом, где есть четкие этапы: восприятие, осмысление, запоминание, упражнения на практическое применение усвоенных знаний, последующее повторение и применение усвоенных знаний на практике.

Познавательная активность не должна быть сведена к простому запоминанию информации, так как любая познавательная деятельность требует очень сложной интеллектуальной работы, направленной на обработку исследуемого материала. Отсюда следует весьма важный педагогический вывод: эффективность обучения в решающей мере зависит от органического сочетания двух показателей – работы преподавателя и активной познавательной деятельности студента [7].

Однако роль преподавателя в процессе вовлечения студентов в познавательную деятельность нельзя завышать, так как современному вузу нужен преподаватель, который может не только передавать определенные знания обучаемым, но и наставник, который сможет поощрять и поддерживать студентов в самоактуализации, саморазвитии и самоопределении в будущей профессиональной карьере.

Стоит отметить, что только углубленное понимание механизмов познавательной деятельности студентов может привести к пониманию путей совершенствования и активизации процесса обучения [1; с. 47]. Сущность этих механизмов состоит в сложных процессах соединения сущности знания, творческих способностей, мировоззренческих и нравственно-эстетических взглядов и убеждений.

«Знание – писал философ П.В. Копнин – это совокупность идей человека, в которых выражено теоретическое овладение им предметом» [3; с. 196] В этом значении понятие «знание» в полной мере относится и к учебному познанию. Его результатом так же является теоретическое овладение учащимися изучаемых предметов, явлений и процессов. Однако это овладение носит специфический характер и выражается в осмыслении изучаемых фактов (явлений, процессов) и теоретических идей, сохранение их в памяти и умении их воспроизводить.

Предпосылками к творческой деятельности (создание качественно нового, никогда ранее не существовавшего) является гибкость мышления, критичность, способность к сближению понятий, цельность восприятия и др. [6]. Задатки творческой деятельности присущи любому человеку.

Таким образом формируется сложная структура знания в целом, система его взаимосвязанных компонентов, которые имеют существенное значение для осмысления процесса овладения изучаемым материалом. В качестве таких компонентов при изучении иностранного языка выступают: понимание изучаемого материала; сохранение его в памяти; умение воспроизводить усвоенные факты и вытекающие из них теоретические обобщения; умение применять знания на практике.

Овладение знаниями – весьма сложный процесс, включающий целую систему учебно-познавательных действий, каждое из которых позволяет добиться более высокого уровня осмысления и усвоения изучаемого материала, выработки практических умений и навыков. Отмеченная

зависимость между совершаемыми познавательными действиями и уровнем овладения знаниями отражена в табл. 1.

Таблица 1

Модель активизации познавательной деятельности

| Система познавательных действий по овладению знаниями (изучаемым материалом) | Степень овладения изучаемым материалом |
|---|--|
| Восприятие Осмысление Запоминание Упражнения в применении усвоенных знаний на практике Последующее повторение и применение усвоенных знаний на практике | Формирование представлений о внешних признаках и свойствах изучаемых предметов и явлений. Понимание причин и следствий изучаемых предметов и явлений, содержащихся в них внутренних связей, формирование понятий. Сохранение в памяти и умение воспроизводить изучаемый материал. Умение применять на практике усвоенные знания, дальнейшее более глубокое осмысление изучаемого материала. Расширение, углубление и упрочнение знаний, умений, навыков, развитие мировоззрения и нравственности |

Таким образом, только осуществление полного цикла познавательных действий по овладению изучаемым материалом обеспечивает его глубокое и прочное усвоение.

Познавательная деятельность в общем смысле – это единство чувственного восприятия, теоретического мышления и практической деятельности. Сталкиваясь с возникающими познавательными задачами, вопросами и проблемами, которые нужно разрешить, студент неизбежно будет проявлять потребность в знаниях, и включаться в активную познавательную деятельность, проявлять интерес к обучению. Вот почему, так важно в процессе учебных занятий ставить познавательные задачи, придавать изложению материала проблемный характер, насыщать его яркими примерами и фактами. Следующим звеном учебного процесса является познавательная деятельность по восприятию изучаемого материала. Восприятие – эмпирическая, чувственная ступень в познании изучаемых предметов и явлений. Теоретическое овладение предметами и явлениями состоит в раскрытии их сущности, в познании их закономерности. Поэтому следующей ступенью познавательной деятельности обучающихся является осмысление изучаемого материала, или мысленная переработка чувственных знаний (восприятий и представлений), и формирование научных понятий. Доведение знаний до понятийного уровня и формирование самих понятий процесс весьма сложный.

Но как бы хорошо ни излагался учебный материал преподавателем и какую бы мыслительную активность не проявляли студенты, однократное восприятие и осмысление не обеспечивает глубокого понимания материала. Необходима дальнейшая учебная работа, характер этой работы зависит от степени сложности изучаемого материала. Познавательная деятельность по запоминанию осмысленного материала включает чтение

соответствующих тем по учебнику с последующим их воспроизведением, промывание собственных примеров и т.д. [2; с. 118–119].

Прочность овладения изучаемым материалом может иметь два вида: кратковременная и долговременная. Естественно, что в процессе обучения знания должны переводиться в долговременную память, что требует рассредоточенного запоминания, то есть, неоднократного обращения к изучаемому материалу, в несколько приемов, в течение некоторого промежутка времени. Далее применение знаний на практике и выработка соответствующих навыков и умений у обучающихся.

Большую роль в структуре учебного процесса играет самоконтроль, оценка качества овладения изучаемым материалом самим обучающимся.

На наш взгляд, применение данной модели в учебном процессе будет способствовать глубокому усвоению и запоминанию учебного материала, что позволит подготовить высококвалифицированных специалистов, обладающих большим творческим потенциалом.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Директ-Медиа, 2014. – 570 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=240335> (дата обращения: 19.12.2020).
2. Копнин П.В. Диалектика, логика, наука. – М.: ВШ, 1973. – 464 с. https://platonanet/load/knigi_po_filosofii/istorija_russkaja/kopnin-dialektika-logika-nauka
3. Коробий Е.Б. Активизации учебно-познавательной деятельности студентов как педагогическая проблема // Теория и практика общественного развития. – 2014. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktivizatsii-uchebno-poznavatelnoy-deyatelnosti-studentov-kak-pedagogicheskaya-problema>
4. Норкина П.С. Развитие творческого потенциала студентов на уроках иностранного языка // Вологодские чтения. – 2004. – №43–1. – С. 44–45 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9303544>
5. Хабибуллина Д.А. Проектная технология как способ реализации поликультурной образовательной среды на уроках английского языка // Инновационная наука. – 2016. – №2–4 (14) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-tehnologiya-kak-sposob-realizatsii-polikulturnoy-obrazovatelnoy-sredy-na-urokah-angliyskogo-yazyka>
6. Норкина П.С. Организационно-педагогические условия формирования профессиональной компетентности у будущих лингвистов-переводчиков: автореф. дис. 13.00.08. – Комсомольск-на-Амуре, 2011. – 23 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/viewer/339393/a#?page=1>
7. C.L. Brown, L.E. Gibbons and R.F. Kennison «Scholar Commons», Social activity and cognitive function over time: a coordinated analysis of four longitudinal studies., University of South Florida, 2012. – P. 541–563 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://core.ac.uk/download/pdf/71954364.pdf>

Мукина Александра Николаевна

канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Российский государственный
аграрный заочный университет»
г. Балашиха, Московская область

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ТЕСТОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ МАГИСТРАНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ЗАОЧНОМ ВУЗЕ

***Аннотация:** в статье говорится об особой значимости иноязычной подготовки кадров в системе магистратуры, целью которой является формирование у обучаемых способности функционировать в рамках своей профессиональной и научной деятельности. Эффективный и систематизированный контроль развития у магистрантов навыков иноязычного межкультурного общения является гарантом успешного обучения иностранным языкам в заочном вузе, так как данная технология позволяет закрепить полученные знания и навыки, выявить у обучающихся пробелы в пройденном материале, дает возможность преподавателю скорректировать дальнейший учебный план в соответствии с результатами проведенных тестов. Автор приходит к выводу, что, несмотря на достоинства данной технологии, при использовании таких типов тестовых заданий, как *multiple choice*, существуют и недостатки, самый главный из которых – отсутствие возможности проверки коммуникативных навыков магистрантов, особенно при изучении иностранных языков в заочном формате.*

***Ключевые слова:** технология тестирования, тест, иностранный язык, контроль знаний, дистанционное обучение, навыки иноязычного межкультурного общения.*

В современном образовательном процессе к преподаванию иностранных языков в вузе на уровне магистратуры предъявляются очень высокие требования, так как одно из важнейших условий профессиональной компетенции личности – владение навыками иноязычного межкультурного общения. От эффективности качества и оценки языкового уровня знаний магистрантов зависит успешность его будущей профессиональной деятельности, так как данный специалист должен быть широко эрудирован, владеть научной методологией, современными информационными технологиями, методами получения и обработки научной информации. Как известно, в структуре современного высшего образования степень магистра следует по научному уровню за степенью бакалавра и предшествует степени кандидата наук. Именно поэтому систематический контроль и своевременная корректировка процесса обучения на данном этапе является залогом получения необходимых языковых знаний обучаемых.

В то же время особую актуальность данная проблема приобретает в вузах с заочной формой обучения, так как усвоение иностранного языка в данных учебных заведениях происходит главным образом в процессе самостоятельной работы. Это приводит к необходимости использования таких технологий обучения, которые способствуют поиску путей оценки

языкового уровня знаний обучающихся, а также эффективной подготовки активных, автономных и творческих специалистов. Таким образом, успешное изучение иностранных языков в заочном вузе в магистратуре невозможно без четкой системы контроля формирования речевых знаний, умений и навыков у магистрантов.

В системе высшего образования вопросам контроля уделяется большое внимание: рассматриваются теоретическая и методическая составляющие проблемы (Е.П. Белозерцева, И.Ф. Исаева, Н.И. Костина, П.И. Образцова, В.А. Сластенин и др.), формы и методы контроля (В.С. Аванесов, Б.Г. Ананьев, Ю.К. Бабанский, Р.Я. Касимов, И.Я. Лернер, Н.Ф. Галызина и др.), а также сущность и содержание технологии тестирования, как эффективного средства измерения и оценки учебных достижений учащихся (Л.И. Афонина, С.А. Грязнов, А.Е. Казеев, В.Ю. Переверзев и др.).

Кроме того, объективный тестовый контроль имеет важное образовательное, развивающее и воспитательное значение, что, с одной стороны, способствует всестороннему изучению программы по иностранным языкам и совершенствованию иноязычных знаний, умений и навыков магистрантов, а с другой – повышает ответственность за выполняемую работу всех участников педагогического процесса, а также формирует у них положительные нравственные качества.

Анализируя теоретические исследования отечественных и зарубежных ученых, рассматривающих вопросы технологии тестирования, можно говорить о преимуществах перед традиционными субъективными формами контроля уровня обученности магистрантов: потенциал сочетания ее с другими традиционными формами педагогического контроля, возможность регулярного систематического проведения тестового контроля на всех этапах процесса обучения, всесторонность (учет всех разделов учебной программы), объективность тестового контроля, исключающая субъективные (часто ошибочные) оценочные суждения и выводы преподавателя, индивидуальный характер контроля, учет специфических особенностей каждого учебного предмета и отдельных его разделов за счет применения современных методик разработки и многообразия форм тестовых заданий, возможность проведения традиционного и компьютеризованного (в локальной сети) тестирования и т. д.

Таким образом, тестовая технология может с успехом применяться для текущей, промежуточной и итоговой проверки знаний магистрантов. Кроме того, тестирование необходимо для закрепления, совершенствования полученных знаний, умений и навыков, а также для выявления пробелов в знаниях.

В ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный заочный университет» у магистрантов заочного отделения изучение дисциплины «Иностранный язык» происходит на 1 курсе. Основной целью курса является закрепление, углубление и совершенствование приобретённых навыков владения иностранным языком для активного его применения в профессиональной деятельности с целью интеграции в международную профессиональную среду, для ознакомления с иностранными источниками научной информации на языке и для деловых контактов с зарубежными партнерами. Индивидуальный подход к учащимся реализуется при помощи модульного обучения в таких направлениях, как:

- 1) предоставление большей свободы магистранту при выборе индивидуального графика работы с учебным материалом;
- 2) поуровневая дифференциация обучения (выделяются 3 уровня сложности: Elementary, Pre-Intermediate и Intermediate);

3) различный темп работы с учебным материалом. Только после усвоения одной из единиц можно переходить к следующей. Гарантией положительной мотивации магистрантов является уверенность в знаниях;

4) обеспечение широкого спектра различных форм организации познавательной деятельности: индивидуальной, парной групповой, что способствует развитию коммуникативных навыков; организация индивидуального контроля (входной – для определения степени готовности обучающегося к работе в определенном модуле, итоговый – для подтверждения получения магистрантом необходимого объема знаний) [3].

Типы тестовых заданий в обучении иностранным языкам для контроля пройденной грамматики и лексики, и логики мышления бывают следующими: 1) перекрестный выбор (matching); 2) множественный выбор (multiple choice); 3) упорядочение (rearrangement); 4) завершение (completion); 5) замена (substitution); 6) трансформация (transformation); 7) внутриязыковое перефразирование (intra-language paraphrasing); 8) межъязыковое перефразирование / перевод (cross-language paraphrasing/translating); 9) заполнение пропусков в связном тексте (cloze procedure).

Примером промежуточного тестирования по окончании изучения каждого модуля является тест с множественным выбором (в режимах online или offline). Проведение теста в режиме реального времени предоставляет преподавателю возможность своевременно получать обратную связь, корректировать процесс обучения и оценивать такие элементы учебного процесса, как степень усвоения пройденного материала; степень закрепления полученных знаний, умений и навыков; необходимость повторного изучения пройденного материала; необходимость применения других методов обучения и т. д. Промежуточный тест включает в себя 20 вопросов. Время выполнения теста – 20 минут. В рамках прохождения курса «Иностранный язык» магистранты выполняют 2 промежуточных теста (по количеству модулей).

По завершению изучения курса «Иностранный язык» в рамках дистанционного обучения каждому обучающемуся предлагается пройти итоговое тестирование. Тест итогового контроля включает в себя 40 вопросов. Время выполнения – 40 минут.

В рамках выполнения промежуточных и итоговых тестов каждому магистранту предоставляется 2 попытки. Для тестов определена процентная шкала оценивания: оценка «отлично» выставляется при наличии 90–100% верных ответов; оценка «хорошо» выставляется при наличии 70–89% верных ответов; оценка «удовлетворительно» выставляется при наличии 55–69% верных ответов; оценка «неудовлетворительно» выставляется при наличии 0–55% верных ответов. По окончании теста обучающийся может ознакомиться с ошибками, вернуться к пройденному материалу и выполнить тест еще раз. Необходимо отметить, что применение технологии тестирования формирует у магистрантов дисциплинированность и стремление к самостоятельности в усвоении учебного материала.

Тем не менее использование только данной формы тестирования (multiple choice) имеет ряд недостатков: есть вероятность угадывания; составление тестов зачастую базируется на психической функции – узнавании; часто встречается субъективизм в формировании содержания самих тестов, в их отборе и инструкциям к тестовым заданиям; имеется

опасность автоматических ошибок, а также отсутствует возможность раскрыть индивидуальность при наличии стандартных заданий [1].

Таким образом, технологии тестирования позволяют оценить только степень владения магистрантами лексическим и грамматическим материалом. Однако отсутствие возможности проверки коммуникативных навыков обучающегося при использовании описанной выше формы тестирования является существенным недостатком, особенно при изучении иностранных языков в заочном формате, так как при использовании данной технологии большое значение имеет комплексная проверка всей учебной деятельности магистранта, в том числе динамики его общего развития, формирования специальных умений и навыков, активности, познавательных интересов, творческих способностей и навыков иноязычного межкультурного общения.

Список литературы

1. Жаркова Л.И. Тестирование как метод контроля знаний при обучении иностранным языкам / Л.И. Жаркова, Н.В. Картушина // Мир науки. – 2017. – Т. 5. №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [testirovanie-kak-metod-kontrolya-znaniy-pri-obuchenii-inostrannym-yazykam.pdf](#)
2. Конышева А.В. Контроль результатов обучения иностранному языку: учебник / А.В. Конышева. – СПб.: Каро, 2004. – 144 с.
3. Мукина А.Н. Технология модульного обучения как эффективное средство преподавания иностранного языка в неязыковом заочном вузе / А.Н. Мукина, Г.П. Пишулина // Вестник Российского государственного аграрного заочного университета. – 2018. – №29 (34). – С. 55–60.
4. Рапопорт И.А. Прагматические тесты: сущность, специфика, перспектива / И.А. Рапопорт // Иностранные языки в школе. – 2004. – №2. – С. 16–18.
5. Фоломкина С.К. Тестирование в обучении иностранному языку / С.К. Фоломкина // Иностранные языки в школе. – 1986. – №2.

Николаева Ольга Владиславовна

магистрант

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ВЛИЯНИЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ НА АДАПТАЦИЮ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ

Аннотация: статья посвящена изучению проблемы адаптации студентов к онлайн-обучению с применением дистанционных образовательных технологий. Рассматриваются понятия «электронное обучение», «дистанционные образовательные технологии». Уделено внимание анализу накопленных знаний в области исследуемой проблемы, представлены задачи, необходимые для организации дистанционных образовательных технологий.

Ключевые слова: адаптация, студенты, дистанционное обучение, онлайн-обучение, дистанционные образовательные технологии.

Развитие современного общества происходит на фоне глобальных процессов, которые предъявляют новые требования ко всем сферам деятельности, включая среднее профессиональное образование. Современные образовательные организации готовят всесторонне развитых студентов

за несколько лет обучения, что требует применения новых методик. Это приводит к необходимости совершенствования информационных направлений обучения, сочетающих доступность, удобство получения необходимых знаний, основанные на современных информационных технологиях, способные удовлетворить потребности студентов в области получения информации, необходимой для их профессионального и личностного развития. Одним из видов таких современных образовательных технологий является электронное обучение и дистанционное обучение.

Дистанционное обучение стало развиваться в России в начале 1990-х гг. 30 мая 1997 г. Был издан приказ Минобразования России №1050, разрешающий проведение эксперимента по дистанционному обучению в сфере образования. Эту дату можно считать датой официального рождения дистанционного обучения в России.

В настоящее время в ст. 16 Закона «Об образовании в Российской Федерации» закреплён термин «электронное обучение», который включает в себя организацию образовательной деятельности с использованием информации, содержащейся в базах данных и применяемой при реализации образовательных программ, а также информационных технологий, технических средств, информационных и телекоммуникационные сети, обеспечивающие ее обработку, обеспечивающие передачу указанной информации по линиям связи, взаимодействие студентов и педагогических работников. Также дается определение понятия «дистанционные образовательные технологии» – образовательные технологии, реализуемые преимущественно с использованием информационных и телекоммуникационных сетей с непрямым (дистанционным) взаимодействием между студентами и преподавателями.

Сейчас имеет смысл говорить не о «дистанционном обучении» в отличие от очного обучения, а о «дистанционных технологиях обучения», «электронном обучении» и степени вовлеченности в образовательный процесс.

В современных условиях дистанционных образовательных технологий встает вопрос о создании условий для успешного включения обучающихся в образовательный процесс, поскольку это одна из приоритетных задач среднего профессионального образования. Степень и скорость адаптации первокурсников во многом влияют на успешность обучения в образовательной организации, психологический комфорт студентов, их удовлетворенность выбором специальности, результатами в учебе, студенческой жизнью и взаимоотношениями в группе. По мнению российских и зарубежных исследователей, проблемы, с которыми сталкиваются первокурсники в процессе адаптации к учебному процессу, выражаются в сложностях установления межличностных контактов, слабой мотивации к обучению, низкой нормативности поведения, отказе от требований к обучению и низкой посещаемости. Такие студенты особенно предрасположены к стрессовым последствиям экзаменационных сессий, что приводит к повышенному уровню беспокойства, эмоциональной нестабильности, импульсивности, раздражительности и низкой толерантности к разочарованию.

Одна из самых популярных классификаций – разделение адаптации на следующие типы:

1) формальный (познавательная и информационная приспособленность студентов к своим обязанностям, новой среде, структуре высшего образования, содержанию и требованиям обучения и др.);

2) общественные (внутренняя интеграция студенческих коллективов первого курса и их интеграция со всем студенческим окружением);

3) дидактическая (готовность студентов к новым формам и методам учебной работы в образовательной организации).

Познавательная сфера включает адаптацию студентов к новым формам организации учебного процесса (лекции, семинары, практические занятия), технологиям проведения учебных занятий, методикам преподавания отдельных дисциплин, системе контроля и самоподготовки в образовательной организации – дидактический и формальный аспекты адаптации. Студенты первого года обучения часто испытывают сложности в познавательной сфере адаптации. Основные проблемы, с которыми они сталкиваются: увеличение объема и сложности учебной информации; отсутствие технических навыков в учебной деятельности; низкая способность к самостоятельной познавательной деятельности; неумение использовать информацию образовательного и организационного характера; отсутствие навыков самостоятельной работы; отсутствие навыков конспектирования, работы с первоисточниками, словарями, справочниками; отсутствие практики в выражении мнений, написании рефератов, рефератов, курсовых работ, подготовки выступлений и отчетов; неправильный режим работы и отдыха.

Анализ научной литературы показал, что в настоящее время накоплен определенный объем знаний, который важен для постановки и решения проблемы адаптации студентов профессиональных образовательных организаций к онлайн-обучению с помощью дистанционных технологий. Внедрение электронного обучения в учебный процесс среднего профессионального образования рассматривается в работах Е.А. Буденкова, О.Н. Кучер, Т.Е. Лебедева, Н.В. Охотникова, Е.А. Потапова и других.

Проблемы адаптации студентов-первокурсников к образовательной среде образовательной организации рассматриваются в работах Е.С. Новиковой, Н.Н. Ткаченко, В.М. Токар, А.М. Насретдинова и других.

Адаптации студентов профессиональных образовательных организаций к онлайн-обучению с применением дистанционных образовательных технологий пока имеет ряд проблем: студенты не полностью адаптировались к дистанционному обучению и предпочитают посещать занятия в образовательных организациях; у большинства студентов есть проблемы с переходом на онлайн-обучение и с использованием дистанционных образовательных технологий, в том числе проблемы с Интернетом, проблемы с выходом на образовательный портал организации и т. д.; в случае проблем с дистанционным обучением на помощь в первую очередь приходят одногруппники; многим студентам нужно живое, а не виртуальное общение; при дистанционном обучении студенты подвержены страху не пройти сессию.

При организации дистанционных образовательных технологий важно обратить внимание на решение следующих задач. Прежде всего, техническая подготовка студентов к электронному обучению, то есть исследовать вопрос технической подготовки студентов (наличие ПК, камеры, микрофона, Интернета) и, если возможно, помочь в разрешении возникающих проблем. Не менее важен вопрос использования различных коммуникационных платформ в онлайн-обучении. В этом направлении важно осуществлять онлайн общение с каждым студентом для индивидуальных консультаций, а также научить его пользоваться различными ресурсами

(Skype, Zoom, Mirapolis и др.) и помочь в устранении трудностей, возникающих при использовании того или иного информационного ресурса при онлайн общении. В то же время студентам важно организовать методические вебинары, на которых будут рассмотрены вопросы использования различных информационных технологий, а также вопросы технической настройки их домашнего компьютера или другого устройства (ноутбука, планшета, телефона).

Еще одна важная задача, требующая особого внимания, – усиление роли преподавателей и классных руководителей групп. Преподаватель, работающий с определенной группой в рамках своего предмета, должен быть готов обеспечить электронное взаимодействие с каждым студентом в группе. Будет целесообразно организовать индивидуальные консультации со студентами, которые позволят проверить не только теоретическую, учебную и техническую готовность воспитанника к занятиям, но и повлиять на социально-психологическое равновесие каждого воспитанника (объяснить свои требования, успокоить, поощрить). Особая роль в этом процессе отводится классному руководителю студенческой группы. Он должен позаботиться о сборе информации о технической готовности к электронному обучению у студентов в своей группе и помочь в решении возникающих проблем (включая организацию предоставления университетского технического оборудования для использования студентами). Классный руководитель должен находиться в постоянном взаимодействии со своими воспитанниками. Это взаимодействие может осуществляться в социальной сети ВКонтакте, а также классные онлайн-часы, телефонное общение и т. д.

Эти меры позволяют студентам компенсировать отсутствие личного общения, почувствовать поддержку со стороны педагогического состава образовательной организации, а также, что очень важно, снизить уровень социальной напряженности, минимизировать страхи, влияющие на формирование или восстановление комфортного психоэмоционального состояния и, как следствие, обеспечивают адаптацию.

Рассматривая процесс адаптации студентов образовательных организаций в условиях онлайн-обучению с использованием технологий дистанционного обучения, можно судить о том, что эта адаптация является долгосрочной по времени протекания, она образуется очень медленно, но сохраняется длительное время. Среди механизмов этой адаптации можно говорить о физиологических, когда организм, его органы и клетки адаптируются к изменяющимся условиям окружающей среды (новый распорядок дня, самодисциплина и т. д.). Также можно говорить о социальной адаптации, в результате которой происходит постоянный процесс активной адаптации личности к условиям социальной среды, а социальная адаптация зависит от целей и ценностных ориентаций человека и возможности их достижения в социальной среде. Хотя социальная адаптация продолжается, это понятие обычно ассоциируется с периодами резких изменений активности человека и окружающей среды.

Проблема адаптации студентов в условиях самоизоляции к онлайн-обучению с использованием технологий дистанционного обучения является актуальной. В то же время очевидно, что в ближайшем будущем вся система образования будет преобразована, и учащимся придется принять эти новые преобразования. Возможно, мы окажемся в ситуации, когда некоторые занятия будут только онлайн, некоторые – удаленно, но

становится очевидным, что очные занятия студентов будут являться важной и неотъемлемой частью образовательного процесса.

Список литературы

1. Буденкова Е.А. К вопросу о формировании общекультурных компетенций студентов-бакалавров средствами электронного обучения в вузе: теоретические и практические аспекты: учебник / Е.А. Буденкова. В 4 т. – М.: Мир науки, 2016. – 41 с.
2. Кучер О.Н. Варианты включения дистанционных образовательных технологий, электронного обучения в учебный процесс вуза / О.Н. Кучер // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – №5. – 311 с.
3. Лебедева Т.Е. Электронная образовательная среда вуза: требования, возможности, опыт и перспективы использования: учебник / Т.Е. Лебедева, Н.В. Охотникова, Е.А. Потапова. В 4 т. – М.: Мир науки, 2016. – 22 с.
4. Новикова Е.С. Социальная адаптация студентов: психологические аспекты и особенности: учебник / Е.С. Новикова. В 2 т. – М.: Современное образование: содержание, технологии, качество, 2018. – С. 277–278.
5. Ткаченко Н.Н. Социально-психологическая адаптация студентов в образовательной среде разного типа: учебник / Н. Н. Ткаченко. – СПб.: Азимут научных исследований: педагогика и психология, 2018. – С. 358–360.
6. Токар В.М. Адаптация студентов к обучению в вузе: учебник / В.М. Токар, А.М. Насретдинов. – М.: Управление устойчивым развитием, 2017. – С. 115–118.

Нюман Ольга Валерьевна

преподаватель

ГБПОУ «Некрасовский педколледж №1»

г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-97712

РАЗВИТИЕ КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНЫХ И РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА ПРИ ИЗУЧЕНИИ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ

***Аннотация:** в статье представлены принципы и этапы развития контрольно-оценочных и рефлексивных умений студентов педагогического колледжа в рамках изучения междисциплинарного курса по методике преподавания математики в начальных классах; предложены варианты контрольно-оценочных листов для изучения тем курса.*

***Ключевые слова:** контрольно-оценочные умения, рефлексивные умения, самоконтроль, самооценка, приемы самоконтроля, приемы самооценки, обучение студентов педагогических колледжей.*

Одной из значимых составляющих профессиональной компетентности педагога является рефлексивная компетентность, т. к. педагогическая деятельность рефлексивна по своей природе (Н.Б. Крашениникова, О.Ю. Шаврина, Ю.В. Кушеверская, О.Н. Сарычева, В.А. Метаева, С.Ю. Степанов, Б.З. Вульф и др.). Профессиональная рефлексия, по мнению О.Н. Сарычевой, проявляется в глубине анализа педагогической и учебной деятельности (своей и чужой), в условиях школы и студенческой аудитории, в умении корректировать деятельность на основе этого анализа, в умении студентов ставить реальные цели и задачи как с точки зрения объективной логики процесса профессиональной деятельности,

так и с точки зрения собственных реальных возможностей достичь цели имеющимися у них средствами [3, с. 14].

На основании данной трактовки рассматриваемого понятия можно выделить три вида рефлексивных умений, составляющих педагогическую рефлексию: умение ставить цели и задачи, адекватные профессиональной деятельности и собственным возможностям; умение анализировать педагогическую и учебную деятельность (свою и чужую); умение корректировать деятельность на основе выполненного анализа. Таким образом, в процессе профессиональной подготовки необходимо уделять внимание комплексному развитию контрольно-оценочных и рефлексивных умений студентов, которые характеризуют уровень профессиональной рефлексии.

Исследуя способы формирования педагогической рефлексии, можно выделить три основных подхода.

Во-первых, в психолого-педагогических исследованиях предлагается использовать различные приемы формирования педагогической рефлексии (С.Ю. Степанов, В.К. Семенов, И.Н. Семенов, И.И. Ревякина) [2].

Во-вторых, предлагается проведение специальных курсов с включением различных методов по развитию рефлексивной компетентности, реализуемые на собственном психолого-педагогическом содержании (Б.З. Вульф, Ю.В. Кушеверская).

В-третьих, высказывается мнение о том, что для становления рефлексивной компетентности актуальной становится проблема разработки и включения в методическую систему обучения педагогов системы специальных задач и заданий. С одной стороны, заданий, отражающих специфику учебного предмета, и с другой, таких, решение которых требует различных видов и форм рефлексии (С.М. Конюшенко) [1].

В нашей статье мы раскроем возможности реализации третьего подхода – принципы и этапы работы по развитию контрольно-оценочных умений у студентов при изучении междисциплинарного курса «Теоретические основы начального курса математики с методикой преподавания».

Система работы по развитию контрольно-оценочных и рефлексивных умений студентов по специальности «Преподавание в начальных классах» должна соответствовать следующим принципам.

1. Принцип соответствия содержанию курса математики и методики преподавания математики в начальной школе.

2. Принцип последовательного использования форм контроля (коллективный, взаимоконтроль, самоконтроль).

3. Принцип организации диалогического рефлексивного взаимодействия двух видов (преподаватель – студент, студент – студент).

4. Принцип увеличения самостоятельности студентов в постановке учебных задач и оценке их достижения.

5. Принцип систематического включения приемов и заданий для развития контрольно-оценочных умений студентов в каждое занятие.

6. Принцип направленности на развитие потребности у студентов в самоконтроле, в рефлексии своей деятельности.

Система работы по развитию контрольно-оценочных и рефлексивных умений студентов данной специальности включает в себя два взаимосвязанных блока:

– учебный – это общепредметные и частнопредметные знания и умения студентов по выполнению контрольно-оценочных и рефлексивных действий в своей учебной деятельности;

– методический – это знания и умения по выполнению контрольно-оценочной деятельности в начальной школе, знания и умения, опыт по выполнению педагогического контроля, педагогической рефлексии.

Таким образом, можно выделить три этапа работы по развитию контрольно-оценочных и рефлексивных умений студентов педагогического колледжа в рамках изучения междисциплинарного курса «Теоретические основы начального курса математики с методикой преподавания»:

1. Обучение студентов действиям контроля и оценки на основе учебного предмета (в частности, при изучении тем математики и методики математики).

2. Формирование у студентов знаний и умений по выполнению контрольно-оценочной деятельности в педагогическом процессе, приобретение опыта по развитию контрольно-оценочных умений обучающихся начальной школы (в курсе изучения методики преподавания математики, в ходе педагогической практики).

3. Формирование у студентов профессиональной рефлексии на основе объединения двух блоков: математического и методического (в курсе изучения методики преподавания математики, в ходе педагогической практики).

На первом этапе обучение студентов действиям контроля и оценки ведется на основе учебного предмета. Например, при изучении тем математики и методики математики обсуждаются и применяются приемы проверки вычислений, задач. В ходе занятий студенты проверяют и оценивают выполненные задания. Ключевым показателем для преподавателя будут являться выполнение специальных заданий к контрольным работам. Например: «Посмотрите на задания. Сделайте предварительную самооценку: «+» – смогу решить правильно, «-» – не смогу, «?» – пока не знаю. После выполнения снова оцените себя». К такой инструкции прилагается таблица (табл. 1).

Таблица 1

Контрольно-оценочное задание для 1 этапа

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Итог |
|----------------------------|---|---|---|---|---|------|
| Предварительная самооценка | | | | | | |
| Итоговая самооценка | | | | | | |
| Оценка | | | | | | |

Кроме заданий на оценку своей работы, необходимо включать студентов в процесс взаимооценки работ с разработкой критериев оценивания и обоснованием оценочных суждений.

На втором этапе целесообразно вести работу с контрольно-оценочными листами. Этот прием является обобщением и знаний, и умений, и опыта студента, приучает его рассматривать изучение методической темы комплексно, в соответствии с системно-деятельностным подходом – начиная с мотивации, цели, завершая контрольно-оценочным этапом деятельности. Для этого сначала можно использовать готовые контрольно-оценочные листы для изучения методических тем, затем подключать студентов к самостоятельной разработке таких листов для других студентов. Представим пример готового контрольно-оценочного листа в табл. 2.

Лист контроля по теме: Методика изучения сложения и вычитания чисел в пределах 100

ФИ, гр. _____

Определите, что надо узнать и чему научиться по данной теме

| До изучения темы | Корректировка после обсуждения | Самооценка (обведите в кружок количество баллов) |
|------------------|--------------------------------|--|
| | | 3 б. – перечислили все знания и умения или не определил 1–2 знания / умения 2 б. – определил больше половины 1 б. – определил меньше половины 0 б. – не выполнил, указал только 1–2 знания / умения |

Определите, что вы уже знаете и умеете по данной теме, а чему надо научиться, узнать. Записи в ходе занятия сделайте другим цветом.

| Знаю, умею | Надо узнать, научиться | Самооценка (обведите в кружок количество баллов) |
|------------|------------------------|---|
| | | 3 б. – точно перечислил все знания и умения или не определил 1–2 знания / умения 2 б. – определил больше половины 1 б. – определил меньше половины 0 б. – не выполнил, указал только 1–2 знания / умения |

Составьте план изучения темы

| | Самооценка (обведите в кружок количество баллов) |
|--|---|
| | 2 б. – определил больше половины 1 б. – определил половину пунктов 0 б. – не выполнил, указал только 1–2 пункта, не продумал логику |

Составьте контрольные вопросы по теме

| | Самооценка (обведите в кружок количество баллов) |
|--|--|
| | 2 б. – полный ответ, отражает владение темой 1 б. – частично верно большая часть, отражает изучение темы 0 б. – несоответствующие вопросы, очень узкого характера, не выполнил |

Контрольный вопрос преподавателя

| | Самооценка (обведите в кружок количество баллов) |
|--|--|
| | 2 б. – полный ответ 1 б. – частично верна большая часть 0 б. – ошибки, не выполнил |

Оцените свою деятельность на уроке:

Количество баллов _____

У меня получилось _____

Мне было трудно _____

Мне нужна помощь в _____

На третьем этапе включаются задания по разработке контрольно-оценочных листов для обучающихся начальной школы по отдельным темам; повышается уровень самостоятельности студентов при выполнении заданий по организации контрольно-оценочной деятельности обучающихся начальной школы, усложняются задания для создания условий по применению контрольно-оценочных и рефлексивных умений студентов в новых темах, в ходе педагогической практики.

В данной статье представлены принципы, возможные этапы организации работы по развитию контрольно-оценочных и рефлексивных умений студентов педагогического колледжа при изучении междисциплинарного курса «Теоретические основы начального курса математики с методикой преподавания».

Список литературы

1. Коношенко С.М. Формирование информационной культуры педагога: проектно-рефлексивный подход // Эйдос [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-13.htm>
2. Ревякина И.И. Феномен профессиональной рефлексии / И.И. Ревякина // Ярославский педагогический вестник. – 2004. – №3 (40) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.yspu.yar.ru/vestnik/index.html>
3. Сарычева О.Н. Критерии сформированности профессиональной активности будущих учителей / О.Н. Сарычева // Начальная школа. – 2006. – №7. – С. 12–15.

Смагина Ирина Леонидовна

аспирант

ФГБОУ ВО «Омский государственный

педагогический университет»

г. Омск, Омская область

DOI 10.31483/r-97645

ИДЕИ СИНЕРГЕТИЧЕСКОГО, АКСИОЛОГИЧЕСКОГО И АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДОВ В ИССЛЕДОВАНИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ УЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

***Аннотация:** в статье актуализируется необходимость формирования индивидуального стиля учения у студентов современного вуза. Анализ положений синергетического, аксиологического и акмеологического подходов позволяет автору сделать вывод, что синтез идей обозначенных подходов может выступить значимым потенциалом при определении совокупности условий, механизмов и способов формирования индивидуального стиля учения студентов, а также методологической основой данного процесса.*

***Ключевые слова:** индивидуальный стиль учения, автономность, личностное развитие, учебная деятельность, ценности, подходы.*

В связи с основными идеями компетентностно-ориентированных образовательных стандартов и студентоцентрированной направленностью современного вузовского образования такие качества как самостоятельность,

рефлексивность, самоорганизованность становятся необходимыми для каждого студента как субъекта учебной деятельности, ответственного за процесс и результат своего обучения. Источником развития этих важных качеств является индивидуальность и уникальность каждой личности. Студентам необходимо помочь осознать, что учение в вузе носит в большей мере творческий и самостоятельный характер, и что им нужно уметь управлять своей учебной деятельностью, обогащать свой собственный стилиевой репертуар учения. Это будет способствовать лучшему и более эффективному овладению компетенциями, автономности в образовательном процессе и формированию индивидуального стиля учения, далее ИСУ.

Очевидно, что формирование ИСУ студентов является длительным, сложным и нелинейным процессом. Для его организации необходим методологический инструментарий, позволяющий проанализировать содержательные и процессуальные характеристики формирования ИСУ студентов.

На наш взгляд, на современном этапе развития образования и общества в целом необходимо рассматривать процесс формирования ИСУ студентов вуза в контексте синергетического подхода [2, с. 23], так как большинство проблем, стоящих сегодня перед современным специалистом, отличаются глобальностью, сложностью, нелинейностью. Именно синергетический подход, в основе которого лежат идеи системности, многовариативности, нелинейности, глубинной взаимосвязи хаоса и порядка, кооперативного взаимодействия отдельных частей какой-либо неупорядоченной системы позволяет воздействовать на субъект с целью раскрытия его индивидуальных возможностей, творческих способностей, саморазвития и самосовершенствования в процессе сотрудничества, как с другими субъектами образовательного процесса, так и с самим собой.

То есть, с позиции синергетического подхода можно рассматривать процесс формирования ИСУ как самопроизвольное, спонтанное образование упорядоченных структур в неупорядоченных системах. При этом самоорганизующаяся система способна изменять и обогащать внутреннюю структуру персонального познавательного стиля учения студентов, определять выбор стратегий учения и способов поведения в различных учебных и учебно-профессиональных ситуациях.

Синергетический подход позволяет представить процесс формирования ИСУ студентов как саморазвивающуюся систему [4], базирующуюся на следующих принципах:

1) принцип *открытости системы*: взаимодействие с другими такими же открытыми системами, осуществление полноценных, взаимообогащающих субъект-субъектных отношений;

2) принцип *автономности*: каждый субъект способен определять для себя границы и направления процесса формирования ИСУ, ориентируясь на внутренние условия и потребности, и противостоять тем самым внешнему дестабилизирующему воздействию. Автономность личности находит свое выражение в самореализации на основе собственного индивидуального опыта;

3) принцип *осознания субъектом собственного уникального пути развития*: сложная динамичная нелинейная система не может четко следовать внешним «предписаниям», саморазвивающимся системам (личности, субъекту) нельзя навязывать пути их развития, следует понять, как способствовать их собственным тенденциям развития с максимальной эффективностью;

4) принцип *многовариантности* возможных путей развития: «поле путей развития». Предметом изучения кроме общего, повторяющегося, становится также индивидуальное, неповторимое.

Таким образом, в контексте синергетического подхода процесс формирования ИСУ студентов представляет собой открытую, целостную, динамично развивающуюся нелинейную систему, функционирование которой обеспечивается взаимодействием противоположных условий: как внутренних ресурсов и потребностей системы, так и возможностей внешней среды.

Успешное управление внутренними ресурсами личности и отбор внешних ресурсов для достижения определенных результатов учения возможен лишь при сформированном осознанном и ценностном отношении к получаемому образованию. Именно такое отношение дает возможность осуществлять поиск вариантов субъектной реализации целей и ценностей, мотивации достижения, культуры собственной учебной, а в последствие и профессиональной деятельности. Исходя из этого, формирование ИСУ студентов вуза должно строиться на основе идей и положений аксиологического подхода [3].

При этом формирование у студентов мотивационно-ценностного отношения к учению не означает, что нужно предлагать им готовые мотивы и цели. Возникает необходимость в создании таких условий и ситуаций, а также в применении таких методов и технологий, когда желательные мотивы и цели осваивались и развивались бы с учётом и в контексте индивидуальности, внутренних устремлений самого студента.

Идеи аксиологического подхода позволяют определить основные особенности процесса формирования ИСУ студентов вуза:

1) деятельность преподавателя по формированию ИСУ создает смысловое пространство ценностей, которое способствует ценностно-рефлексивному развитию студентов;

2) формирование ИСУ происходит под влиянием того, как студент воспринимает и осмысливает поступающую информацию через систему своих ценностных ориентации;

3) ценности культуры учения становятся ориентирами жизненного и профессионального саморазвития и самосовершенствования;

4) сформированность ИСУ проявляется в таких ценностных направлениях личности как самостоятельность и активность.

Вышеперечисленные особенности процесса формирования ИСУ студентов вуза помогают определить его содержание в контексте аксиологического подхода.

Мотивационно-ценностное поле аксиологии дополняют идеи акмеологического подхода, провозглашающие уникальность и ценность субъекта деятельности и ведущие его к вершинам («акме») собственного личного и профессионального развития.

Очевидно, что процесс формирования ИСУ студентов базируется на основных принципах акмеологического подхода [1]:

1) принцип поэтапного достижения вершин в собственном личностном и субъектном росте;

2) принцип сопряженного развития индивидуальных качеств личности, интеллектуальных и творческих способностей обучающихся, ведущих к осознанному и самостоятельному осуществлению любой деятельности;

3) принцип комплексности, который интегрирует знания о разнообразных качествах, свойствах, состояниях человека, а также систем, где он осуществляет свою деятельность;

4) принцип детерминизма, связанный с определением внутренних условий, побуждающих личность к развитию;

5) принцип развития, который ориентирован на самосовершенствование обучаемого, на реализацию его индивидуального потенциала в процессе развития;

6) принцип гуманизма, направленный на интересы человека, его прогрессивное личностное и профессиональное развитие.

Поэтому акмеологическая составляющая является важным звеном формирования ИСУ студентов, так как она позволяет осмыслить закономерности развития личности, учитывать её индивидуальное и творческое начало, стимулировать рефлексивное и осознанное выполнение действий, способствовать повышению мотивации к достижению наилучшего результата в деятельности.

На наш взгляд, синтез идей синергетического, аксиологического и акмеологического подходов является значимым потенциалом для исследования и определения совокупности условий, механизмов и способов формирования ИСУ студентов вуза. А также позволяет применять проанализированные в данной статье подходы в качестве методологической основы процесса формирования ИСУ студентов вуза.

Список литературы

1. Деркач А.А. Акмеология / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
2. Дроботенко Ю.Б. Современные подходы к исследованию образования в постнеклассической перспективе / Ю.Б. Дроботенко, Н.С. Макарова // *Философия образования*. – 2010. – №4 (33). – С. 22–29 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_15551590_59212930.pdf (дата обращения: 06.01.2021).
3. Кирьякова А.В. Аксиология образования. Фундаментальные исследования в педагогике. – М.: Дом педагогики, 2008. – 578 с.
4. Подымова Л.С. Самореализация личности как психолого-педагогическая проблема: синергетический подход / Л.С. Подымова, Л.Н. Макарова // *Вестник ТГУ. Серия: гуманитарные науки*. – 2009. – №1 (69). – С. 89–93 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_12835896_11455361.pdf (дата обращения: 06.01.2021).

Таран Валерий Алексеевич

канд. пед. наук, доцент

Институт военного обучения

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

г. Таганрог, Ростовская область

СПОСОБСТВУЮЩИЕ РИСКИ И ОТЛИЧИТЕЛЬНЫЕ ПРИЗНАКИ СНИЖЕНИЯ РЕЙТИНГА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

***Аннотация:** статья посвящена анализу рейтинговой эффективности образовательного учреждения как фундамента успешного развития организации. Предметом исследования являются факторы рейтинговой эффективности обучающей организации, учитывающие важность выполнения организацией социально-экономической задачи обучения и её ответственность перед государством за подготовку профессиональных кадров и компетенций. Основное внимание уделено влиянию на снижение рейтинга образовательного учреждения ошибочной тенденции и недостаточной реакции организации на постоянно протекающие видоизменения в технологиях дидактики и в конфигурации структурных ценностей, что оказывает важное влияние на степень прогрессивности конструкций и методов обучения. Поставленная автором цель включает обнаружение и оценку симптомов возможного критического снижения рейтинга образовательной организации, для чего автором сформулирован и представлен классификационный перечень примерных недостатков и ошибок в построении учебного процесса. Кратко рассмотрены возможные направления исправления ошибок и роста рейтинга учебной организации. Определены выводы и вопросы непосредственного влияния факторных показателей на конкурентность организации в рейтинге образовательных учреждений.*

***Ключевые слова:** образовательное учреждение, рейтинг, риски, развитие.*

В. Сате [9] рассматривает жизнедеятельность и эффективность организации через определенные процессы: принятие решений; контроль; коммуникации; глубину информированности или «посвящённость» в организацию; восприятие среды; мотивы и оправдание своего поведения. По мнению автора, от того, как эти процессы протекают и зависит эффективность функционирования организации. При этом отмечу, что первые три процесса соотносятся с первым уровнем и образцами управленческого инструментария, а следующие три – со вторым, мотивационным уровнем поведения, имеющим ценностную воспитательную основу.

Фундаментом развития образовательной организации и творческого оснащения студентов знаниями являются интеллектуальная, социально-коллективистская и технико-технологический уровень дидактических методик овладения компетенциями.

Для достижения цели профессиональной подготовки успешного будущего, общество формирует беспроблемность и бесконфликтность функционирования образовательной организации. Причём творческий потенциал знаний может быть представлен не только как индивидуальный потенциал, но и как интеллектуальный, социальный и экономический

потенциал обучающей организации. Так как самостоятельность в выборе модели развития присущи не только личности, но и различным социальным группам, включая и коллективы образовательных организаций. В этом случае подход А. Маслоу [6] к отображению уровня потенциальных потребностей представляется продуктивным также для демонстрации структуры и взаимосвязи элементов образовательного учреждения. Только в этом случае духовно-материальная пирамида ценностей получается «двуглавой». Поскольку учитывает социальную задачу и ответственность образовательного учреждения – как внешнее, и культуру личности и коммуникаций – как внутреннее. И внешнее и внутреннее содержание пирамиды формируют в совокупности имидж образовательного учреждения, и опираются на имеющиеся условия учебного процесса, культуру труда и средств обучения в отношении к предлагаемым или существующим рейтинговым нормам.

Рейтинги можно систематизировать по сферам оценки и приложения [8] компетентности. Сохраняя общие ценности и традиции образовательного учреждения, базовую и личную культуру, они, всё же, имеют тенденцию видоизменяться под влиянием событий. Что, в свою очередь, влияет на характер процесса осознания социальной значимости обучающей организации, изменения внутреннего образа, накопления опыта совместной работы.

Успех образовательной организации [4] – владельца потенциала и «кузницы» творческого развития в социально-экономической среде может вознаграждаться оценкой вклада исследований в научной среде, рейтингом на рынке труда, охотно берущего на работу выпускников вуза и статусом востребованности обучающей организации абитуриентами.

Раскрытие потенциала образовательной организации в условиях конкурентного рынка трудоустройства выпускников позволяет получать рейтинг, значительно превышающий средний по вузовской среде страны и научному сектору экономики. Учёт показателей рейтинга образовательного учреждения включает обнаружение и критическую оценку симптомов, недостатков и ошибок в построении учебного процесса методом тестирования [1] с возможным их исправлением в дальнейшем. Мы предлагаем примерный перечень рисков потери рейтинга. Однако необходимо иметь в виду, что каждая обучающая организация индивидуальна в базовой культуре дидактики, вертикальных и горизонтальных коммуникациях, в технологической базе обучения и научном потенциале профессорско-преподавательского состава.

Недостатки:

- 1) авторитарное руководство вуза и неформальных студенческих организаций;
- 2) формально-неформальная двойственность управления. Например, председатель студенческого совета является также преподавателем обучающей организации;
- 3) пассивность как руководства вуза, так и студенческих организаций;
- 4) внутренние противоречия из-за различия видения общей цели;
- 5) слабая мотивация творчества в знаниях и навыках;
- 6) недостаток творческой привлекательности предлагаемых направлений научных исследований и разработок. Несовременность технологии, методологии обучения, задач и целей профессиональной подготовки;
- 7) отсутствие системы контроля и недостатки учета и использования уроков прежнего опыта;

– отсутствие прогноза результатов, постановки целей и перспективных планов развития обучающей организации;

– отсутствие активной жизнедеятельности студенческих групп (студсовета) вне учебных задач;

8) вялая реакция на текущие изменения (появление новых технологий обучения, методов организации труда и т. д.).

Ошибки:

1) прожектёрство в НИР. Нереальный по масштабам крупный проект (провал такого проекта подвергает обучающую организацию серьезной опасности потери рейтинга);

2) слишком высокая доля несамостоятельности структур образовательной организации;

3) дублирование функций структурных отделов;

4) игнорирование новизны и изменений в технологиях дидактики.

Симптомы:

1) ухудшение рейтинговых и интеллектуальных показателей, показателей успеваемости и привлекательности обучения в образовательной организации;

2) использование «творческого бухучета». Заадминистрирование, законтролируемость творческого процесса как в кафедральных НИР, так и в НИРС;

3) нефинансовые первичные признаки неблагополучия (ухудшение качества образования, снижение востребованности выпускников);

4) завершающие симптомы кризиса рейтинга обучающей организации (утечка высококлассных кадров профессорско-преподавательского состава, частая смена начальников и лидеров, потеря целей развития, растущий уровень конфликтности, отставки).

Если сумма баллов при тестировании менее 50% от суммы «max», то образовательная организация может вскоре утратить конкурентный рейтинг [5].

Оценку же руководителей по функциям дополняют другие виды оценок по типам ведущих воспитателей и кураторов групп:

– деловой лидер (лучше всех знает технологию дидактики, учёбу, работу, суть дела и т. п.);

– эмоциональный лидер (обладающий большей эмпатийностью, творческой абстракцией мышления);

– ситуативный лидер (проявляющийся в какой-либо конкретной ситуации, требующей быстрого разрешения) [7].

Таким образом, можно сделать выводы, что, находясь в системе социально-экономических отношений, образовательная организация, чтобы не потерять или не снизить рейтинг, должна:

1. Четко представлять свое предназначение, место, функции.

2. Самоопределяясь, учитывать те и только те факторы, которые могут прямо или косвенно повлиять на ее деятельность.

3. Оценивать собственное содержание – материальные, интеллектуальные, технико-технологические и информационные ресурсы.

4. Оценивать собственную этическую, эмоциональную и духовную сферы и, исходя из этого, выбирать способы дидактики и профессиональной деятельности, соответствующие требованиям социальной экологии и социальной экономики общества.

Такое отображение элементов образовательного учреждения не может претендовать на универсальность [3]. Однако в общем случае эта схема представляется полезной.

Здесь необходимо обозначить возможность восстановления рейтинга образовательной организации для чего необходимо определить факторы и показатели, возможно разработать математические модели расчета коэффициентов восстановления конкурентоспособности обучающей организации. В общем виде данные коэффициенты будут характеризовать наличие у образовательной организации возможности возродить свой рейтинг в течение определенного периода.

То, что человеческая деятельность будет регулироваться в рамках институциональной структуры общества, не вызывает сомнений. Она относится как к микро- и мезоуровню, так и к макроуровню институциональной структуры общества [2]. То есть она проявляет и будет проявлять свое воздействие как в рамках конкретных организаций или объединений индивидов, так и в сфере общего институционального взаимодействия обучающихся организаций в сфере государственной экономики.

Список литературы

1. Аванесов В.С. Тесты в социологическом исследовании / В.С. Аванесов. – М.: Наука, 1982.
2. Априщенко Л.И. Проблемы эффективности образования и усвоения знаний / Л.И. Априщенко, Л.Ф. Безверхая // Всероссийская научно-практическая конференция (29.02.2020). – Чебоксары: Изд-во ЧРИО, 2020.
3. Безверхая Л.Ф. Актуальность модернизации и контроля дополнительного образования в сфере ФК и С / Л.Ф. Безверхая // Стратегии и тенденции современного образования: материалы IV МНК. – Ставрополь: Логос, 2017. – С. 102–105.
4. Ильичёва И.В. Реализация дифференцированного подхода в деятельности инновационного образовательного комплекса: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И.В. Ильичёва. – М.: МПГУ, 2017.
5. Каландарова Н.Н. Рейтинговая оценка финансового состояния предприятия / Н.Н. Каландарова, М.Т. Амирдинова // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2017. – №5. – С. 114–117.
6. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999.
7. Саратовцев Ю.И. Управление изменениями: учебник и практикум для академического бакалавриата / Ю.И. Саратовцев. – М.: ЮРАЙТ, 2016.
8. Эконометрика: учебник / под ред. проф. В.Б. Уткина. – 2-е изд. – М.: Дашков и К, 2015.
9. Sathe, Vijay (1983) Implications of corporate culture: A manager's guide to action. *Organizational Dynamics*, 12:4–23.

Шафикова Алсу Ильсировна
старший преподаватель
Лениногорский филиал
ФГБОУ ВО «Казанский национальный
исследовательский технический университет
им. А.Н. Туполева-КАИ»
г. Лениногорск, Республика Татарстан

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНОГО КУРСА ПО ФИЗИКЕ В СИСТЕМЕ BLACKBOARD

***Аннотация:** в статье рассматриваются основные этапы создания электронного учебного курса в системе Blackboard на примере дисциплины «Физика».*

***Ключевые слова:** электронное обучение, электронный учебный курс, Blackboard, физика.*

В настоящее время система российского высшего профессионального образования претерпевает глубокие изменения. Этому способствует бурное развитие информационно-коммуникационных технологий, доступность различных технических средств и возникшая, особенно в последний год, острая необходимость в дистанционном электронном обучении.

Под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с использованием информационных технологий, технических средств, включая телекоммуникационные сети, обеспечивающие передачу по каналам связи необходимой информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников [1]. Такое обучение строится на использовании компьютерных технологий, интерактивных мультимедиа, веб- технологий и т. п.

К достоинствам электронного обучения относится доступность разнообразных образовательных ресурсов, а также возможность приобретения обучающимися навыков самостоятельной работы [2, с. 397]. В российских вузах электронное обучение чаще интегрируется с традиционным процессом обучения, дополняя его и повышая качество учебного процесса.

В последние годы высшие учебные заведения России активно внедряют в учебный процесс различные системы электронного обучения (Blackboard, Moodle, ILIAS, Sakai, Claroline). Электронный учебный курс (ЭУК) – это обучающая программная система комплексного назначения, обеспечивающая непрерывность и полноту дидактического цикла процесса обучения [3, с. 329].

Например, в Лениногорском филиале Казанского национального исследовательского технического университета им. А.Н. Туполева-КАИ успешно применяется система электронного обучения Blackboard Learn.

Новизна данной работы заключается в том, что электронный учебный курс в Blackboard LMS (Learning Management Systems) «Физика 1» для студентов 1 курса, обучающихся по направлению 15.03.01 «Машиностроение», является авторским, разработан впервые и не имеет аналогов.

Преподаватели и студенты, работающие в системе электронного обучения Blackboard, получают широкие возможности в обучении. Преподаватель (инструктор), создавший курс, управляет им, вносит при

необходимости изменения, ведет электронный журнала посещаемости и успеваемости студентов, разрабатывает задания и тесты, обрабатывает их результаты, объединяет студентов в группы, зачисляет на курс и отчисляет отдельных пользователей или группы. Студенты, зачисленные на курс, могут обмениваться сообщениями друг с другом, задавать вопросы преподавателю в блоге, использовать онлайн-форум.

Содержание электронного курса «Физика 1» соответствует Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС), учебному плану и утвержденной рабочей программе дисциплины по направлению подготовки 15.03.01 «Машиностроение».

Работа по созданию курса в системе Blackboard начинается с систематизации материалов в соответствии с рабочей программой. Весь материал курса распределяется по отдельным папкам: раздел 1, раздел 2, ..., раздел 5, вопросы к зачету, вопросы к экзамену, фонд оценочных средств, информационное обеспечение (основную, дополнительную литературу и электронные источники информации), методические рекомендации по изучению курса, метаданные (рис. 1).

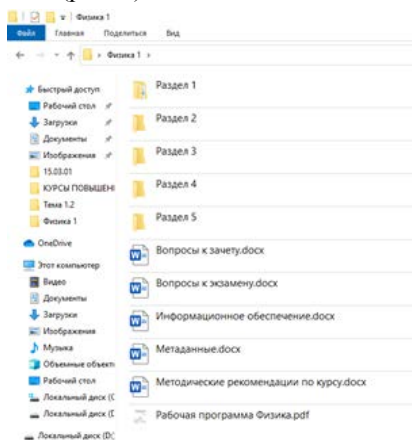


Рис. 1. Содержимое папки с материалами курса «Физика 1»

В каждой папке по отдельной теме содержится учебный материал (теоретический, практический, тестовый и др.), необходимый для обеспечения учебной деятельности и контроля знаний (рис. 2).

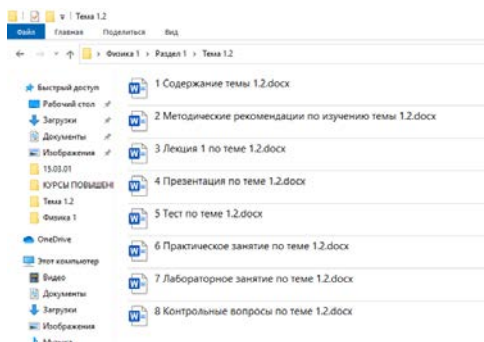


Рис. 2. Содержимое папки с материалами темы 1.2. Динамика поступательного движения

На следующей стадии работы методическая разработка превращается в пользовательский интерфейс курса.

В меню курса представлены следующие разделы: «Информация о курсе», «Средства взаимодействия», «Содержимое курса» и «Управление курсом» (рис. 3).

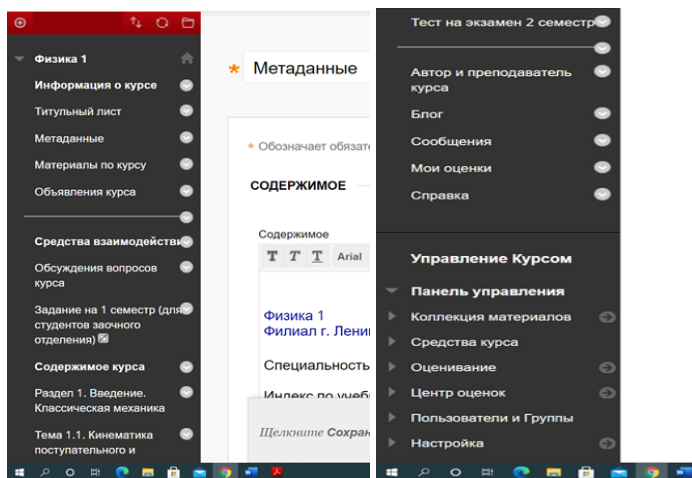


Рис. 3. Структура ЭУК «Физика 1»

В разделе «Информация о курсе» содержатся титульный лист, мета-данные, материалы по курсу и объявления курса.

В метаданных указываются название курса, специальность, количество часов, аннотация, содержание дисциплины, ключевые слова и автор курса (рис. 4).

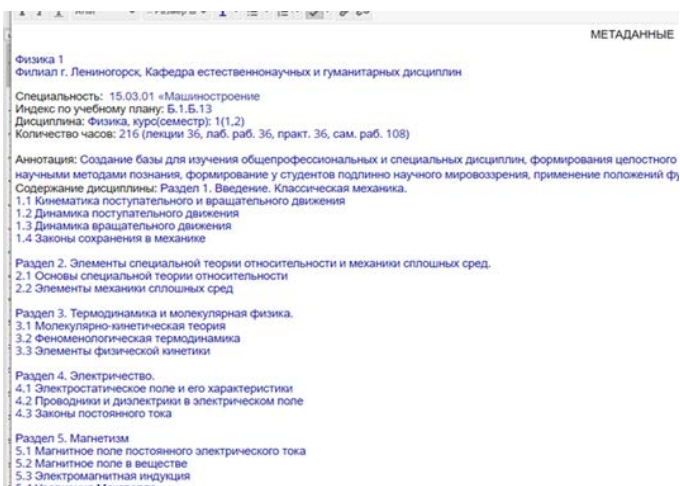


Рис. 4. Метаданные курса «Физика 1»

В пункте «Материалы по курсу» содержатся следующие элементы: методические рекомендации по работе с электронным курсом, глоссарий, рабочая программа, информационное обеспечение курса, вопросы к зачету и экзамену.

Глоссарий включает физические понятия и термины, используемые при изучении курса. Во вкладке «Рабочая программа» представлена утвержденная рабочая программа учебной дисциплины в формате pdf. Информационное обеспечение курса – основная и дополнительная литература, электронные источники информации.

Объявления по курсу размещаются в соответствующей вкладке.

В соответствии с рабочей программой курс «Физика 1» состоит из 6 разделов, а каждый раздел содержит темы. Для облегчения навигации, меню включает как нумерацию тем (разделов), так и их имена. Учебную информацию содержат темы.

Например, раздел 1. «Введение. Классическая механика» содержит следующие темы: Темы: 1.1. Кинематика поступательного и вращательного движения 1.2. Динамика поступательного движения 1.3. Динамика вращательного движения 1.4. Законы сохранения в механике.

Структура темы 1.1. «Кинематика поступательного и вращательного движения» представлена на рис. 5. Она включает содержание темы, методические рекомендации по изучению темы, лекционный материал, методические указания к выполнению лабораторной работы по теме, контрольные вопросы, тест и дополнительную литературу по теме.

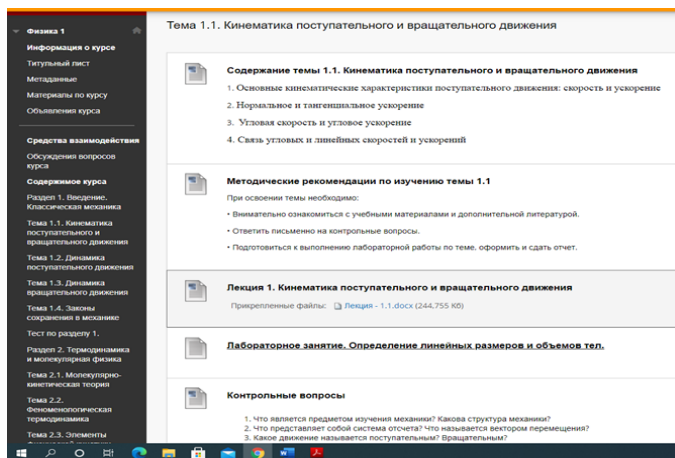


Рис. 5. Структура темы 1.1. Кинематика поступательного и вращательного движения

Например, методические рекомендации по теме 1.1:

- внимательно ознакомиться с учебными материалами и дополнительной литературой;
- ответить письменно на контрольные вопросы;
- подготовиться к выполнению лабораторной работы по теме, оформить и сдать отчет.

Система электронного обучения Blackboard разработана таким образом, что ее можно постоянно изменять и дополнять различными «объектами» (видео, веб-ссылки, изображения и т. д.).

Мы рассмотрели основные этапы проектирования электронного курса «Физика 1» в системе Blackboard. Разработанный курс прошел экспертизу, размещен в каталоге курсов КНИТУ-КАИ и успешно внедрен в учебный процесс для бакалавров очной и заочной формы обучения по направлению 15.03.01 «Машиностроение».

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 03.07.2016) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zakonrf.info/zakon-obobrazovani/>
2. Ахметшин Д.А. Перспективы развития дистанционных технологий в образовательном пространстве университета / Д.А. Ахметшин, Д.Р. Курмангалиев // Международный журнал «Educational Technology&Society». – 2010. – Т. 13. №4. – С. 397.
3. Медведева С.Н. Проектирование электронного курса сложной логической структуры в системе дистанционного обучения Blackboard / С.Н. Медведева, К.П. Дубовский // Международный журнал «Educational Technology&Society». – 2011. – Т. 14. №4. – С. 329.
4. Корякина А.Н. Методика создания и использования электронных образовательных ресурсов (программная среда Blackboard Learn): учебное пособие для преподавателей / А.Н. Корякина, И.А. Кудельская, Е.В. Петрова. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2015. – 64 с.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Балаченков Дмитрий Анатольевич
аспирант

Дёрина Наталья Владимировна
канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»
г. Магнитогорск, Челябинская область

Dmitriy A. Balachenkov
postgraduate student

Natalja V. Dyorina
candidate of philological sciences, associate professor

FSBEI HE «Nosov Magnitogorsk
State Technical University»
Magnitogorsk, Chelyabinsk Region

DOI 10.31483/r-97632

FUTURE BACHELORS SELF-ORGANIZATION AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

Abstract: *the quality of bachelors' professional training depends on many factors; however, nowadays the ability of students to self-organization is one of the most important, since self-organization is aimed at creating conditions for the effective use of their capabilities. This article offers a variety of interpretations and views on the concept of «self-organization» in pedagogical science.*

Keywords: *self-organization, bachelors, competitiveness of university graduates, educational and professional activities.*

САМООРГАНИЗАЦИЯ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация: *качество профессиональной подготовки бакалавров зависит от многих факторов, однако в современных условиях способность студентов к самоорганизации является одним из важнейших, поскольку самоорганизация направлена на создание условий для эффективного использования своих возможностей. Данная статья предлагает различные трактовки и взгляды на понятие «самоорганизация» в педагогической науке.*

Ключевые слова: *самоорганизация, бакалавры, конкурентоспособность выпускников вуза, учебно-профессиональная деятельность.*

The peculiarities of the modern world deprive a person of the opportunity to be successful without a life strategy and a program of actions aimed at its implementation. Students, as a social category, have the most difficulty in this regard, since at the student age the ability for self-regulation, internal self-control, perseverance

and will to achieve not only close, but also distant goals, as well as responsibility for their decisions and actions aren't developed enough [4].

In this regard, the strategy of higher education should be aimed at developing the personal potential of a bachelor so that he could turn from a driven and situationally dependent subject into one who knows how to organize himself, value his own and other people's time, plan, organize and control his life. In these circumstances, it is the student's ability to self-organization that acquires particular importance, since it ensures the timeliness, consistency and rhythm of the change in all life cycles, becoming the key to the efficiency and optimality of life and, therefore, increasing the level of potential competitiveness [2].

«Self-organization» as a concept is of interest to scientists from various fields of scientific knowledge and is studied by philosophers (Aristotle, I. Kant and others), sociologists (K.Kh. Delokarov, A.P. Nazaretyan and others), psychologists (L.S. Vygotsky, A.G. Kovalev, S.P. Rubinstein and others), educationists (A.A. Pechenkin, E.A. Yamburg, etc.) and others.

The problem of an accurate definition of this phenomenon in pedagogical science is associated with the fact that under self-organization different scientists understand either a process or a result, or as a set of certain properties and qualities of a person. In the work of N.A. Zaenutdinova, self-organization is considered not only as a personal quality given by nature, but also as a process that can be formed and developed. Based on this, we can conclude that self-organization is both a natural quality of a personality, manifested in its natural striving for development, discovery of inherent potential, freedom, and the process of an ordered conscious activity of a person to organize and control himself [3].

B.T. Likhachev, P.I. Pidkasisty and some other scientists believe that in the self-organization of a person the goal is laid from the very beginning and from the outside, since external (objective) conditions are the main source of activity. This conclusion indicates that self-organization is a complex of actions that a person takes to achieve a goal. At the same time, the involvement of the individual in this process implies the expenditure of serious efforts, sometimes rebuilding the entire life activity as a whole. S.N. Yaroshenko supposes that self-organization is a necessary ability of the individual, aimed at mobilizing the resources of his personal qualities [5]. However, most scientists agree that motivation, volitional regulation, the ability to organize one, goal-setting, planning and reflection act as signs of self-organization.

There is an opinion that the subject of self-organization is at the same time its object, and the focus should be on personal qualities (hard work, activity, motives, purposefulness, volitional qualities, etc.), because they are able to ensure the success of the activity. N.S. Kopeina, for example, defines self-organization as a conscious aggregate of motivational and personal properties that are consistent with the individual, inherent nature, characteristics of the subject, and are embodied in the tools and results of activity. According to this researcher external factors of self-organization should also be taken into account, which include various techniques of mental work, systematic and regular classes and so on, while the optimal variant of self-organization will be the one in which external factors are organized taking into account natural (neurodynamic, characterological and others) personality traits [1].

In the field of higher education there is a number of works covering issues related to the self-organization of full-time university students (S.S. Amirova, T.N. Boldysheva, T.A. Gubaidullina, V.I. Dontsov, N.S. Kopeina, Yu.M.

Parokhodov, N.M. Peisakhov and others), correspondence students (M. Argynbaev, U. Dzholdasbekov, V.P. Nadymsky and others), graduate students (K.M. Varshavsky, E. Kh. Nizamov and others). Researchers agree that educational and professional activity in general proceeds the more successfully and the higher the level of self-organization, the greater the opportunities for self-realization among students are. Thus, V. Graf, I. I. Ilyasov and V. Ya. Liaudis say that in order to ensure self-organization of all life activity students need to form a conscious and rather complex skill of actions to organize the life time; and that for this they need to do the following during the training period:

- semantic planning (definition and ranking of goals, sub-goals, tasks of activity according to the degree of their semantic significance for the individual);
- current control (based on taking into account the rhythm and pace of actions being taken, time spent on achieving goals and performing all tasks);
- probabilistic forecasting (correlation in time of near and distant tasks);
- control and analysis [1].

Thus, despite the fairly broad coverage of issues related to self-organization of university students' activity the theoretical aspects of the self-organization concept are still debatable. The concept itself is considered very versatile. In one case, the object of study is activity and its structure, and in the other, it is the subject of activity and its personal properties.

However, the conducted theoretical research in the area under consideration allowed to give a generalized definition of the «self-organization» concept as a motivated, ordered, conscious activity of an individual aimed at mobilizing oneself through goal-setting, planning, rational organization of time and reflexive actions (self-control, introspection, self-assessment and self-correction of actions and behavior) with taking into account one's individual characteristics.

References

1. Kotova S.S. Self-organization of educational and professional activities of students: monograph / S.S. Kotova. – Yekaterinburg: Publishing House Ros. state prof.-ped. University, 2012. – 208 p.
2. Rabina E.I. Modeling the development of time self-organization skills among university students / E.I. Rabina // World of Science, Culture, Education. – 2011. – №2 (27). – P. 183–187.
3. Rabina E.I. Formation of a student's personality self-organized in time in the educational process of a university: Dissertation... of a candidate of pedagogical sciences: 13.00.08 / Togliatti State University. Togliatti, 2014. – 188 p.
4. Savva L.I. Interpersonal cognition in the system of professional training of the future teacher: Dis.... Dr. ped. sciences. – Magnitogorsk, 2002. – 359 p.
5. Savva L.I. Methodology for the development of time self-organization skills among university students / L.I. Savva, E.I. Rabina // Letters to the Issue. Offline. – 2011. – №8. – P. 1629.

Список литературы

1. Котова С.С. Самоорганизация учебно-профессиональной деятельности студентов: монография / С.С. Котова. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2012. – 208 с.
2. Рабина Е.И. Моделирование развития умений самоорганизации времени у студентов вуза / Е.И. Рабина // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – №2 (27). – С. 183–187.
3. Рабина Е.И. Формирование самоорганизованной во времени личности студента в образовательном процессе вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Тольяттинский государственный университет. – Тольятти, 2014. – 188 с.
4. Савва Л.И. Межличностное познание в системе профессиональной подготовки будущего учителя: дис. ... д-ра пед. наук. – Магнитогорск, 2002. – 359 с.
5. Савва Л.И. Методика развития умений самоорганизации времени у студентов вуза / Л.И. Савва, Е.И. Рабина // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2011. – №8. – С. 1629.

Ветерков Александр Иванович

канд. ист. наук, доцент

Российская открытая академия транспорта
ФГБОУ ВО «Российский университет транспорта»
г. Москва

АНАЛИЗ ЕВРОПЕЙСКОГО ОПЫТА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье проводится анализ истории и развития системы дополнительного профессионального образования на примере британской и германской школ, выявляются тенденции ДПО в странах Евросоюза. Методы исследования определяются спецификой предмета: анализ и синтез, сравнение, обобщение, сравнительно-исторический. К результатам исследования следует отнести выявление общих и особенных характеристик в подходах к дополнительному профессиональному образованию в странах Западной Европы и возможностей использования данного опыта в Российской Федерации.*

***Ключевые слова:** образование, ДПО, европейский опыт, профессиональное развитие.*

В современном обществе имеется общепризнанная тенденция постоянно увеличивающегося темпа жизни человека, что особенно явно выражено в течение последних десятилетий. Ситуация стремительного развития новых технологий предъявляет повышенные требования к современному человеку, желающему оставаться в ритме ускоряющейся жизни, в том числе и профессиональной. И именно получение дополнительного образования является возможностью для практически любого человека соответствовать требованиям современной реальности.

Образование имеет один из важнейших факторов, определяющих возможность полноценности жизни человека, и может реализовываться в любой из периодов его онтогенеза, а не только в период детства и юности. В рамках исследования нами была поставлена следующая цель – проанализировать и обобщить зарубежный опыт дополнительного профессионального образования. В соответствии с поставленной целью были определены и задачи исследования. Во-первых, следует рассмотреть основные характеристики и формы дополнительного профессионального образования, которые находят своё успешное применение в зарубежных странах; во-вторых, необходимо проанализировать историю становления и развития дополнительного профессионального образования в зарубежных странах; и в-третьих, нам необходимо на основе проведенного анализа обобщить зарубежный опыт развития и организации дополнительного профессионального образования.

В рамках дополнительного профессионального образования осуществляется процесс, направленный на изменение знаний и навыков путем интерактивного взаимодействия обучающихся со своими наставниками либо с иными ресурсами знаний с использованием продуманной

стратегии для достижения желаемого, запланированного эффекта в приобретении определенных знаний, навыков или отношений обучаемого.

В этих рамках происходит кумуляция нового знания и обмен опытом, так как происходит контакт профессионалов-практиков с профессионалами-наставниками. Профессионалами в рассматриваемом аспекте являются люди, функционирующие на основе большого и сложного набора знаний, обычно получаемых в профессиональных школах. Профессионалы вдумчиво участвуют в разработке и постоянном обзоре совокупности прикладных знаний, контролируют практики и рабочую среду, критерии членства, этику и экономику предоставления услуг клиентам – получателям дополнительного профессионального образования.

Определение «дополнительное профессиональное образование» (принятое в мировой практике) предполагает, что данное образование относится к постподготовительной фазе профессионального развития личности. На этом этапе профессионал регулярно занимается практикой и учится таким образом, чтобы корректировать практику для исправления ошибок, расширения или корректировки производительности, а также внедрения новых или реформированных практик и взглядов. Этот процесс является непрерывным, поскольку изучение новых или лучших способов выполнения профессиональных ролей является повседневным явлением. Самостоятельное обучение используется профессионалами для управления своей практической деятельностью, поэтому оно также считается частью системы непрерывного развития, являющейся объектом непрерывного профессионального образования [5].

Рассмотрим опыт организации, методик и подходов дополнительного профессионального образования наиболее значимых зарубежных школ. Для британской модели характерна ярко выраженная партнерская связь между государственным и частным секторами в политике развития трудовых ресурсов. До 1963 г. политика обучения характеризовалась ограниченным вмешательством государства в рынки труда, за исключением периодических попыток в межвоенные годы и первое десятилетие после Второй мировой войны обеспечить обучение как средство борьбы с безработицей. Создание советов по производственному обучению в 1963 г. было первым признанием правительством того, что экономический рост в Великобритании замедляется по сравнению с другими европейскими странами. Данные Советы по производственному обучению были ослаблены Законом о занятости и обучении 1973 г., который учредил Комиссию по трудовым ресурсам, уделявшую, вплоть до 1981 г., основное внимание программам создания рабочих мест, хотя законодательное намерение заключалось в разработке всеобъемлющей стратегии в отношении кадров. В 1981 г. Комиссии по трудовым ресурсам была возвращена миссия обучения взрослых и интеграция молодежи в рабочую среду. Акцент был направлен на выявление сфер нехватки рабочей силы. Однако, вследствие безуспешности своей деятельности, невозможности удовлетворить потребности работодателей в учебных курсах высокого уровня, Комиссия по трудовым ресурсам в 1988 г. была заменена Советами по обучению и предпринимательству, в которые были включены представители частных предпринимателей, несмотря на то, что финансирование данных советов осуществляется государством через Департамент занятости. Согласно полномочиям, предоставленным данным Советам,

основной упор делается не на проведении обучения, а на передачу ответственности за инвестиции в развитие навыков работодателям, которые должны определять потребности и распоряжаться государственными фондами. Поступая таким образом, Великобритания приступила к созданию настоящего рынка обучения, совместимого с ограниченной ролью государства в промышленной политике.

Отличительной чертой *германской* модели обучения в системе дополнительного профессионального образования является роль сильных финансовых стимулов, которые способствуют и усиливают координацию государственного и частного секторов, в первую очередь за счет инициатив по профессиональному обучению молодых работников. Еще в 1908 г. промышленные работодатели Германии осознали необходимость систематического процесса обучения для восполнения нехватки квалифицированных рабочих. В ответ на эти проблемы был сформирован комитет под названием DATSCH. В 1909 г. DATSCH рекомендовал, чтобы все ученики в области промышленности и торговли проходили обучение. После Первой мировой войны DATSCH работала с такими компаниями, как AEG и Siemens, над разработкой программы ученичества для этих работодателей, и к 1925 г. рабочий комитет приступил к определению промышленных профессий и различению требований к квалификации рабочей силы. В начале 1930-х годов, до прихода к власти нацистов, содержание ученичества, разработанное DATSCH, было признано во всем мире промышленностью и торговыми палатами, а принципы ученичества были усовершенствованы отраслевыми ассоциациями. Соответственно, обучение было направлено на работодателей и отражало их потребности. После войны возникли опасения, что производственное ученичество станет фрагментированным и дезорганизованным, и к 1953 г. в ФРГ была организована компания ABB, которая выполняла те же функции, что и DATSCH. В 1960-х годах профессиональная подготовка подвергалась критике, поскольку рассматривалась как не отвечающая потребностям работодателей и игнорирование организованной, адаптированной учебной программы для промышленности.

Недовольство системой ученичества в западной Германии в конечном итоге привело к расширению роли государства в обучении. Принятие Закона о профессиональном обучении 1969 г. сместило ориентацию системы ученичества с макроэкономических соображений, таких как сокращение безработицы, на набор стандартов для процедур тестирования, которые гарантировали бы соответствие ученичества потребностям работодателя. Фактически, закон создал современную вертикальную систему среднего школьного образования по образцу *Hauptschule* (общеобразовательная средняя школа) и *Real-schule* (промежуточная средняя школа). После принятия закона любой человек в возрасте восемнадцати лет и младше, который заканчивает *Hauptschule*, *Realschule* или первый уровень *Gymnasium* и не получает *Abitur* (курса университетского образования), должен посещать систему ученичества, которая сочетает в себе профессиональное образование с частичной занятостью, со стажем работы. Соответственно, немецкий подход является гораздо более интервенционистским, нежели британский, и в результате его применения удалось добиться более высокого уровня участия рабочей силы. Это позволило работодателям иметь более квалифицированную рабочую силу с уменьшенной текучестью.

В странах Евросоюза в 2012 году были созданы Европейская ассоциация провайдеров дополнительного профессионального образования, Европейский институт профессионального образования и обучения взрослых (ESEDA), создание которых преследовало следующие цели:

– улучшение качества предоставления образовательных услуг провайдеров, предоставляющих услуги дополнительного профессионального образования в Европе;

– создание прозрачной системы дополнительного образования, основанной на общих стандартах;

– введение профессиональных квалификаций и степеней, признаваемых всеми провайдерами дополнительного профессионального образования Европы;

– содействие международному обмену специалистами.

Данная ассоциация провайдеров была создана с целью решения имеющихся проблем в два этапа. На первом этапе предполагалось создание базовой платформы и разработка комплекса мероприятий с целью сотрудничества. Второй этап должен был включать продвижение, координацию и согласование действий в сфере предоставления и взаимного признания получаемого профессионального образования [2]. В настоящее время данная ассоциация провайдеров находится на стадии утверждения документов, регламентирующих деятельность в странах Европейского Союза и Восточной Европы [1].

Рассматривая деятельность европейских учебных заведений по реализации дополнительного профессионального образования, можно выделить две основные стратегии:

– стратегия ведущей роли учебных заведений и государства в сфере инноваций, которая функционирует в Германии, Франции (государство, являясь определяющим в организации и реализации стратегии дополнительного профессионального образования, тесно сотрудничает в отношении данного вопроса с неправительственными образовательными организациями);

– стратегия паритета образовательных учреждений и структур гражданского общества, которая функционирует в Великобритании, Швеции (цели и приоритеты данного вида образования регулируются и определяются государством, а реализация отведена на долю образовательных учебных заведений) [3, с. 118].

Европейский опыт показывает, что в настоящее время источниками эффективного функционирования дополнительного профессионального образования выступают предложения со стороны множества организаций, каждая из которых преследует определенный набор целей, одни из которых являются общими, другие – скрытыми. Университеты, где проводится большинство программ профессионального обучения, являются основными поставщиками дополнительного профессионального образования. Главным образом эти программы находятся в ведении каждого конкретного факультета. Они строятся на основе как теоретических разработок, так и обновлений из области практики.

Также функционируют частные компании, предлагающие дополнительное профессиональное образование в качестве основного своего продукта с целью получения прибыли. Эти компании занимаются производством программ дополнительного профессионального образования, направленных на осознанные рыночные потребности. Зачастую такие

компании работают совместно с отраслью, поддерживающей конкретную сферу профессиональной деятельности или ее клиентские системы. Данные компании заключают контракты с другими организациями, предоставляющими дополнительное профессиональное образование, либо напрямую предлагают программы дополнительного профессионального образования с целью решения образовательных потребностей и интересов. Наиболее такие предложения актуальны в тех случаях, когда данные интересы совпадают с интересами рассматриваемой области профессиональной индустрии.

Кроме того, важными спонсорами и провайдерами дополнительного профессионального образования в европейских странах выступают государственные учреждения, предлагающие различные программы профессионального развития. Такие программы включаются в другие проекты, такие как попытки улучшить доступ к услугам для неимущих слоев населения путем обучения социальных работников или учителей скринингу и набору клиентов. В данном случае такие программы предлагаются как с прямой целью внедрения новых методов и методик (например, для усиления национальных институтов здоровья, для улучшения практики медицинских работников в области работы с ВИЧ-инфекцией, противодействию COVID), либо они разрабатываются в поддержку новых правил, изменяющих характер имеющихся профессиональных практик в определенной области (например, новые требования к документации или доставки услуг новой клиентуре).

Изучив европейскую практику, мы находим, что распространенной формой дополнительного профессионального образования является формальная организованная программа, построенная вокруг определенных целей, осуществляемая на конференциях, семинарах и лекциях. Обычно занятия краткосрочные по продолжительности и сосредоточены на общем обновлении профессиональных навыков, обзоре новой проблемы или наборе практических приемов, либо на попытке внедрить новую технику, навыки или протоколы практики. Краткосрочные курсы проводятся в несколько встреч с наличием времени на самостоятельную работу для подготовки или практики между занятиями.

Другой распространенной формой дополнительного профессионального образования является обучение без отрыва от производства. Такое дополнительное профессиональное образование характеризуется упором на практику и коучинг. Оно может быть слабо организованным и эпизодическим, возникать по мере возникновения практических проблем и исчезать по мере исчезновения потребности. Это важная часть обучающегося сообщества любой профессии.

Дистанционное обучение оказало серьезное влияние на большинство профессий, но его успех варьируется в зависимости от того, как практикуется профессия. Наибольшее развитие дополнительное профессиональное образование с использованием компьютеров и Интернета получило в технической и научной сферах. В связи с общемировой пандемией, вызванной коронавирусом в 2020 г., компьютерные технологии стали гораздо чаще распространяться и в других сферах дополнительного профессионального образования, таких как, например, образование и социальная работа, где практика применения компьютеров и технологических решений была не столь благоприятной. Таким образом, представление о том, что образование может быть предоставлено во время и в условиях осуществления работы, обещает более широкое применение дистанционного образования в большинстве профессий.

В европейских странах наиболее частым средством, используемым профессионалами для повышения своего профессионального роста, является самостоятельное обучение. Оно относится к проектам, в которых профессионалы участвуют для обучения без формального руководства или организации материалов, методов и образовательных стратегий формальной программы дополнительного профессионального образования. В этом методе обучения учащийся определяет свои потребности, ставит цели, разрабатывает стратегии и оценивает успех. Это самообразование, и оно лежит в основе концепции «образованного» профессионала.

В данном контексте самообразование является пассивным и, главным образом, основанным на самостоятельном чтении соответствующих тематических статей, результатов исследований и т. п. [4, с. 79].

Подводя итог нашему исследованию, выделим следующее. Основные тенденции в современном развитии дополнительного профессионального образования в европейских странах заключаются в:

- увеличении роли государства в планировании и координации системы дополнительного (непрерывного) профессионального образования;
- признании высокой значимости развития системы дополнительного профессионального образования;
- нацеленности на взрослую аудиторию в предоставлении дополнительного профессионального образования;
- расширении числа провайдеров, предоставляющих различные программы и формы дополнительного профессионального образования;
- включении дополнительного профессионального образования в образовательное пространство высшего профессионального образования.

Таким образом, исходя из анализа истории и направленности развития системы дополнительного профессионального образования в странах Европы, можно утверждать, что в настоящее время система данного вида образования является одним из направлений их государственной политики, направленной на увеличение престижа и конкурентоспособности на мировой арене.

Список литературы

1. Ассоциация ESEDA – Европейский институт профессионального образования и обучения взрослых // Союз дополнительного профессионального образования России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.dpo-edu.ru/?page_id=12588 (дата обращения: 23.12.2020).
2. Зарубежный опыт дополнительного образования // Союз ДПО. – 15.05.2014–31.05.2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://kpfu.ru/main_page?p_cid=78581&p_view=1 (дата обращения: 23.12.2020).
3. Ивашкина Т.А. К вопросу о развитии инновационных процессов в мировом дополнительном профессиональном образовании // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – №4. – С. 118–119.
4. Суйкова О.А. Непрерывное профессиональное образование в Европе / О.А.Суйкова, Н.Н. Тулькибаева // Инновационное развитие профессионального образования. – 2020. – №2. – С. 78–83.
5. Holland B. Continuing professional education. International corporations // Education Encyclopedia – StateUniversity.com ^ Education Reform – Overview to Correspondence course. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://education.stateuniversity.com/pages/1884/Continuing-Professional-Education.html> (дата обращения: 23.12.2020).

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Аришатская Оксана Сергеевна

канд. психол. наук,

старший научный сотрудник

ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики РАО»

г. Москва

ЛОНГИТЮДНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КАЧЕСТВЕННЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ЗНАЧИМЫХ ПАРАМЕТРОВ ШКОЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ С РАС

Аннотация: в статье представлены данные кейсового исследования по проблеме начальной школьной адаптации детей с РАС. Обозначены значимые качественные характеристики школьной адаптации и факторы, способствующие успешному вхождению ребенка с аутизмом в школьную жизнь. Намечены перспективы исследования по данной теме.

Ключевые слова: ребенок с аутизмом, начальная школьная адаптация, оптимизация образовательного маршрута.

Понимание особенностей школьной адаптации ребенка с РАС в начальный период обучения, крайне важно для обеспечения успешной перспективы его социализации. Именно в это время осуществляется его вхождение в социальную жизнь, решается вопрос, сможет ли ребенок успешно продолжить обучение в классе или доступной ему будет только индивидуальная форма обучения. В связи с этим особенно важным становится не только *выделение типичных проблем* вхождения в школьную жизнь, обучения в условиях класса, взаимодействия со сверстниками, но и их *качественный анализ*, позволяющий выделить факторы определяющие благополучие и препятствующие школьной адаптации, найти наиболее адекватные способы преодоления возникающих трудностей. Такой качественный анализ требует обращения к *детальному ретроспективному анализу отдельных случаев*, конкретных более и менее благополучных историй введения ребенка в школьную жизнь. С нашей точки зрения, это позволит отследить и качественно проанализировать динамику возникновения и купирования школьных проблем, а также уточнить цели и задачи организации коррекционной помощи детям с РАС не только школьного, но и дошкольного возраста. Данное кейсовое исследование является значимым дополнением к *срезовому исследованию* особенностей школьной адаптации детей с РАС.

Основными целями исследования являлись:

- уточнение параметров школьной адаптации;
- дополнение их качественной оценки;
- описание маркеров определения оптимального образовательного маршрута ребенка – дошкольного и начального школьного.

В процессе исследования решались следующие задачи:

- определение формата исследования;
- разработка диагностических инструментов исследования качественных характеристик значимых параметров школьной адаптации.

В ходе исследования была разработана концепция кейсового исследования особенностей адаптации детей, имеющих расстройство аутистического спектра и обучающихся по программе массовой школы, к 1 классу. Разработано полуструктурированное интервью, с родителями детей с аутизмом, направленное на выявление особенностей и трудностей начальной школьной адаптации.

Вопросы интервью объединены в блоки, отражающие качественные характеристики школьной адаптации:

- особенности поведения ребенка в школе: в организованной ситуации урока, на перемене, при проведении школьных праздников;
- особенности изменения домашнего поведения в условиях начала школьного обучения;
- особенности взаимодействия ребенка с учителем;
- особенности учебной активности: на уроке и при выполнении домашних заданий;
- особенности отношений с одноклассниками

Изучены истории, рассказы, составленные детьми в период начального этапа школьного обучения (1–2 класс).

Исследование проводилось с особой группой испытуемых – дети с ранним детским аутизмом и их семьи, получившие коррекционную помощь в Институте коррекционной педагогики, начиная с раннего возраста (с 2–2,5 лет). Содержание и методы индивидуальных коррекционных занятий определялись в рамках эмоционально-смыслового подхода, разрабатываемого в Институте коррекционной педагогики [1–5; 9]. Исходная степень выраженности аутистического дизонтогенеза у детей была различной – были дети, имевшие к 2 годам 2 месяцам фразовую речь, были дети с мутизмом. В дальнейшем все дети обучались в условиях класса и по программе массовой школы.

Проведено 6 плотных интервью родителей детей с РАС обучающихся в начальной школе или окончивших ее, образовательные маршруты в каждом случае отличались:

- 1) обучение в классе, в школе математического профиля;
- 2) обучение в классе обычной общеобразовательной школы с помощью тьютора;
- 3) обучение в общеобразовательном классе интегративной школы без помощи тьютора;
- 4) обучение в малом классе для детей с РАС в интегративной общеобразовательной школе;
- 5) обучение в общеобразовательном классе интегративной школы в очно-дистанционном формате (3 дня очно, 2 – дистанционно) без помощи тьютора;
- 6) обучение в малом классе для детей с аутизмом в школе с однородным составом учащихся (только дети с аутизмом).

Предварительный анализ результатов (анализ историй многолетней коррекционной работы, проводимой автором с детьми и особенностей их психологического развития, анализ данных, полученных в ходе интервью и изучения составленных детьми историй) показывает, что наиболее оптимальный вариант адаптации наблюдался у детей, получивших помимо индивидуальных психологических занятий, индивидуальные педагогические занятия, начиная с 4–5 летнего возраста, а в дальнейшем успешно

вовлекаемых в групповые занятия по подготовке к школе. В случае формального присутствия в группе по подготовке к школе – то есть в том случае, когда ребенок формально такую группу посещал, но не участвовал в ее работе, школьная адаптация проходила наиболее тяжело.

В случаях более успешной адаптации дети отражали полученные школьные впечатления в разговорах на тему школы, сочиняя сказки, комиксы. Не всегда позитивно оценивали школьный опыт, но так или иначе осмысливали его. При наиболее проблемном варианте адаптации, ребенок мог придумывать сказки, истории про любимых персонажей книг и мультфильмов, опирался при построении своих сюжетов на значимые для него домашние впечатления, но школьной тематики не касался, не охотно разговаривал на тему школы. Такой вариант наблюдался у мальчика, обучавшегося в школе с однородным составом учащихся, (то есть у всех детей в классе был аутизм), хотя определенные преимущества посещения этого образовательного учреждения ребенку предоставляло – малая наполняемость класса, выстраивание образовательной программы в соответствии с индивидуальными возможностями ребенка, более высокий уровень профессиональной подготовки учителя.

В перспективе нашего исследования планируется проведение интервью с другими родителями детей, также получивших коррекционную помощь в Институте коррекционной педагогики в целях дополнения имеющейся информации и увеличения количества кейсовых исследований.

Предполагается подробное, *детальное описание длительных историй* (порядка 10 лет) *коррекционных занятий*, проводимых автором с каждым ребенком, позволяющих отследить особенности психического развития и специфику коррекционного процесса на разных возрастных этапах в соотношении со сложившимися особенностями образовательного маршрута каждого ребенка, *определить позитивные и негативные факторы конкретного образовательного маршрута, сложившегося в дошкольном и школьном возрасте у каждого ребенка.*

Кроме того, важно *описать и проанализировать динамику проявления проблем школьной адаптации* при обучении в 1 классе, а также описать и выделить *общую специфику трудностей семьи*, обусловленных проблемами начального периода обучения ребенка.

В перспективе исследования также планируется *изучение особенностей обучения и освоения программы данной группой детей в средней школе, в подростковом возрасте.*

Поскольку нами рассматривается особая группа испытуемых, имеет смысл в дальнейшем *провести сравнительный анализ* особенностей адаптации детей, получивших коррекционную помощь в раннем и дошкольном возрасте и не имевших такой возможности.

Список литературы

1. Аршатская О.С. Эмоционально-смысловая проработка сюжета в коррекционной работе с детьми с расстройством аутистического спектра / О.С. Аршатская; Е.Р. Баенская // Дефектология. – 2020 – №4. – С. 40–49.
2. Баенская Е.Р. Разделенное переживание – путь терапии детского аутизма // Альманах ИКП РАО. – 2014. – №20.
3. Баенская Е.Р. Использование сюжетного рисования в коррекционной работе с аутичными детьми // Альманах ИКП РАО. – 2014. – №20.
4. Либлинг М.М. Игра в коррекции детского аутизма // Альманах ИКП РАО. – 2014. – №20.

5. Либлинг М.М. Значение эмоционально-смыслового комментария в коррекционной работе с детьми с аутизмом / М.М. Либлинг, Е.Р. Баенская // Воспитание и обучения детей с нарушениями развития. – 2016. – №1. – С. 24–28.

6. Никольская О.С. Психологическая помощь ребенку с аутизмом в процессе совместного чтения // Альманах ИКП РАО. – 2014. – №20.

7. Никольская О.С. Коррекция детского аутизма как нарушения аффективной сферы: содержание подхода / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская // Альманах ИКП РАО. – 2014. – №19.

8. Никольская О.С. Психолого-педагогическое обследование и выбор образовательного маршрута для ребенка с расстройством аутистического спектра // Альманах ИКП РАО. – 2018. – №34.

9. Никольская О.С. Эмоционально-смысловой подход в психологической помощи детям с аутизмом / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская // Альманах ИКП РАО. – 2019. – №39.

10. Шаргородская Л.В. Создание специальных образовательных условий обучения в начальной школе детей с расстройствами аутистического спектра. Динамическая модель интеграции // Альманах ИКП РАО. – 2018. – №34.

Лере-Планд Альбина Николаевна

заведующая

МБДОУ «ЦРР №12»

г. Александров, Владимирская область

Филичева Екатерина Петровна

заместитель заведующей

МБДОУ «ЦРР №12»

г. Александров, Владимирская область

Научный руководитель

Ухина Наталья Александровна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Владимирский государственный

университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых»

г. Владимир, Владимирская область

**РЕАЛИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ПРОГРАММЫ
«ФОРМИРОВАНИЕ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ
(НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА)
В УСЛОВИЯХ СИСТЕМЫ «ДЕТСКИЙ САД –
РОДИТЕЛИ – СОЦИУМ»**

Аннотация: в статье представлена реально действующая система взаимодействия «детский сад – родители – социум», которая будет являться основой для формирования жизненных компетенций детей с ОВЗ.

Ключевые слова: формирование жизненных компетенций детей, дети дошкольного возраста с ОВЗ, коррекционно-развивающая работа.

Цель программы: создание эффективной системы взаимодействия «детский сад – семья – социум» способствующей формированию жизненных компетенций у детей дошкольного возраста с ОВЗ (нарушением интеллекта).

Основные задачи:

– выявить организационно-педагогические условия, необходимые для создания системы «детский сад – родители – социум», способствующей формированию жизненных компетенций;

– разработать программы проектов «Семейный час», «Наш подсолнушек», «Хотим быть вместе», направленные на формирование жизненных компетенций детей дошкольного возраста с ОВЗ в процессе активного взаимодействия с семьей, специалистами спортивных учреждений, учреждений культуры и дополнительного образования, школы;

– повысить уровень профессиональной компетентности педагогических работников в области формирования жизненных компетенций детей дошкольного возраста с ОВЗ (нарушением интеллекта);

– разработать методические рекомендации для специалистов, работающих с детьми с ОВЗ и родителей, по вопросам формирования жизненных компетенций у детей дошкольного возраста с ОВЗ (нарушением интеллекта) в условиях системы «детский сад – родители – социум».

В данной системе предполагается не только обучение детей с ОВЗ, но и подготовка к взаимодействию с ними родителей, специалистов спортивных учреждений, учреждений культуры и дополнительного образования. Комплексный подход к проблеме формирования жизненных компетенций позволит обеспечить полноценную социализацию детей, повысить качество жизни дошкольников с ОВЗ и их семей.

Педагогический коллектив МБДОУ «ЦРР №12» проводит просветительскую работу с родителями своих воспитанников. Постепенно и дети, и родители общеобразовательных и компенсирующих групп привыкают к совместному пребыванию в детском саду. Для родителей, имеющих детей с ОВЗ, детский сад оказывается единственным местом, где они чувствуют себя защищенными от негативной реакции окружающих.

Проблема заключается в том, что проводимая в ДОУ коррекционно-развивающая работа, позволяет дошкольникам с нарушениями интеллектуального развития успешно адаптироваться в своей группе, но не в окружающем социуме. Они находятся, обучаются рядом со сверстниками, но не вместе с ними. Поступление в школу становится для них и их родителей новым, не всегда приятным испытанием.

План реализации инновационного проекта включает в себя несколько этапов реализации:

1 этап (первый год – 2019–2020 г.) – разработка (изучение);

2 этап (второй год – 2020–2021 г.) – внедрение и апробация проекта;

3 этап (третий год – 2021–2022 г.) – распространение инновационного опыта.

На 1 этапе разработки проведены следующие виды работ: определены теоретические основы создания и внедрения системы взаимодействия «детский сад – семья – социум» с целью формирования жизненных компетенций у детей дошкольного возраста с ОВЗ (нарушением интеллекта); разработан диагностический инструментарий по теме инновационной деятельности; изучены и систематизированы опыт работы образовательных организаций в сфере организации взаимодействия с различными социальными институтами; созданы системы взаимодействия «детский сад – семья – социум» для формирования жизненных компетенций у детей дошкольного возраста с ОВЗ (нарушением интеллекта). Данная система

взаимодействия реализована в рамках 3 проектов: «Семейный час» направлен на создание системы взаимодействия «Я (ребенок с ОВЗ) – семья – детский сад»; «Наш подсолнушек» направлен на создание системы взаимодействия «Я (ребенок с ОВЗ) – детский сад»; «Хотим быть вместе!» направлен на создание системы взаимодействия «Я (ребенок с ОВЗ) – детский сад – семья – социум».

На 2 этапе – внедрение и апробация: проведены диагностики уровня сформированности жизненных компетенций у дошкольников с нарушениями интеллекта; апробирована система взаимодействия «детский сад – семья – социум» с целью формирования жизненных компетенций у детей дошкольного возраста с ОВЗ; создана развивающая предметно-пространственная среда, необходимая для формирования жизненных компетенций у детей с нарушениями интеллекта; проведены диагностические мероприятия по определению эффективности предложенной системы; организованы обучающие мероприятия по повышению компетентности педагогов и родителей в области формирования жизненных компетенций дошкольников; проведены консультации, семинары, тренинги с родителями по вопросам формирования каждой жизненной компетенции;

– создание информационной среды в ДОУ, обеспечивающей взаимодействие с социальными институтами; организовано взаимодействие с педагогами школы (экскурсии для родителей, семинары, проведение открытых уроков, онлайн-консультации педагогов школы о формах обучения детей с ОВЗ); опубликованы методические материалы, научные статьи, педагоги приняли участие в научно-практических конференциях, семинарах.

На 3 этапе распространения инновационного опыта должны быть обобщены и оформлены результаты инновационной работы, изданы методические пособия, проведены семинары (вебинары), в целях обмена опытом, опубликованы статьи, представлены предложения методическим центрам района и области в части, касающейся разработки проектов по формированию жизненных компетенций у дошкольников с ОВЗ в условиях системы «детский сад – семья – социум».

Результаты реализации первых двух этапов инновационной деятельности: *создана система взаимодействия «детский сад – родители – социум» как необходимое условие становления жизненных компетенций детей дошкольного возраста с ОВЗ, подобраны характеристики жизненных компетенций у детей дошкольного возраста с ОВЗ и критерии их оценки; реализованы проекты «Семейный час», «Наш подсолнушек», «Хотим быть вместе!»; создана система психолого-педагогической диагностики результатов реализации программы инновационной деятельности, создан комплект методических материалов для педагогов, рекомендаций для родителей по теме инновационной программы.*

В отношении воспитанников ожидаемый эффект характеризуется развитием навыков взаимодействия с окружающим миром, повышением мобильности, расширением контактов со сверстниками и взрослыми, появлением возможности знакомства с культурными ценностями нашего общества.

В отношении родителей (законных представителей) воспитанников отмечается рост компетентности в вопросах воспитания детей с нарушением интеллекта, создания условий для их развития, в понимании специфики и динамики развития детей дошкольного возраста с нарушением

интеллекта, в повышении удовлетворенности родителей качеством коррекционно-развивающей деятельности в ДОУ.

В отношении педагогов – повышение профессиональной компетентности по теме инновационной деятельности, с признанием возможности совместного образования дошкольников с умственной отсталостью и с нормальным развитием, с формированием навыков работы в инклюзивной группе, приобретением опыта разработки коррекционно-развивающих программ, формированием навыков работы в команде.

Список литературы

1. Бузникова В.П. Исследование сформированности коммуникативных навыков у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста // Актуальные проблемы коррекционной педагогики и специальной психологии: материалы XI Междунар. науч.-практ. конф. в рамках Объединенной научно-практической конференции «Современные тенденции, опыт и перспективы образования особых групп детей» (г. Череповец, 12 октября, 2018 года) / В.П. Бузникова, С.С. Куликова, Д.Д. Локостова [и др.]; под ред. О.А. Денисовой. – Череповец: ЧГУ, 2019. – С. 19–24.

2. Лере-Планд А.Н. Особенности организации работы с умственно отсталыми детьми-инвалидами в детском саду // Материалы Междунар. науч.-практ. конф. «Особенности организации работы с умственно отсталыми детьми-инвалидами в детском саду». – Уфа, 2011. – С. 225–228.

3. Ухина Н.А. Традиции семейного воспитания детей с ОВЗ в России / Н.А. Ухина, Н.Г. Савельева // Семья как фактор социальной мобильности людей с инвалидностью: материалы межрегиональной научно-практической конференции. – Владимир, 2018. – С. 145–153.

Цепкова Анастасия Сергеевна

студентка

Научный руководитель

Королькова Валентина Александровна

канд. пед. наук, доцент, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ ОБСЛЕДОВАНИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ

Аннотация: в статье рассматривается специфика логопедического обследования детей дошкольного возраста с дизартрией. Дается подробная характеристика каждого из ее этапов. Отмечается вклад отечественных ученых в развитие процесса диагностической логопедической работы над выявлением особенностей речи у детей дошкольного возраста с дизартрией.

Ключевые слова: дизартрия, логопедическое обследование, структура логопедического обследования, принципы логопедического обследования, методы, приемы логопедического обследования, дошкольный возраст.

Анализ специальной психолого-педагогической, логопедической литературы показал, что проблема логопедического обследования речи у детей дошкольного возраста актуальна, поскольку практическими логопедами отмечается рост количества детей, имеющих нарушения речевого развития по типу дизартрии. Главным образом это связано с нарушением

иннервации мышц периферического речевого аппарата, в результате чего происходит расстройство нейромоторной регуляции мышечного тонуса вследствие функционального или органического поражения центральной нервной системы.

В настоящее время вопросы изучения особенностей логопедического обследования речи у детей дошкольного возраста с дизартрией интенсивно разрабатывается в клиническом, нейролингвистическом, психолого-педагогическом направлениях [3].

Проблемой логопедической диагностики речи детей с дизартрией занимались многие выдающиеся исследователи такие, как Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина, Л.С. Волкова, Е.Н. Винарская, Е.М. Мастюкова, Л.В. Лопатина, Е.Ф. Архипова, М.В. Ипполитова и многие другие.

Ученые отмечают, что нарушение иннервации мышц речевого аппарата, в результате которого страдает развитие и формирование звукопроизношения и просодической организации звукового потока у детей в дошкольном возрасте неизбежно приведет к неуспеваемости в школе, что требует своевременного проведения специального логопедического обследования и комплексной коррекционной работы.

По мнению Е.Ф. Архипова, ученых, логопедическая работа должна строиться на базовых принципах, соблюдая которые специалист наиболее эффективно сможет достичь поставленных целей и задач. К данным принципам Е.Ф. Архипова относит принцип наглядности, принцип систематичности и последовательности, принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, деятельностный, онтогенетический и этиопатогенетический принципы [1; 3; 5].

М.В. Ипполитова отмечает основные условия для проведения логопедического обследования [4]:

- а) обследование речи проводится индивидуально и в игровой форме;
- б) при обследовании речи логопед должен усадить ребёнка так, чтобы было хорошо видны губы, зубы, язык ребёнка и ощущалась выдыхаемая струя воздуха;
- в) перед началом работы необходимо изучить анамнестические данные ребенка (беседа с родителями и изучение документации различных специалистов: воспитателя, психолога, педиатра, невролога, нейропсихолога, оториноларинголога, ортодонта и др.), заранее подобрать методический материал, подготовить кабинет к обследованию звукопроизношения у ребенка;
- г) важным этапом является установление контакта с дошкольником, создание необходимого настроения на дальнейшую работу с ним;
- д) в процессе обследования следует опираться на общедидактические принципы: принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, деятельностный принцип, принцип наглядности, систематичности и последовательности, принцип научности, принцип сознательности и активности и т. д.;
- е) основными методами, которые должны использоваться во время обследования должны быть: беседа (в вопросно-ответной форме), рассказ по сюжетной картинке, сочинение сказки, показ иллюстраций, изолированное произнесение отдельных звуков, произнесение звуков в слогах, словах с опорой на предметные картинки, произнесение по подражанию специально подобранных слов и предложений.

Е.М. Мастюкова, М.В. Ипполитова, Г.А. Волкова приводят данные о последовательности этапов в обследовании звукопроизводительной стороны речи ребенка. Прежде всего, следует детально изучить анамнестические сведения, затем приступить к осмотру строения и подвижности органов артикуляционного аппарата ребенка, изучить состояние звукопроизношения, тщательно обследовать фонематическое восприятие. Рассмотрим эти этапы более подробно [2; 4].

Первый этап связан с анализом анамнестических данных ребенка, поступившего к логопеду на обследование. Основные сведения берутся из беседы с родителями и из документации различных специалистов (педагога, психолога, медицинских работников).

Второй этап, как отмечают исследователи, характеризуется обследованием артикуляционного аппарата, выявлением аномалий в строении подвижных и неподвижных частей артикуляционного аппарата. Логопедом описываются строение и особенности губ, зубов, прикуса, челюсти, неба, языка, выясняется наличие или отсутствие аномалий в их строении. Далее проверяется их подвижность при выполнении ребенком заданий по подражанию или речевой инструкции. Отмечается свобода и быстрота, плавность и легкость переключаемости движений органов артикуляционного аппарата.

Помимо обследования строения и подвижности органов артикуляционного аппарата, Г.А. Волкова предлагает обследовать общую и мелкую моторику, состояние мимической мускулатуры ребенка, оральный праксис, состояние слуховой, голосовой и дыхательной функции [2].

Третий этап – обследование непосредственного звукопроизношения ребенка. На данном этапе Е.Ф. Архипова и др. выделяют основные задачи: выявить умение ребенка произносить тот или иной звук изолированно и использовать его в самостоятельной речи; отметить имеющиеся недостатки звукопроизношения: замену, смешение, искажение или отсутствие отдельных звуков – при изолированном произнесении, в словах, во фразах; выяснить, как ребенок произносит слова разной слоговой структуры, имеется ли перестановка или выпадение звуков и слогов.

Г.А. Волкова и Т.Б. Филичева рекомендуют следующие необходимые материалы и требования к ним для обследования звукопроизношения у ребенка дошкольного возраста [2; 5]:

а) набор специальных предметных картинок (названия предметов, изображенных на картинках, должны представлять собой слова различного слогового и звукового состава, многосложные, со стечением согласных, с исследуемыми звуками, занимающими различное местоположение: в начале, середине и конце слова);

б) пословицы, поговорки, чистоговорки, потешки, в которых, бы возможно чаще повторялся исследуемый звук.

После проверки состояния произношения звуков необходимо выяснить, как ребенок воспринимает их на слух, как различает звуки, сходные по артикуляции или близкие по звучанию [2, 5].

Таким образом, логопедическое обследование речи ребенка с дизартрией представляет собой целостный процесс, состоящий из нескольких этапов, наполненных разнообразным содержанием, требованиями, методами, приемами, средствами и диагностическим материалом. Е.М. Мастюкова, М.В. Ипполитова, Г.А. Волкова приводят данные о последовательности

этапов в обследовании звукопроизносительной стороны речи ребенка. Они, в свою очередь, выделяют три основных этапа: первый – сбор анамнестических данных, второй – изучение общей и мелкой моторики ребенка, строение и подвижность органов артикуляционного аппарата, третий этап – изучение звукопроизносительной стороны речи ребенка [2; 4].

В результате всестороннего логопедического обследования удастся получить все необходимые данные, позволяющие сформулировать заключение о причине, характере и тяжести нарушения звукопроизношения, а также наметить пути коррекции дефектов звукопроизносительной стороны речи у исследуемых детей.

Список литературы

1. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей: учебное пособие / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2006. – 319 с.
2. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебно-методическое пособие. – СПб.: Детство-пресс, 2004 – 144 с.
3. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Владос, 2012. – 680 с.
4. Мастюкова Е.М. Нарушение речи у детей с церебральным параличом: кн. для логопеда / Е.М. Мастюкова, М.В. Ипполитова. – М.: Просвещение, 1985. – 296 с.
5. Филочева Т.Б. Основы логопедии: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Т.Б. Филочева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 2012. – 223 с.

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

Бердник Светлана Александровна
студентка

Научный руководитель

Хабарова Ольга Леонидовна
канд. пед. наук, преподаватель

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

РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОФИЛАКТИКЕ ЗАБОЛЕВАНИЙ И УКРЕПЛЕНИИ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация: статья посвящена анализу важности физической культуры и укрепления здоровья студентов в современных условиях. Выявлена необходимость здорового образа жизни, предложены физические упражнения для профилактики заболеваний и укрепления здоровья, а также рассмотрены способы повышения эффективности работоспособности студентов.

Ключевые слова: студенты, здоровый образ жизни, укрепление здоровья, мотивация, физическая культура.

В современном мире – цифровом мире технологий, многие студенты имеют отклонения в состоянии здоровья, страдают гиподинамией, из-за того, что ведут неправильный образ жизни. В вузах ежегодно можно проследить повышение числа таких студентов, поэтому в связи с этим особенно актуально привлекать молодежь здоровому образу жизни.

Физическая культура – это важный элемент в жизни любого человека. Ей особенно следует уделять внимание, так как она напрямую влияет на укрепление здоровья и поддержание здорового образа жизни. Не все студенты ежедневно занимаются физической культурой самостоятельно. Даже если делать утреннюю гимнастику, можно неоднократно улучшить состояние своего организма [1].

Стоит отметить, что физическая культура оказывает влияние на протяжении всей истории человеческого общества. Именно, поэтому стоит популяризировать и продвигать физическое воспитание и физическую подготовку среди молодежи и студентов в целом. Стоит обратить внимание на то, что кроется под определением физическое воспитание и физическая подготовка.

Утренняя зарядка – комплекс физических упражнений, выполняемых утром после сна с целью повышения общего тонуса организма. Зарядка укрепляет и развивает мышечную систему, повышает жизнедеятельность и трудоспособность, способствует закаливанию организма. Ведь если не забывать выполнять утренние упражнения ежедневно, можно достигнуть более хорошей физической подготовки [2]. Особенно важно составить индивидуальный план упражнений грамотно, подобрать его под свои особенности. Нельзя применять слишком интенсивные нагрузки, а доводить себя до состояния сильного утомления. Студенты воспитывают в себе стойкость и выдержку в процессе занятий физическими упражнениями.

Не стоит забывать о студентах с отклонениями по состоянию здоровья. Обычно такие студенты занимаются в специальных медицинских группах и зачастую они менее мотивированы на занятия. Уроки в специальных медицинских группах, проводятся без сдачи нормативов. Поэтому, у студентов отсутствует мотивация к занятиям физической культуры из-за нехватки соревновательного характера. Поэтому для таких студентов стоит составлять индивидуальный план программы занятий физической культурой и формирования стойкой мотивации, при этом не стоит забывать об особенных отличительных признаках студентов [3].

Главное, что связь между физическим здоровьем и работоспособностью ощущается особенно ярко. Укрепление здоровья помогает молодым людям влиять на свое самочувствие и улучшать его, самостоятельно прикладывая необходимые усилия для повышения уровня физического и ментального здоровья.

Задумываться любого студента о здоровом образе жизни заставляет изменения в окружающей среде, учеба, которая может вызывать стресс и другое. Все это может ухудшить состояние здоровья. Но это можно решить, если вспомнить о то, что важно:

- 1) воспитывать привычку вести здоровый образ жизни необходимо с раннего детства;
- 2) правильное питание улучшает состояние здоровье, уменьшает риск заболеваний сердечно-сосудистой системы, улучшает состояние кожи, волос и ногтей, а также способствует лучшему пищеварению;
- 3) эмоциональное, психологическое и духовное самочувствие.
- 4) занятие спортом дает возможность чувствовать себя бодрым на протяжении всей жизни;

Методы, которые способствуют укреплению здоровья студентов:

- 1) рациональное питание. Питание представляет собой процесс поступления и усвоения организмом пищевых веществ, необходимых для компенсации энергозатрат, построения и восстановления клеток и тканей тела, осуществления и регуляции функций организма;
- 2) правильный режим дня. Помогает избегать негативных факторов, таких как: стресс, переутомление и т. п. Важно равномерное сочетание трудовой деятельности и отдыха;
- 3) избавление от вредных привычек. Большинство таких привычек негативно влияют как на человека, так и на окружающих его людей;
- 4) двигательная активность. Одно из необходимых условий поддержания нормального функционального состояния организма, естественная потребность человека. Малоподвижный образ жизни отражается на

работе важных органов: сердечно-сосудистой системы и дыхания. Ухудшается обмен веществ, происходит застой крови в нижних конечностях, что ведет к понижению работоспособности всего организма и особенно мозга.

Факторы, которые способствуют укреплению здоровья студентов:

- 1) здоровый сон;
- 2) отсутствие стресса;
- 3) круг людей с отсутствием вредных привычек;
- 4) окружающая среда;
- 5) отдых;
- 6) дружная атмосфера в семье.

Важным моментом в формировании культуры здоровья студента является приобщение к занятиям активной физической культурой. Именно физическая активность должна рассматриваться как главное средство формирования у студентов здорового образа жизни, организации отдыха и восстановления сил. Наряду с занятиями, проводимыми по учебной программе, необходима разработка и совершенствование организационных форм оздоровительной физической культуры вне учебного процесса. Ведь именно такие формы занятий призваны дополнительно решать задачу повышения физической активности студентов. И наиболее доступные в этом плане формы занятий – это самостоятельные занятия различными видами физических упражнений и спорта. Привлечение студентов к самостоятельным занятиям вне рамок программы является повышением их образовательного уровня в вопросах оздоровительной физической культуры. Реализация этих потребностей обеспечивает нормальный рост и жизнедеятельность организма студента и будет способствовать привлечению его к систематическим занятиям физической культурой [4].

Систематические физические нагрузки положительно влияют на организм молодых людей. Низкая физическая активность приводит к развитию различных заболеваний. Студентам, выбирая вид физических упражнений, следует учитывать, как систематичность и частоту занятий, так и исходное состояние организма. Наилучший эффект для здоровья создается благодаря ходьбе, легкому бегу, плаванию и велосипедным прогулкам, а также упражнениям на гибкость.

Студентам стоит более серьезно относиться к систематическим занятиям физической культурой, как к профилактическому средству заболеваний и укрепления здоровья. Отсутствие физических нагрузок и малоподвижный образ жизни являются актуальными проблемами современного мира. Требуется призывать молодых людей к участию в спортивных акциях, и на собственном примере показывать, как сильно влияет спорт на здоровье человека, чтобы не допустить ухудшения ситуации.

Список литературы

1. Спорт, хобби, питание [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://personsport.ru>
2. Белов В.И. Энциклопедия здоровья / В.И. Белов. – М., 2017. – 412 с.
3. Копылов Ю.А. Система физического воспитания в образовательных учреждениях / Ю.А. Копылов, Н.В. Полянская. – М.: Арсенал образования, 2019. – 393 с.
4. Варакин В.А. Проблема формирования культуры здоровья у студентов / В.А. Варакин, Е.В. Егорычева, И.В. Чернышёва [и др.] // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – №5–4.
5. Ильина Н.Л. Отношение современных студентов к физической культуре и спорту. – 2016. – С. 202–206.

Дорофеева Елена Николаевна
соискатель, доцент

Дорофеев Андрей Андреевич
бакалавр, старший преподаватель

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 СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ

***Аннотация:** в статье определены ключевые основы и роль занятий физическими упражнениями и спортом в условиях распространения коронавирусной инфекции. Даются рекомендации и авторские позиции по поводу правильного занятия физической культурой и спортом дома или на улице, вдали от скопления людей.*

***Ключевые слова:** пандемия, коронавирус, занятия спортом, здоровый образ жизни, процесс.*

В связи с глобальными переменами в образе жизни человечества, вызванным распространением коронавирусной инфекции, многие люди сегодня находятся на изоляции в своих домах, что направлено на недопущение распространения инфекции. В связи с этим следует отметить, что благодаря широкому распространению информационных технологий, дистанционное обучение сегодня является одним из самых актуальных и часто встречающихся методов получения знаний.

Физическая культура и спорт в этот непростой период времени также перешла на дистанционный формат, поскольку во многих государствах мира запрещено собираться крупными группами на различные спортивные мероприятия и соревнования.

Физическая культура в целом направлена на уменьшение нагрузки людей в психологическом и умственном плане, поскольку даёт возможность человеку расслабиться и получить заряд энергии и бодрости. Все эти действия положительным образом сказываются на самочувствии человека, поскольку благодаря регулярным занятиям физкультурой он сможет обеспечить себя крепким здоровьем [1].

Принимая во внимание тот факт, что многие люди из-за самоизоляции вынуждены работать удалённо на дому, это определяет преобладание у них сидячего образа жизни, которое оказывает негативное воздействие на физические качества и самочувствие каждого.

Существует мнение о том, что физическую культуру сложно преподавать на дистанции. Но, принимая во внимание тот факт, что цифровые технологии развиваются достаточно активно, благодаря различным видеороликам и инструкциям можно обеспечивать занятия физической культуры на дому, а также во дворе собственного дома, исключая столпотворение людей, как это может происходить в спортивных залах или на крупных стадионах.

Существующая эпидемиологическая ситуация в связи с распространением коронавирусной инфекции предопределила ключевое изменение способов и педагогических технологий преподавания физической культуры и спорта с учётом удалённости от места проведения всех действий. Тем самым, была создана реальная возможность для рационального использования интернет-коммуникаций, благодаря которым заинтересованные граждане (в нашем случае студенты) смогли обеспечить себя занятиями физической культурой и спортом.

Считается, что одним из самых сложных аспектов осуществления занятий физической культурой в условиях пандемии является возможность мотивировать человека систематически выполнять физические упражнения как минимум три раза в неделю. Обусловлено это тем, что ранее молодые люди посещали тренажёрные залы или спортивные площадки, тем самым встречаясь со своими сверстниками. Как известно, человеку гораздо комфортнее заниматься спортом в коллективе людей, что повышает уровень продуктивности и общей эффективности совершаемых мероприятий. Однако, на уровне занятий спортивной деятельностью на дому этот вопрос остаётся дискуссионным, поскольку человеку достаточно сложно заниматься этим в одиночку [3].

Предполагаем, что для общей организации дистанционного занятия физической культурой и спортом в условиях распространения коронавирусной инфекции можно применять перечисленные ниже способы.

1. Формирование индивидуального или группового плана по самоподготовке людей, используя тем самым фитнес-приложения для смартфонов, или браслеты.

2. Применение различных заданий, ссылок или марафонов, в рамках которых происходит практическая подготовка человека к занятию физической культурой и спортом.

3. Осуществление целевого просмотра специализированных спортивных телевизионных каналов, тренировок и видео уроков.

4. Организация специальных видео уроков через различные приложения, позволяющие организовать интернет конференцию и связь.

Для того чтобы успешно организовать занятия физической культурой или спортом в условиях дома нужно принимать к вниманию несколько ключевых позиций. Они будут в целом определять совокупность безопасных условий и моментов, не позволяющих проявляться травматизму или несчастным случаям. Среди таких инструментов можно выделить следующие позиции:

- 1) обязательный выбор пространства для занятия физической культурой;

- 2) подбор необходимого инвентаря и одежды;

- 3) различные гигиенические условия;

- 4) формирование грамотной нагрузки на человека;

- 5) обязательное соблюдение техники безопасности при выполнении физических упражнений.

На основании исследования передового опыта в рамках построения дистанционного обучения в области физической культуры и спорта были определены ошибки типичного уровня, что создаёт сложности при построении профессиональной деятельности. Не всегда люди могут подбирать правильный учебный материал, который будет мотивировать их

заниматься физической культурой и спортом в правильных пропорциях. Кроме того, возникают ошибки, в рамках которых люди используют только теоретические положения, и не обеспечивают реализацию практических аспектов в ходе занятий физической культурой и спортом.

Считаем, что для создания качественной основы, позволяющей дистанционно заниматься физической культурой и спортом, нужно изучать все необходимые материалы, а профессиональным педагогам повышать уровень квалификации в рамках цифровой грамотности и необходимых знаний в сфере физической культуры. Для того, чтобы мотивировать студентов, рекомендуется активно поддерживать их интерес с помощью различных технологий и средств взаимодействия. Для профилактики травматизма рекомендуется проводить постоянно инструктаж, учитывать места и выбор средств, а также технологий занятия физической культурой в домашних условиях. Более того, необходимо постоянно изменять виды контроля, где будут использоваться минимальные временные затраты от самого человека, которые желает заниматься физической культурой и спортом [2].

При организации дистанционного обучения основное время желательно уделять именно практическим аспектам, а теорию исследовать только не в ущерб двигательной активности, так как сидячий образ жизни только способствует ухудшению его физических качеств и падению силы иммунитета. Если человек обеспечивает достаточную двигательную активность, то у него снижается риск заражения различными респираторными инфекциями.

Резюмируя и подводя итоги вышесказанной информации нужно сделать вывод о том, что дистанционное обучение физической культуре и спорту и регулярные занятия разнообразными видами активной деятельности позволят человеку снизить нагрузку на голову, а также улучшить морально-психологическое состояние. Двигательная активность индивида способствует укреплению его иммунитета, повышению жизнедеятельности и снижению риска заболевания различными болезнями. В условиях коронавирусной инфекции образ жизни многих людей существенным образом изменился, поскольку это связано с длительным пребыванием человека дома, вдали от места работы и возможности взаимодействовать со своими друзьями и коллегами. Спортивная подготовка и занятия физической культурой сегодня как никогда играют важнейшую роль в организации качественной жизнедеятельности и способности улучшать своё здоровье.

Список литературы

1. Правдов М.А. Готовность педагогов факультетов физической культуры к обучению студентов в условиях коронавирусной пандемии / М.А. Правдов, А.Н. Шутов, Д.М. Правдов // Физическое воспитание в условиях современного образовательного. – 2020. – С. 132.
2. Морошенко Е.В. Мотивация к занятиям физической культурой в условиях пандемии / Е.В. Морошенко, З.Ф. Лопатина // Педагогика. Проблемы, перспективы, инновации. – 2020. – С. 89–91.
3. Усачев Н.А. Организация дистанционного обучения в вузах по циклу дисциплин «Физическая культура и спорт» в условиях пандемии / Н.А. Усачев, Д.И. Сурнин // Ученые записки университета им. ПФ Лесгафта. – 2020. – №7. – С. 414–422.

Конобейская Анжелика Владимировна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

АКВААЭРОБИКА КАК СРЕДСТВО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И ПОВЫШЕНИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

***Аннотация:** один из эффективных способов физического развития – это плавание, популярный, приятный и общедоступный вид физической нагрузки. В статье рассматривается возможность включения занятий плаванием и аквааэробикой в процесс физического воспитания студенток в высших учебных заведениях с целью оздоровления, улучшения физической формы, создания осознанно положительной мотивации к регулярным занятиям физической культурой.*

***Ключевые слова:** студенты, молодежь, здоровый образ жизни, физические нагрузки, плавание.*

По определению Всемирной организации здравоохранения, здоровье – это благополучие душевное, социальное и физическое. Все три компонента обеспечивают качество жизни человека. За период с 2000 по 2019 год, по данным Росстата и Министерства здравоохранения России, заболеваемость населения значительно выросла по следующим классам заболеваний: болезни иммунной системы – на 11%, нарушения питания и обмена веществ – на 71,5%, болезни системы кровообращения – на 106%, болезни органов дыхания – на 13% [8].

Ухудшение здоровья наблюдается повсеместно, а вирусная нагрузка только ухудшает ситуацию. Мишенями вирусов становятся органы пищеварения, сосудистый эндотелий, органы дыхания, ткани нервов и иммунной системы.

В укреплении здоровья, увеличении продолжительности жизни и повышении устойчивости организма к неблагоприятным факторам внешней среды важная роль принадлежит систематической мышечной деятельности человека. Между тем, на сегодняшний день по данным WebCanare, со ссылкой на глобальный отчет Digital 2020, цифровизация производственных, учебных и даже бытовых процессов в России, достигла почти восьми часов ежедневного пользования всемирной сетью каждым жителем страны, что приводит к значительному снижению двигательной активности, а регулярные физические нагрузки, особенно в условиях пандемии, становятся самыми дефицитными в жизни людей [9].

При растущих психоэмоциональных нагрузках и интенсивности интеллектуального труда у современных студентов значение двигательной активности возрастает многократно. Дозированная мышечная нагрузка способствует разрядке отрицательных эмоций, снимает нервное напряжение и усталость, повышает жизненный тонус и работоспособность. При этом данные медицинских обследований, которые систематически проводятся в вузах, свидетельствуют о том, что ежегодно все большее число

студентов освобождается от занятий физической культурой по состоянию здоровья, либо посещают эти занятия на специальном медицинском отделении [7].

Именно поэтому перед преподавателями физического воспитания в вузах стоят непростые задачи укрепления здоровья молодого поколения, сохранения генофонда страны, воспитания всесторонне и гармонично развитой личности. Процесс физического воспитания, в свою очередь, зависит от принятия студентами тех или иных видов спорта, включённых в программу физического воспитания, так как молодые люди, поступившие в высшее учебное заведение, могут уже иметь как осознанное положительное отношение к физической культуре, так и индифферентное или даже негативное. При этом система средств, по мнению специалистов, используемых для физической активности студентов, часто не привлекает молодежь, носит характер только обязательных мероприятий, а не интересных занятий [3].

Авторы отмечают, что по данной причине все труднее привлечь молодежь к занятиям физической культурой, регламентированной государственным образовательным стандартом высшего образования. Особенно актуально это положение для студенток, для которых разнообразие средств и методов физической культуры является основой для активных занятий физическими упражнениями. Отсутствие интереса к традиционным занятиям у студенток, приводит к необходимости внедрения новых форм и методов физической культуры [2; 3].

В настоящее время одним из наиболее популярных видов физкультурно-оздоровительных занятий среди девушек и женщин является аквааэробика, в силу своей доступности, эмоциональности и эффективности [1; 6].

Аквааэробика – это система физических упражнений в воде, заимствованных из спортивного и синхронного плавания, гимнастики, хореографии, аэробики, выполняемые под ритмичную и интенсивную музыку.

По мнению специалистов, физические упражнения в воде являются одним из наиболее полезных и распространенных видов двигательной активности, который оказывает оздоровительное влияние на организм человека, развивает физическую подготовленность в любом возрасте [2].

Регулярные умеренные тренировки в воде благотворно влияют на иммунную, сердечно-сосудистую и дыхательную системы, опорно-двигательный аппарат, имеют явный закаливающий и массажный эффекты, способствуя расслаблению и стимулируя регуляцию вегетативной системы организма, благотворно сказываются на сократительной способности сердечной мышцы. В результате таких тренировок выносливость увеличивается в несколько раз, мышечная сила от полутора до трех раз, повышается насыщение крови кислородом до двух раз [4].

Занятия в бассейне обладают сильным антистрессовым воздействием на организм за счет бережной стимуляции церебрального (мозгового) кровообращения. Упражнения в прохладной воде выравнивают психоэмоциональное состояние, снимают возбуждение, способствуют нормализации сна и улучшению настроения. При этом возможно даже снижение внутричерепного и артериального давления, склонность к повышению которого у современных студентов встречается сегодня довольно часто [4].

Как любые регулярные физические нагрузки, занятия в воде способствуют увеличению числа иммунных клеток крови, что в свою очередь повышает способности организма к сопротивлению различным инфекциям и неблагоприятным факторам внешней среды [5].

Двигательная активность в воде является лидирующим по минимальному числу медицинских противопоказаний. Это идеальный вид аэробной нагрузки, который позволяет при регулярных занятиях поддерживать организм в тонусе.

Так, систематические занятия аквааэробикой способствуют укреплению дыхательных мышц, увеличению объёма лёгких, улучшению осанки, стимулирует мозговую активность с помощью притока кислорода, способствуют снятию стресса, улучшению кровообращения и т. д. Также упражнения «водной гимнастики» эффективны для сжигания жировых запасов за счёт энергоёмкости упражнений в воде, и необходимости поддерживать организм оптимальную температуру тела [6].

В Тихоокеанском государственном университете, учебная программа по дисциплине «Физическая культура» включает обязательный раздел «Плавание», в рамках которого проводятся занятия со студентками аквааэробикой.

Для достижения оптимального эффекта занятия в бассейне проводятся два раза в неделю продолжительностью 60 минут. Целью вводной части занятия является разогрев и растяжка мышц – это кардиоразминка, включающая упражнения с малой амплитудой движений на основные группы мышц и упражнения на растягивание. Основная часть состоит из комплексов упражнений в неглубокой воде различной степени сложности (ходьба и бег на месте, подскоки, прыжки, махи, выпады, с погружением под воду, задержкой дыхания), элементов классической аэробики и упражнений с использованием различных предметов (мячи, доски, гантели и др.) на все группы мышц, с варьированием количества повторений упражнения в зависимости от глубины воды и уровня подготовленности студенток. Заключительная часть содержит упражнения на релаксацию и стретчинг.

Аквааэробика может включать элементы плавания, водного поло, игр, эстафет на воде, синхронного плавания. Использование на занятиях специоборудования, поддерживающих и увеличивающих нагрузку приспособлений, позволяет заниматься этим видом физической активности даже тем, кто не умеет плавать.

Таким образом, включение аквааэробики в процесс физического воспитания студенток в высших учебных заведениях, даёт возможность не только увеличить выбор средств и обновить методические подходы при занятиях на воде, но и совершенствовать физическое развитие и подготовленность, а также внешний вид студенток в рамках учебного процесса. Это создаёт осмысленно положительную мотивацию к регулярным занятиям физической культурой, а соответственно и позволяет увеличить их двигательную активность.

Список литературы

1. Демьянова Л.М. Влияние оздоровительного плавания на организм человека / Л.М. Демьянова, О.А. Иванова, Г.Р. Анозов // Наука без границ. – 2018. – №3 (20). – С. 83–86.
2. Ермакова Е.Г. Оздоровительное плавание как часть физического воспитания студенток / Е.Г. Ермакова, Д.Н. Прянишникова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2019. – №12–1 (39). – С. 93–96.

3. Ильинич В.И. Физическая культура студентов и жизнь: учебник для студентов высших учебных заведений, изучающих дисциплину «Физическая культура», кроме направления и специальностей в области физической культуры и спорта / В.И. Ильинич. – М.: Гардарики, 2008. – 366 с.

4. Колпакова Е.М. Двигательная активность и её влияние на здоровье человека / Е.М. Колпакова // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. – 2018. – №1 (8). – С. 94–109.

5. Мельникова О.А. Организация и особенности обучения плаванию студентов с учетом индивидуального фенотипа: монография / О.А. Мельникова; Омск: Изд-во ОмГТУ, 2013. – 155 с.

6. Монахова Е.Г. Акваэробика как средство повышения мотивации обучающихся вузов к занятиям плаванием / Е.Г. Монахова // Образование и физическая культура. – 2020. – №2. – С. 183–191.

7. Халилова Л.И. Двигательная активность и её влияние на здоровье студентов / Л.И. Халилова // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. – 2014. – Т. 9. – №1. – С. 374–377.

8. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rosstat.gov.ru> (дата обращения: 08.11.2020).

9. Вся статистика Интернета на 2020 год – цифры и тренды в мире и в России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.web-canape.ru/business/internet-2020-globalnaya-statistika-i-trendy (дата обращения: 08.11.2020).

Костенко Елена Геннадьевна

канд. пед. наук, доцент

Аришинник Сергей Павлович

канд. пед. наук, доцент

Амбарцумян Наталья Александровна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Краснодар, Краснодарский край

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ШКОЛЬНИЦ ГОРОДА КРАСНОДАРА (2012 и 2019 ГОДЫ)

Аннотация: в статье представлен сравнительный анализ динамики многолетней физической подготовленности девочек и девушек, обучающихся в общеобразовательных учреждениях города Краснодара. В исследовании принимали участие более пяти тысяч школьниц. Результаты работы и сравнительного анализа мониторинга физической подготовленности обучающихся подтвердили гипотезу о положительном воздействии Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» на физическую подготовленность девочек и девушек города Краснодара.

Ключевые слова: комплекс ГТО, физическая подготовленность, анализ данных.

С момента введения в действия Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» показатели физической

подготовленности подрастающего поколения заметно изменились в лучшую сторону [2; 4; 5]. В связи с этим возникла необходимость исследования, целью которого является подтверждение гипотезы о благоприятствующем влиянии комплекса ГТО на физическую подготовленность школьников.

В многолетнем исследовании принимали участия преподаватели, аспиранты и студенты Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма, были задействованы 5717 девочек шести общеобразовательных организаций г. Краснодара.

Сравнение физической подготовленности девочек и девушек, обучающихся в 1–10 классах проводилось по результатам соответствующего мониторинга и осуществлялось между сверстницами в 2012-м и в 2019-м гг. Первый этап исследования связан с внедрением программы мониторинга физической подготовленности школьников в городе Краснодаре. Тестирование проходило по шести контрольным упражнениям, соответствующим испытаниям ВФСК ГТО [1; 3; 8; 9].

Полученные в ходе мониторинга результаты были подвергнуты математико-статистической обработке и сравнительному анализу физической подготовленности обучающихся 1–10 классов [6; 7].

Сравнительный анализ данных, характеризующих многолетнюю динамику физической подготовленности девочек (девушек), свидетельствует о том, что большинство исследуемых параметров физической подготовленности (за исключением силовых) у них возросли. Положительный прирост показали результаты теста «Бег на 30 или 60 м», «Челночный бег 3x10 м», «Бег на 1000, 150 или 2000 м» (табл. 1), «Прыжок в длину с места», «Наклон вперед из исходного положения стоя». Данные показатели характеризуют параметры быстроты, ловкости, выносливости гибкости и скоростно-силовых способностей.

Таблица 1

Сравнительный анализ результатов теста «Бег на 1000*, 1500** или 2000*** м» (с) девочек (девушек) – обучающихся в городе Краснодаре в 2012 и в 2019 гг. (* – «бег на 1000 м» использовались у учащихся 1–4 классов; ** – у учащихся 5–10 классов; *** – «бег на 2000 м» у учащихся 10-х классов)

| Класс | возраст (лет) | результаты, 2012 г. $X \pm m$ | результаты, 2019 г. $X \pm m$ | p | $T_{пр}$ |
|---------|---------------|----------------------------------|----------------------------------|---------|----------|
| Класс 1 | 7–8 лет | 435,2 ± 4,61 | 448,7 ± 9,86 | > 0,05 | – 3,1% |
| Класс 2 | 8–9 лет | 403,0 ± 3,27 | 429,0 ± 4,97 | < 0,001 | – 6,4% |
| Класс 3 | 9–10 лет | 410,2 ± 3,46 | 374,8 ± 5,41 | < 0,001 | + 8,6% |
| Класс 4 | 10–11 лет | 397,8 ± 4,33 | 385,1 ± 5,37 | > 0,05 | + 3,2% |
| Класс 5 | 11–12 лет | 620,7 ± 5,22 | 591,4 ± 3,83 | < 0,001 | + 4,7% |
| Класс 6 | 12–13 лет | 582,0 ± 5,71 | 529,0 ± 7,37 | < 0,001 | + 9,1% |

**Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки,
оздоровительной и адаптивной физической культуры**

Окончание таблицы 1

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|--------------------------|-----------|--------------|--------------|---------|---------|
| Класс 7 | 13–14 лет | 569,0 ± 7,51 | 500,3 ± 3,70 | < 0,001 | + 12,1% |
| Класс 8 | 14–15 лет | 576,8 ± 7,08 | 517,4 ± 5,19 | < 0,001 | + 10,3% |
| Класс 9 | 15–16 лет | 565,8 ± 6,85 | 533,4 ± 5,65 | < 0,001 | + 5,7% |
| Класс 10 | 6–17 лет | 635,8 ± 6,79 | 705,8 ± 8,92 | < 0,001 | – 11,0% |
| <i>Средняя динамика:</i> | | | | | + 3,3% |

В то же время параметры собственно силовых способностей у девочек снизились, в среднем, на 3,3% (табл. 2).

Таблица 2

Сравнительный анализ результатов теста «Подтягивание на низкой перекладине» (раз) девочек (девушек) – обучающихся в городе Краснодаре в 2012 и 2019 гг.

| Класс | возраст (лет) | результаты, 2012 г. X±m | результаты, 2019 г. X±m | p | T _{пр} |
|--------------------------|---------------|----------------------------|----------------------------|----------|-----------------|
| Класс 1 | 7–8 лет | 10,2 ± 0,44 | 11,9 ± 0,49 | < 0,05 | + 5,3% |
| Класс 2 | 8–9 лет | 12,0 ± 0,30 | 11,3 ± 0,34 | > 0,05 | – 5,8% |
| Класс 3 | 9–10 лет | 11,7 ± 0,38 | 10,9 ± 0,42 | > 0,05 | – 6,8% |
| Класс 4 | 10–11 лет | 12,5 ± 0,37 | 11,8 ± 0,41 | > 0,05; | – 5,6% |
| Класс 5 | 11–12 лет | 13,4 ± 0,36 | 12,0 ± 0,25 | < 0,01; | – 10,4% |
| Класс 6 | 12–13 лет | 13,7 ± 0,42 | 11,3 ± 0,35 | < 0,001; | – 17,5% |
| Класс 7 | 13–14 лет | 13,1 ± 0,45 | 11,6 ± 0,40 | < 0,05; | – 1,4% |
| Класс 8 | 14–15 лет | 13,5 ± 0,49 | 12,6 ± 0,34 | > 0,05; | – 6,7% |
| Класс 9 | 15–16 лет | 13,0 ± 0,65 | 13,3 ± 0,56 | > 0,05; | + 2,3% |
| Класс 10 | 6–17 лет | 12,5 ± 1,00 | 15,5 ± 0,80 | < 0,05; | + 24,0 |
| <i>Средняя динамика:</i> | | | | | – 3,3% |

Таким образом, совокупный прирост физической подготовленности девочек (девушек) составил 4,5%. При этом основной «вклад» в данную положительную динамику внесли параметры гибкости, степень которых возросла более чем на 20% (табл. 3).

Сравнительный анализ результатов теста «Наклон вперед из исходного положения стоя» (см) девочек (девушек) – обучающихся в городе Краснодаре в 2012 и в 2019 гг.

| Класс | возраст (лет) | результаты, 2012 г. $X \pm m$ | результаты, 2019 г. $X \pm m$ | p | $T_{пр}$ |
|--------------------------|---------------|----------------------------------|----------------------------------|---------|----------|
| Класс 1 | 7–8 лет | 4,6 ± 0,30 | 8,6 ± 0,63 | < 0,001 | + 87,0% |
| Класс 2 | 8–9 лет | 5,1 ± 0,29 | 4,9 ± 0,45 | > 0,05; | – 3,9% |
| Класс 3 | 9–10 лет | 6,0 ± 0,31 | 6,4 ± 0,59 | > 0,05 | + 6,7% |
| Класс 4 | 10–11 лет | 6,7 ± 0,32 | 7,0 ± 0,50 | > 0,05 | + 4,5% |
| Класс 5 | 11–12 лет | 5,2 ± 0,36 | 4,9 ± 0,34 | > 0,05 | – 5,8% |
| Класс 6 | 12–13 лет | 5,2 ± 0,38 | 7,2 ± 0,68 | < 0,05 | + 38,5% |
| Класс 7 | 13–14 лет | 6,5 ± 0,48 | 8,8 ± 1,25 | > 0,05 | + 35,4% |
| Класс 8 | 14–15 лет | 8,8 ± 0,40 | 8,6 ± 0,49 | > 0,05 | – 2,3% |
| Класс 9 | 15–16 лет | 10,1 ± 0,40 | 12,0 ± 0,56 | < 0,01 | + 18,8% |
| Класс 10 | 6–17 лет | 10,4 ± 0,42 | 15,2 ± 0,94 | < 0,001 | + 46,2% |
| <i>Средняя динамика:</i> | | | | | + 22,5% |

Сравнительный анализ физической подготовленности девочек по классам показал разнонаправленную динамику. Из года в год результаты изменялись то в «положительную», то в «отрицательную» сторону (рис. 1). Несмотря на это среднестатистический прирост в начальных и средних классах примерно одинаков и, в среднем, составляет около + 4%. Наиболее значимый прирост (более десяти процентов) у обучающихся женского пола оказался в 1-х и 10-х классах.

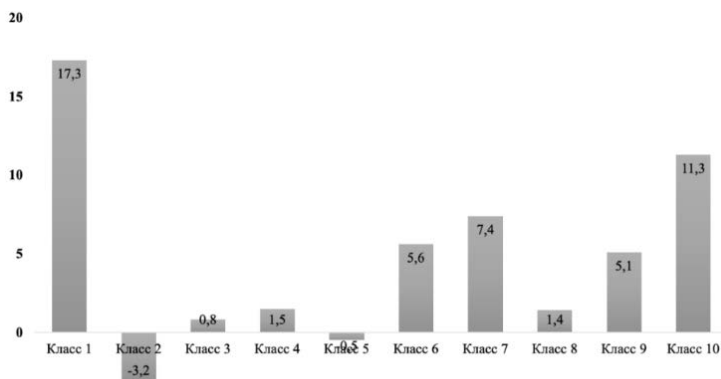


Рис. 1. Динамика физической подготовленности девочек (девушек) (%), обучающихся в городе Краснодаре в 2012 и в 2019 гг.

Результаты семилетнего исследования подтверждают выдвинутое предположение о благоприятном влиянии Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» на степень их физической подготовленности школьников.

Список литературы

1. Александров В.И. Мониторинг физического состояния детей, посещающих общеобразовательные учреждения / В.И. Александров, Е.С. Чижова // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2005. – №4. – С. 40–42.
2. Аршинник С.П. К вопросу об оценке физической подготовленности обучающихся общеобразовательных организаций на основе результатов выполнения нормативов комплекса «Готов к труду и обороне» / С.П. Аршинник, В.В. Лысенко, Е.Г. Костенко // Перспективы науки и образования. – 2020. – №4 (46). – С. 203–216. – doi: 10.32744/pse.2020.4.14
3. Аршинник С.П. Многолетняя динамика физического развития и подготовленности школьников г. Краснодара / С.П. Аршинник, В.И. Тхорев // Актуальные вопросы физической культуры и спорта: Труды научно-исследовательского института проблем физической культуры и спорта КГУФКСТ / под ред. д-ра пед. наук, проф. А.И. Погребного. – Т. 13. – Краснодар: КГУФКСТ, 2011. – С. 22–30.
4. Аршинник С.П. Особенности планирования и реализации программы подготовки к испытаниям комплекса «Готов к труду и обороне» с учетом приоритетов школьников России (на примере подростков 13–15 лет) / С.П. Аршинник, В.В. Лысенко, Е.Г. Костенко [и др.] // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8. №3. – С. 21.
5. Костенко Е.Г. Особенности формирования программы испытаний комплекса ГТО для детей школьного возраста / Е.Г. Костенко, С.П. Аршинник, В.В. Лысенко // Культура. Наука. Образование: актуальные вопросы. Монография / БОУ ВО «Чувашский государственный институт культуры и искусств» Минкультуры Чувашии. – Чебоксары, 2020. – С. 126–138.
6. Костенко Е.Г. Анализ и статистическая обработка данных спортивно-педагогических исследований: монография / Е.Г. Костенко, Е.В. Мирзоева, В.В. Лысенко. – Чебоксары, 2019.
7. Лысенко В.В. Обработка и учет приоритетов граждан России при планировании и реализации программы испытаний комплекса «Готов к труду и обороне» / Е.Г. Костенко, В.В. Лысенко // Культура. Наука. Образование: современные тренды. – Чебоксары, 2020. – С. 104–113.
8. Лысенко В.В. Динамика показателей физического развития детей школьного возраста, обучавшихся в общеобразовательных организациях в 2011, 2015 и 2019 годах / В.В. Лысенко, С.П. Аршинник, Е.Г. Костенко // Теоретические и практические аспекты педагогики. Монография / БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования». – Чебоксары, 2020. – С. 81–94.
9. Семенов Л.А. Мониторинг и проблемы физического воспитания детей и подростков / Л.А. Семенов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2014. – №2. – С. 49–52.

Лопатин Валерий Анатольевич
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный
университет геосистем и технологий»
г. Новосибирск, Новосибирская область

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ВУЗЕ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

***Аннотация:** статья даёт понимание, с помощью каких знаний, полученных на занятиях физической культурой, формируются навыки здоровьесбережения у обучающихся студентов. Выделены способы подачи жизненно важного контента во время занятий. Исследованием подкреплена необходимость подобной практики.*

***Ключевые слова:** здоровьесбережение, компетенции, физическая культура.*

Нервно-эмоциональное напряжение студенческой молодёжи требует использования ряда средств для предупреждения развития функциональных нарушений в работе органов и систем. В связи с этим актуальность воспитания в молодёжи приемлемого для сохранения здоровья «стиля жизни» чрезвычайно важно. Компетенции, то есть знания, умения и навыки, приобретённые в высшем учебном заведении, позволяют пройти жизненный путь по высокой траектории, затрачивая время на совершенствование своих индивидуальных способностей.

Ещё в 1984 году исследовательская группа по проблемам молодёжи Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) указала на главное:

– прохождение молодыми людьми курса социальной подготовки по вопросам здорового образа жизни. Компетентностный подход к жизнеустройству каждого человека складывается из двигательной активности, эмоционального настроя, режима питания, сна и труда, уровня санитарной безопасности. И российские вузы в целеполагании заявляют об организации обучения, которое устраняет учебные факторы риска, исходя из верного принципа уважения к человеку и его достоинству, его правам и свободам, создают максимально полные условия для саморазвития и самореализации обучающихся студентов. Своими задачами они заявляют улучшение образования студентов и ведут вузовскую деятельность как культурно-образовательного центра. Поставленные цели решаются в том числе с помощью дисциплины «Физическая культура».

При воспроизведении на занятиях по физической культуре здоровьесберегающего комплекса знаний наблюдается качественный рост осмысленного поведения молодёжи, повышение дисциплины, организованности и, как следствие, повышение качества знаний и здоровья.

В нашем исследовании приняли участие 98 студентов вузов Новосибирска. О положительном воздействии знаний по здоровьесбережению заявили 79% опрошенных.

Учёными установлен необходимый недельный минимум активного движения, для студенческой молодёжи от 17 до 23 лет объём нагрузки 7–8 часов. Интенсивность нагрузки должна проходить при частоте сердечных сокращений от 130 до 150 ударов в минуту, улучшая кровоснабжение [6, с. 178]. В объём физической нагрузки входят любые движения: циклические упражнения [5, с. 180] – ходьба и бег, зарядка, занятия по физической культуре, спортивные секции, самостоятельные занятия, упражнения в бытовой деятельности (ручной труд). В отсутствии необходимой физической нагрузки признались 64% респондентов. Из названных причин наиболее существенными оказались: большая учебная загруженность 34%, трудовая деятельность 48%.

Эмоциональный настрой в повседневной жизни складывается из умения контролировать себя, верить в себя [1, с. 190] и определять уровень работоспособности. Напряжённый умственный труд очень часто приводит к невозможности утилизации кислорода тканями мозга, развивается утомление. Частые отвлечения, отсутствие концентрации, постоянная смена поз и ослабевший интерес сигнализируют о необходимости перерыва в учебной деятельности для предотвращения истощения центральной нервной системы. Только 18% респондентов следят за своим эмоциями и настраивают себя на оптимизм. Около 12% перемежают умственную нагрузку физическими упражнениями и их самочувствие, и настроение повышается [7, с. 237].

Высокая продуктивность студенческого труда зависит от постепенности вхождения в него и знания пиков усвояемости учебного материала в определённые часы с 9 до 13 и с 16 до 18 часов. Частая смена умственного и физического труда приводит к наивысшему результату обучения. Правильно составленное расписание даёт мощный толчок к познанию и мотивации [2, с. 191]. Современное студенчество перенесло время учебного труда на ночное время и это подтвердили 63% опрошенных. Нарушение сна, уменьшение его количества и качества ведут к невротическим состояниям, а позже к хроническим отклонениям в здоровье. Падает качество мыслительного процесса, отметили 36% опрошенных, растёт раздражительность, зафиксировали 13% респондентов.

Воздействие взрослых образовательных нагрузок [3, с. 199] требует больших временных затрат, и от этого страдает режим питания. Отсутствие постоянства в нём приводит к результатам противоположным понятию «здоровье». Режим питания, рациональное питание, объём питания, качество продуктов питания, регулярное наблюдение за весом, разгрузочные дни – это тот минимум, который должен знать обучающийся в вузе студент и применять в жизни. Академик Павлов настаивал на строгом и постоянном порядке в приёме пищи для лучшей работы пищеварительных желёз. Большинство опрошенных, 92%, поверхностно владеют информацией о питании. 64% респондента задумываются о правильном питании. 48% стараются питаться правильно в меру своих воззрений на данный предмет и семейные традиции. 62% признались, что часто употребляют в пищу пищевой «мусор».

Гигиена даёт здоровье человеку. Кожа – самый большой орган в человеческом организме. Она барьер, орган чувств, орган выделения, защитный орган. Ежедневные омывания без обезжиривающих кожу средств дают ей возможность справляться со всеми заложенными в неё функциями.

Очное преподавание здоровьесберегающих тем на занятиях физической культурой возможно на лекциях, во время практических занятий в коротких беседах, с дальнейшим обсуждением с обучающимися студентами. Дистанционное преподавание, как говорит итальянский профессор Нуччо Ордине, утрачивает живое, вербальное и невербальное общение и теряет всю полноту передачи опыта и знания от человека к человеку, это троянский конь в образовательном процессе.

Планомерное здоровьесбережение в вузе на занятиях по физической культуре и активная пропаганда здорового образа жизни [4, с. 204] через информационные сети вуза дают весомую подпитку имиджу учебного заведения. Вуз шаг за шагом реализует свою миссию по выпуску высококвалифицированных специалистов с исследовательскими навыками. А главное, отправит в жизнь здоровых образованных людей, живущих рядом с нами и являющихся цветом нации.

Список литературы

1. Журова И.А. Значение мотивации в достижении победы студентов-спортсменов СГГА в спортивной аэробике / И.А. Журова // Актуальные вопросы образования. Современные тенденции формирования образовательной среды технологического университета: сб. материалов Междунар. науч.-метод. конф.: в 3 ч. Ч. 3 (Новосибирск, 3–7 февраля 2014 г.). – Новосибирск: СГУГиТ, 2014. – С. 188–191.

2. Капленко О.М. Проблемы в понимании когнитивной составляющей здорового образа жизни студентов специальной медицинской группы и освобождённых от практических занятий / О.М. Капленко, Г.П. Сырецкая // Актуальные вопросы образования. Современные тенденции формирования образовательной среды технологического университета: сб. материалов Междунар. науч.-метод. конф.: в 3 ч. Ч. 3 (Новосибирск, 3–7 февраля 2014 г.). – Новосибирск: СГУГиТ, 2014. – С. 191–194.

3. Крыжановская О.О. Физическая культура и спорт в системе высшего образования / О.О. Крыжановская, А.В. Лопарёв // Актуальные вопросы образования. Современные тенденции формирования образовательной среды технологического университета: сб. материалов Междунар. науч.-метод. конф.: в 3 ч. Ч. 3 (Новосибирск, 3–7 февраля 2014 г.). – Новосибирск: СГУГиТ, 2014. – С. 199–202.

4. Лопатин В.А. Здоровый образ жизни как основа построения спортивной политики вузов / В.А. Лопатин // Актуальные вопросы образования. Современные тенденции формирования образовательной среды технологического университета: сб. материалов Междунар. науч.-метод. конф.: в 3 ч. Ч. 3 (Новосибирск, 3–7 февраля 2014 г.). – Новосибирск: СГУГиТ, 2014. – С. 203–207.

5. Стукало Л.М. Особенности занятий по лыжной подготовке со студентами специальной медицинской группы / Л.М. Стукало // Актуальные вопросы образования. Современные тенденции формирования образовательной среды технологического университета: сб. материалов Междунар. науч.-метод. конф.: в 3 ч. Ч. 3 (Новосибирск, 3–7 февраля 2014 г.). – Новосибирск: СГУГиТ, 2014. – С. 180–182.

6. Теплухин Е.И. Физическая культура и спорт как укрепление здоровья студента / Е.И. Теплухин // Актуальные вопросы образования. Современные тенденции формирования образовательной среды технологического университета: сб. материалов Междунар. науч.-метод. конф.: в 3 ч. Ч. 3 (Новосибирск, 3–7 февраля 2014 г.). – Новосибирск: СГУГиТ, 2014. – С. 178–180.

7. Черкашина Т.В. Оздоровительное влияние аэробных нагрузок на организм студентов / Т.В. Черкашина // Актуальные вопросы образования. Современные тенденции формирования образовательной среды технологического университета: сб. материалов Междунар. науч.-метод. конф.: в 3 ч. Ч. 3 (Новосибирск, 3–7 февраля 2014 г.). – Новосибирск: СГУГиТ, 2014. – С. 235–237.

Наливайко Юлия Андреевна

бакалавр, студентка

Научный руководитель

Хабарова Ольга Леонидовна

канд. пед. наук, преподаватель

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

ОТ ОБЯЗАННОСТИ СТУДЕНТОВ ЗАНИМАТЬСЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ К ЛИЧНОЙ ПОТРЕБНОСТИ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос отношения студентов к занятиям физической культурой и спортом. Обосновывается необходимость повышения мотивации, названы причины снижения интереса студентов к физкультурным занятиям.

Ключевые слова: физическая культура, студенты, здоровье, деятельность, условия достижения цели.

Здоровье в нашей жизни, играет очень важную роль, и если не следить за ними с ранних лет, то можно с годами очень пожалеть. Ведь именно от образа и привычек зависит наше состояние. Данная статья призывает молодежь обратить внимание на возможность использования средств физической культуры и спорта с целью сохранения здоровья.

Цель данной статьи – показать и донести студентам важность занятий физической культурой и спортом в их жизни, и насколько для этого важна мотивация.

С момента рождения люди подвергаются физическим нагрузкам, и такие нагрузки являются неотъемлемой частью нашей жизни. Чуть меньше половины нашего тела (40%) состоит из мышц, которые поддерживают нас в повседневной рутине. Поднятие вещей, контроль равновесия тела, дыхания, поворотов головы и т. д. все это делается благодаря мышечной массе тела.

С древних времен люди приспособились к высоким нагрузкам, охоте, строительству, сельскому хозяйству, войне и т. д. Но в век технологий физическая культура и спорт, к сожалению, отошел на второй план, потому что сейчас главное – знания, а не хорошо развитое тело. Многие рутинные задачи, такие как подъем больших балок в строительстве, вспашка огромных площадей земли и т. д., перешли в руки техники, жизнь людей стала легче и лучше, но все же физической активности многим не хватает. Из-за недостатка физических упражнений у людей возникают проблемы со здоровьем: ухудшается работа органов и систем, теряет свои функции двигательный аппарат, организм дряхлеет, слабеет и становится более уязвимым к болезням.

Повышение мотивации у студентов к регулярным и эффективно организованным занятиям физической культурой и спортом – это одна из ключевых задач любого вуза.

Четкая мотивация и регулярные занятия физической нагрузкой и спортом позволяют укреплять здоровье студентов, развивать их личностные качества и интересно, полезно проводить время [3].

Студенты, активно занимающиеся спортом, более общительны, активно проявляют себя в учебном процессе, они также стрессоустойчивы и уверены в себе, имеют высокий уровень здоровья. Но не забывайте, что студентам нужен перерыв от умственной работы, в этом им может прийти на помощь физическая активность, разгрузить мозг от ненужных мыслей, дать свободу.

Все эти факторы указывают на важность физической культуры в высших учебных заведениях и определяют необходимость пропаганды физической культуры среди студентов [1].

Например, как показывает статистика, сейчас более 75% студентов (юношей) 1 курса посещают учебные заведения по физической культуре лишь по необходимости. В то время как, 9,4% студентов приходят на эти занятия в связи с собственным желанием совершенствоваться в физическом плане.

Стоит отметить, что интерес к занятиям в вузе у всех студентов стабильно остается на среднем уровне. В вузе абсолютное большинство юношей предпочитают спортивные игры на занятиях физической культурой. Что касается девушек, то они уделяют большее внимание аэробике и фитнесу. Поэтому многие студенты хотели бы изменить учебный процесс по дисциплине «Физическая культура» в рамках методико-практических занятий. Другая же небольшая часть учащихся довольна существующей программой физической подготовки в вузе. Отрицательная тенденция наблюдается в отношении студентов по поводу обязательных занятий физической культурой на последних курсах обучения. На 1 курсе юноши утверждают о готовности к занятиям физической культурой на протяжении всего периода обучения. Однако на 2 и 3 курсах их интерес постепенно угасает. Более того, девушки еще в меньшей степени заинтересованы в занятиях физической культурой на последних курсах. Изначально лишь немногие из них выражают свое желание заниматься физической культурой на последних курсах обучения. А в дальнейшем таких студенток практически не остается. Очевидно, что повышение двигательной активности у студентов возможно лишь путем формирования у них искреннего интереса к занятиям физической культурой и спортом. Они должны быть заинтересованы в занятиях спортом и вне стен учебного заведения [2].

Основными мотивами к занятиям физической культурой и спортом являются улучшение показателей здоровья, самосовершенствование и получение удовольствия от физической деятельности. Установлено, что около 90% студентов хотят продолжить заниматься физической культурой и спортом после окончания обучения в вузе. Некоторое негативное отношение студентов к дисциплине «Физическая культура» связано с недостаточным учетом физических возможностей студента и его потребностей на таких занятиях. Это приводит к потере интереса у обучающихся, снижению посещаемости занятий физической подготовкой.

Повышение мотивации к занятиям спортом – процесс не быстрый, так как студентам необходимо самостоятельно проанализировать предлагаемые методы укрепления здоровья и увидеть положительный результат от их применения на себе. Таким образом, необходимо целенаправленно и эффективно работать над повышением мотивации студентов к занятиям

физической культурой и спортом для формирования здорового образа жизни. А для этого необходимо учитывать индивидуальные особенности и предпочтения студентов при выборе вида физической активности и формировать у них устойчивую потребность заниматься спортом как внутри вуза, так и за его пределами [4].

Недаром говорят, что отношение молодежи к физической культуре – одна из самых острых социально-педагогических проблем. На эту тему уже написано много статей и проведено не меньше исследований, которые показывают, что занятия физической культурой и спортом не укоренились в рядах студентов как насущная потребность и не превратились в личный интерес.

Для того, чтобы направить молодежь в спортивную жизнь, нужен основательный подход. Как минимум, нужны хорошие педагогические условия, способные перевести ценностный потенциал сознания студентов на более высокий уровень, а также формирование положительной мотивации у молодежи, что скажется на физической культуре сознания.

Студентам трудно мотивировать себя на занятия спортом под огромным грузом ответственности. Поэтому для этого им нужен качественный педагог, современная система образования. Довольно жесткие требования, но под руководством такого наставника студентам будет легче понять важность этой дисциплины для себя. Необходимо использовать дифференцированный и индивидуальный подход к физическим способностям и физической подготовленности студентов, основанный на следующих видах мотивов:

1) оздоровительные мотивы – наиболее сильная мотивация студентов к занятиям физическими упражнениями;

2) двигательные и деятельностные мотивы – выполнение умственной деятельности приводит к снижению процента восприятия информации;

3) конкурентные мотивы – этот тип мотивации основан на стремлении человека быть лучшим;

4) эстетические мотивы – мотивация студентов заключается в улучшении внешнего вида и впечатления, производимого на окружающих;

5) культурные мотивы – эта мотивация приобретается у подрастающего поколения под влиянием средств массовой информации, общества, социальных институтов, в процессе формирования у индивида потребности в физических упражнениях.

Таким образом, можно сделать вывод о необходимости уделить серьезное внимание проблеме физического воспитания детей и молодежи. Эти две возрастные категории будут представлять весь человеческий род, который, так или иначе, передаст знания, полученные за всю свою жизнь, будущим поколениям. А знание о здоровом образе жизни – одно из самых важных для всех нас.

Список литературы

1. Семенова М.А. Двигательный режим студентов в период экзаменационной сессии и напряжённых умственных нагрузок // Учебные записи университета. – 2018. – С. 236–355.
2. Бароненко В.А. Здоровье и физическая культура студента: учебное пособие / В.А. Бароненко, Л. А. Рапопорт. – М.: Альфа-М, 2017. – 352 с.
3. Виленский М.Я. Физическая культура (для бакалавров) / М.Я. Виленский. – М.: КноРус, 2017. – 128 с.
4. Муллер А.Б. Физическая культура студента: учебное пособие / А.Б. Муллер, Н.С. Дядичкина, Ю.А. Богащенко [и др.]. – М.: Инфра-М, 2018. – 320 с.

Пасикова Мария Вячеславовна
канд. пед. наук, заведующая кафедрой, доцент
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

DOI 10.31483/r-97694

К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ДИСЦИПЛИН ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ В ВУЗАХ

***Аннотация:** в статье представлен анализ процесса выбора дисциплин по физической культуре и спорту как важной составляющей организационных условий реализации данных дисциплин в вузах; процесс выбора рассматривается как значимый фактор качества реализации дисциплин по физической культуре и спорту; выявленные недостатки позволяют вести целенаправленный поиск новых подходов к созданию организационных условий, обеспечивающих важнейшую составляющую компетентностного подхода – самоактуализацию обучающегося.*

***Ключевые слова:** компетентностное образование, компетентностный подход, дисциплины, физическая культура, спорт, организационные условия, самоактуализация обучающегося.*

Россия стала участником Болонского процесса и членом ЕПВО, что повлекло за собой поиск новых путей модернизации российской высшей школы. Глобальные изменения социально-экономических условий диктуют необходимость реорганизацию организационно-методической базы профессионального образования с уклоном на компетентностную модель образовательного процесса. Компетентностное образование предполагает обеспечение условий, необходимых для формирования у обучаемого опыта, позволяющего ему решать задачи различной направленности – нравственные, коммуникативные, организационные, познавательные и т. д. Компетентностный подход акцентирует внимание на самоактуализации обучающегося, всестороннем развитии его индивидуальности.

Для решения такой важной задачи, как продуктивное вхождение молодого человека в социальный мир с максимально комфортной адаптацией, требуется результат образования, представляющий личностно-социально-поведенческую интеграцию. За компетентностным подходом будущее. Тем не менее и сейчас в значительной части педагогической среды в оценке результата обучения опираются на знания, умения и навыки [4]. В этой связи не являются исключением и педагогические сообщества в области физического воспитания – процесс перехода на компетентностное образование находится в стадии исследования и осмысления, поиска оптимальной интеграции традиционного преподавания в отечественных вузах и новых педагогических подходов, соответствующих требованиям мирового образовательного пространства.

Анализ научных источников свидетельствует об отсутствии научной, обоснованной системы совершенствования основных положений физвоспитания обучающихся в соответствии с новыми веяниями [1], о назревшей необходимости пересмотра философии вузовского физвоспитания [2], описаны сложности практической реализации дисциплин по

физической культуре и спорту (далее ФКиС): недостаточная оснащенность спортивной базы, нехватка высококвалифицированных кадров, недостаточная конкретизация порядка реализации дисциплин (модулей) по ФКиС в руководящих документах министерства образования, вывод значительной части отведенных на дисциплины аудиторных часов на самостоятельную работу [3]. Однако практическая реализация рассматриваемых дисциплин в организационном аспекте изучен недостаточно.

Болонский процесс предписывает переход на личностно-ориентированные технологии. В этой связи нам представилось целесообразным рассмотреть вопрос о том, как данный тезис вписывается в организационные условия реализации дисциплин по ФКиС в вузах, одной из составляющих которого является процесс выбора данных дисциплин. В целесообразной, с точки зрения компетентностного подхода, организации данного процесса, на наш взгляд заложены скрытые резервы совершенствования качества реализации дисциплин по ФКиС.

Нами проанализированы организационные условия преподавания дисциплин по ФКиС в высших учебных заведениях нашей страны. Представляем то, что нам удалось установить. Данные дисциплины не включаются в объем основной образовательной программы [5], реализуются в течение 3 лет (1–6 семестры) в объеме 328 часов с фиксированным количеством обязательных для посещения занятий в неделю (в большинстве вузов 2 часа в неделю). Значительное количество часов отнесено на самостоятельную работу обучающегося. Выбор дисциплины осуществляется обучающимися в соответствии с личными физкультурно-спортивными предпочтениями, уровнем физической подготовленности и уровнем здоровья.

В начале каждого учебного года каждому обучающемуся предлагаются на выбор дисциплины по ФКиС (виды спорта или виды двигательной активности) в рамках аудиторных академических занятий. По каждой из дисциплин открывается несколько групп с фиксированным количеством занимающихся, работающих в разные дни и в разное время. Количество групп, помноженное на количество занимающихся в них, четко соответствует общему количеству обучающихся, для которых освоение указанных дисциплин является обязательным, т.е. обучающихся 1–3 курсов. Таким образом, обучающийся выбирает подходящий для него вид спорта или двигательной активности для занятий в течение всего учебного года и удобные (свободные от учебных занятий по другим дисциплинам учебного плана) для него день и время занятий в течение осеннего семестра. Перед началом весеннего семестра обучающиеся при необходимости могут заново выбрать день и время занятий в рамках выбранной ранее дисциплины.

Качество реализации физкультурных дисциплин в значительной степени определяется качеством организации личностно-ориентированного процесса выбора данных дисциплин. Анализ описанного выше процесса выбора дисциплин по ФКиС позволил выявить следующие недостатки. Выбор дисциплины происходит по трем параметрам – выбор самой дисциплины, выбор группы в рамках этой дисциплины (день и время занятий) и выбор преподавателя, ведущего занятия в группе, что значительно усложняет процесс выбора. Запись в группу какой-либо из дисциплин осуществляется по принципу «кто успел записаться», поскольку присутствует фиксированное количество занимающихся в каждой группе. Существуют более и менее востребованные в студенческой среде виды спорта

и виды двигательной активности. Особенно ярко такое прослеживается в среде обучающихся 1 курса, которые не знакомы со спортивной базой учебного заведения. Те обучающиеся, кто не успел записаться в подходящую для него группу, вынуждены осуществлять свой выбор по остаточному принципу, из того, что осталось. И, как правило, такой выбор делается не на основе своих предпочтений, а по необходимости записаться хоть куда-нибудь. С другой стороны, у многих обучающихся была выявлена иная проблема – записались в соответствии со своим желанием и предпочтением, но в процессе занятий начали осознавать, что данный вид спорта или вид двигательной активности – это не совсем то, что им подходит, но сменить дисциплину могли не сразу, а только по прошествии учебного года, что влекло к потере интереса к занятиям.

Выбор дня и времени занятий связывался со следующими трудностями. Учебное расписание по всем учебным дисциплинам составляется на семестр так, что в нем присутствуют «окна» (свободные от занятий пары), которые могут возникнуть в середине семестра или по определенным учебным неделям (по первой или по второй). А поскольку занятия по дисциплинам физкультурной направленности вынесены за сетку общего учебного расписания, данный факт также не способствует выбору удобных для обучающегося дня и времени занятий.

Выбор преподавателя также имел ряд ограничений, обусловленных описанными выше проблемами.

Из обобщения данных анализа процесса выбора дисциплин по ФКиС вытекают следующие выводы.

Невозможность смены выбранной дисциплины в течение учебного года, а также смены дня и времени занятий в течение семестра негативно сказывается на полноте реализации личностно-ориентированного процесса выбора дисциплины, не позволяет удовлетворить желания и потребности всех обучающихся и, как следствие, влечет за собой потерю интереса к учебным занятиям, что снижает качество реализации данных дисциплин.

В условиях ограниченного количества спортивных объектов в вузах и жесткого штатного расписания кафедр физического воспитания необходимо устранить факторы, сдерживающие реализацию потребности обучающегося в самовыявлении своей природной уникальности и дальнейшем ее саморазвитии, посредством оптимизации параметров выбора физкультурно-спортивных дисциплин. В этой связи поиск скрытых резервов, заложенных в организационных условиях реализации рассматриваемых дисциплин в аспекте переноса акцента на создание условий для самоактуализации обучающихся, представляется нам весьма актуальным.

Список литературы

1. Абрамов Д.Н. Современные теоретические основы физического воспитания студентов в высших учебных заведениях / Д.Н. Абрамов, А.О. Селиванов, А.О. Бадилин // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2020. – №3 (181). – С. 3–6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_42709325_68551309.pdf
2. Григорьев В.И. Государственный образовательный стандарт – стабилизационный инструмент развития физической культуры в вузах / В.И. Григорьев, Д.И. Давиденко, В.А. Чистяков // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2011. – №1 (179). – С. 125–131 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_16224243_17411324.pdf

3. Ефимов-Комаров В.Ю. Проблемы и пути реализации выборных дисциплин по физической культуре и спорту в вузе / В.Ю. Ефимов-Комаров, Л.Б. Ефимова-Комарова, Л.Ф. Лебедева [и др.] // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2020. – №4 (74). – С. 39–45 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_42424799_92651193.pdf

4. Троянская С.Л. Основы компетентного подхода в высшем образовании: учебное пособие. – Ижевск: Удмуртский университет, 2006. – 176 с [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elibrary.udsu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/14088/201643.pdf?sequence>

5. Федеральный государственный стандарт высшего образования по направлению подготовки 09.03.01 Информатика и вычислительная техника, утвержденный приказом Минобрнауки России от 19 сентября 2017 г. №929 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/090301_B_3_12102017.pdf

Покусаева Наталья Васильевна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

ПРОФИЛАКТИКА МИОПИИ В ПЕРИОД САМОИЗОЛЯЦИИ КАК ПРОБЛЕМА ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

Аннотация: в статье рассматривается проблема неблагоприятных изменений со стороны зрительного анализатора у студенческой молодежи, появившихся по причине зрительных нагрузок вследствие длительной работы за компьютером в период вынужденной самоизоляции. Показана необходимость внедрения мероприятий по профилактике заболеваний студентов в период самоизоляции и формирования в их сознании потребности сохранять и укреплять свое здоровье в целом и зрение в частности.

Ключевые слова: студенты, здоровье, зрительный анализатор, компьютерная техника, самоизоляция.

В настоящее время важнейшим показателем благополучия общества и государства является состояние здоровья молодежи как социально-демографической и социокультурной группы, играющей особую роль в формировании трудового, репродуктивного и социального потенциала страны [1; 2].

Однако, к сожалению, в двадцать первом веке характерным является увеличение количества молодых людей, имеющих различные проблемы со здоровьем. Согласно данным Росстата на 2019 г., общее здоровье населения в 2018 году ухудшилось на 7% по сравнению с 2010 годом. Общее же здоровье молодых людей в возрасте от 15 до 17 лет по сравнению с 2015 годом ухудшилось на 4% [3].

Наиболее часто среди студентов встречаются такие заболевания, как гастриты, гастродуодениты, вегетососудистая дистония, сахарный диабет, гломерулонефрит, невралгия, заболевания органов зрения, сколиоз [5].

К снижению уровня здоровья и повышенной заболеваемости во время обучения приводят такие факторы, как академические перегрузки,

стрессовые ситуации, а также различные нарушения режима труда и отдыха. Длительная и напряженная умственная деятельность в сочетании с гипокинезией и гиподинамией обуславливают снижение активности функциональных систем, а также уровней физического развития и физической работоспособности, что в целом может отрицательно сказываться на эффективности учебного процесса [2].

Сегодня довольно остро стоит проблема, связанная с ухудшением зрения у студенческой молодежи. Врачами диагностируются зрительные расстройства: астиопия, усталость и утомление глаз, спазм аккомодации, появление и прогрессирование близорукости со снижением зрения. Согласно данным исследований, почти 44% студентов имеют зрительные нарушения. К несчастью, процент патологии от года к году увеличивается на 3–7%. При этом по мере перехода от курса к курсу количество студентов с более высокими степенями близорукости увеличивается на 5–8% [6].

В настоящее время в связи с особой санитарно-эпидемиологической обстановкой, связанной с пандемией коронавирусной инфекции, практически все учащиеся вузов России перешли на обучение в дистанционном формате в режиме самоизоляции. Трудности, связанные с адаптацией к изменившейся обстановке, к необходимости обучения и общения с преподавателями только посредством компьютера в дистанционном формате, не могли не повлиять на зрение студентов.

Длительная работа за компьютером в период самоизоляции на фоне несоблюдения санитарных норм, установленных для работы на близких и средних расстояниях, приводит к изменению фокуса зрения, напряжению и сильному утомлению зрительного анализатора [4].

С целью выявления изменений со стороны работы зрительного анализатора у студентов в период самоизоляции был проведен социологический опрос среди учащихся первого курса факультета компьютерных и фундаментальных наук (ФКФН) Тихоокеанского государственного университета. В опросе приняли участие 62 студента.

На вопрос: «Были ли у Вас проблемы со зрением ранее?», – молодые люди дали следующие ответы: 24% написали, что проблемы ранее были, 19% – что проблемы были, но не значительные, а 57% отметили, что таковых проблем не было. Данные говорят о том, что в настоящее время проблема ухудшения зрения учащейся молодежи действительно актуальна.

Отвечая на вопрос: «Ощутили ли Вы изменения зрения в период онлайн-обучения?», 84% опрошенных отметили, что ощутили негативные изменения со стороны зрительного анализатора, которые проявлялись в таких симптомах, как «сухость глаз» (37%), «повышенная утомляемость глаз» (31%), «снижение остроты зрения к концу занятий» (23%), «затуманивание зрения» (9%). Особенно заметны эти симптомы были тем, у кого уже ранее был поставлен диагноз «близорукость».

При этом ответы на вопрос: «Что Вы предпринимали для профилактики падения зрения?» показали, что 37% студентов использовали только расслабляющие капли для глаз, а 20% – прибегали к помощи гимнастики для глаз. И только 13% опрошенных из-за возникших проблем обратились к офтальмологу. К сожалению, многие не предпринимает никаких действий для решения данных проблем, ссылаясь на нехватку свободного

времени (48%), лень (30%), боязнь заражения коронавирусом вне стен дома (12%), незнание методик снятия зрительного напряжения (8%).

Данные социологического опроса показали, что режим самоизоляции и переход на дистанционное обучение отрицательно влияют на зрение студентов, при этом многие из них не видят причин для обращения к врачу, а кто-то просто не знает, как помочь себе в сложившейся ситуации, что обосновывает необходимость внедрения мероприятий по профилактике ухудшения зрения студентов и формирование в их сознании потребности сохранять и укреплять свое здоровье в целом, и зрение, в частности.

Существуют различные методики лечения и профилактики заболеваний, возникновению которых способствует длительная работа за компьютером. По мнению специалистов, для изменения ситуации с ухудшением зрения необходимо выполнять следующие условия: ограничение времени использования компьютера, правильное питание, здоровый сон, отсутствие нервного напряжения [4; 5; 7].

При этом одной из важнейших мер профилактики, по мнению авторов, по праву является выполнение физических упражнений, которые способствуют как общему укреплению организма и активизации его функций, так и повышению работоспособности глаз, их укреплению и, впоследствии, улучшению остроты зрения.

Так, для профилактики развития близорукости специалисты рекомендуют выполнять упражнения оздоровительной гимнастики для глаз, упражнения которой способствуют улучшению кровоснабжения в тканях глаз, укреплению глазодвигательных мышц, циркуляции внутриглазной жидкости, укреплению мышц глаз горизонтального действия и совершенствованию их координацию.

Выполнение массажа шеи способно улучшить кровообращение в сосудах головного мозга, а также усилить приток кислорода к тканям глаза.

Также может быть полезным выполнение упражнений хатха-йоги, так как асаны направлены не только на укрепление тела человека в целом, но и позволяют снять утомление, расслабить зрительные мышцы, облегчают зрительную работу на близком расстоянии, стимулируют кровообращение в лице, шее и плечах [8].

Все эти физические упражнения хорошо подходят как для выполнения на занятиях по дисциплине «Физическая культура», в их заключительной части, так и для самостоятельных занятий в свободное от учебы время.

Таким образом, полученные в результате опроса данные показали, что наблюдаются неблагоприятные изменения со стороны зрительного анализатора вследствие длительного пребывания студентов за компьютером, что указывает на необходимость серьезного отношения к этой проблеме. В период самоизоляции следует более активно внедрять в практику проведение комплексов профилактических мероприятий, направленных на снятие зрительного утомления, напряжения, а также профилактику возникновения ряда функциональных расстройств зрения и воспалительных заболеваний.

Список литературы

1. Бабина В.С. Проблема здоровья студенческой молодежи / В.С. Бабина // Молодой ученый. – 2015. – №11 (91). – С. 572–575.
2. Демкина Е.П. Формирование здорового образа жизни студентов: как не упустить главного? / Е.П. Демкина // Высшее образование в России. – 2016. – №5 (201). – С. 50–55.
3. Здравоохранение в России. 2019: стат. сб. / Росстат. – М., 2019. – 72 с.

4. Шейкова А.А. Миопия у студентов-архитекторов и методы ее профилактики / А.А. Шейкова, Л.М. Демьянова // Молодой ученый. – 2018. – №52 (238). – С. 50–52.
5. Осетрина Д.А. Причины ухудшения состояния здоровья студентов / Д.А. Осетрина, В.В. Семёнова // Молодой ученый. – 2017. – №13 (147). – С. 649–651.
6. Марчук В.А. Миопия – медико-социальная проблема студенческой молодежи. Современные проблемы развития физической культуры в образовательном учреждении / В.А. Марчук, С.А. Марчук // Вестник УГТУ-УПИ. – 2005. – №4. – С. 164–169.
7. Кошелев В.Ф. Физическое воспитание студентов в техническом вузе: учебное пособие / В.Ф. Кошелев, О.Ю. Малозёмов, Ю.Г. Бердникова [и др.]; под ред. О.Ю. Малозёмова. – Екатеринбург: УГЛТУ; Изд-во АМБ, 2015. – 464 с.
8. Иванов В.Д. Занятия йогой. Условия благоприятного влияния на организм человека / В.Д. Иванов, С.А. Ярушин // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. – 2019. – №4 (15). – С. 427–433.

Родина Мария Валерьевна

учитель

МОБУ Гимназия №2 г. Новокубанска

г. Новокубанск, Краснодарский край

магистрант

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный

педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

Научный руководитель

Сатосова Наталья Леонидовна

канд. биол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный

педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ СРЕДСТВ ГРУППОВОЙ АКРОБАТИКИ ПРИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ КОМПОНЕНТОВ ГРУППОВЫХ ПРОГРАММ ЧИРЛИДЕРОВ

***Аннотация:** исполнение соревновательного упражнения под музыкальное сопровождение предполагает высокий уровень музыкально-ритмической подготовленности как технического компонента исполнительского мастерства. Поэтому в таком молодом виде спорта, как чирлидинг, музыкально-ритмическая подготовка занимает важное место и является одним из компонентов технической подготовки. Для совершенствования согласованности командных действий в чирлидинге целесообразно использовать комплекс средств парной акробатики. Для оценки сформированности навыка использовались метод тестирования и экспертной оценки.*

***Ключевые слова:** согласованность двигательных действий, ритмичность коллективных действий, основные средства подготовки, вспомогательные средства подготовки, технические средства подготовки.*

Соревновательные программы технико-эстетических видов спорта представлены индивидуальными, парными и групповыми упражнениями,

однако с появлением новых массовых гимнастических направлений, таких как спортивная аэробика, эстетическая гимнастика, синхронное плавание, чирлидинг, количество групповых и командных выступлений значительно увеличилось [4, с. 45; 8, с. 4].

Соревновательные программы чирлидинга имеют отличительную особенность от других массовых гимнастических видов спорта в части состава выступающей команды, численность которой составляет от 8 до 20 спортсменов в каждой. Чирлидинг, как и любой другой технико-эстетический вид спорта, предлагает свою специфику построения соревновательных упражнений и согласованности двигательных действий спортсменов в команде [1, с. 15]. Данные программы построены на групповом исполнении элементов различной сложности, а количество спортсменов в команде предполагает многообразное использование пространства соревновательной площадки с обязательным выполнением рисунков и перестроений.

Понятие «согласованность двигательных действий» для командных видов спорта как правило, определяет специфическое содержание вида спортивной деятельности и характеризует технически правильное взаимодействие спортсменов.

По вопросам практического использования средств совершенствования технического мастерства и оценки разных видов подготовленности мы обратились к мнению специалистов, занимающихся подготовкой мужских групповых упражнений. Ими были проанализированы данные анкет 23 ведущих тренеров по групповой акробатике [2, с. 9].

Согласно данным опроса, акробаты групповых упражнений могут проявлять свои технические возможности в четырёх случаях: в показательных выступлениях, на тренировках, в соревнованиях, на прикидках перед ответственными стартами. Критерием технического мастерства 74% тренеров полагают качество исполнения комбинаций, а 26% – сложность соревновательных программ в первую очередь, затем качество их исполнения. В равной степени 47% тренеров считают критерием технического мастерства сложность и качество выполненных упражнений.

Все проанализированные сведения тренеров указывают на необходимость стабильного выполнения комбинаций.

Специалисты отмечают, что достаточно важным показателем технической подготовки акробатов в статических упражнениях являются умения всех членов группы сохранять рабочие позы, в вольтижных упражнениях – продолжительность фазы полёта верхнего (87%).

С учетом специализации в группе при выполнении пирамид 78,3% тренеров определяют в качестве показателей технической подготовленности умение нижних балансировать, 82,7% – способность первых средних балансировать и их умение управлять суставным углом в голеностопе, 74% – способность вторых средних балансировать, а 87% – умение верхних фиксировать статические положения без заметных колебаний.

В процессе технической подготовки акробатов выделяются основные, вспомогательные и технические средства.

К основным средствам технической подготовки акробатов в групповых упражнениях относятся парные акробатические упражнения, упражнения, исполняемые втроем, а также групповые упражнения. Парные

упражнения выполняются нижним и вторым средним, первым средним и верхним, вторым средним и верхним. В этой группе упражнений разделяют статические (стойки, горизонтальные равновесия и т. д.) и темповые (соскоки с рук, с плеч).

В упражнениях, выполняемых втроем, также различают упражнения статического и темпового характера. Групповые упражнения связаны с выполнением соревновательных действий вчетвером.

К вспомогательным средствам технической подготовки относятся индивидуальные упражнения верхних и вторых средних на специальных снарядах, индивидуальные упражнения нижних и первых средних со снарядами-тренажёрами, а также прыжковые и хореографические элементы.

Среди технических средств, применяемых в практике, специалисты выделяют точечную лонжу, точечную лонжу с упругими тягами, батут, акробатическую дорожку, поролоновую яму, «горку» из поролоновых матов, снаряды-тренажёры.

В большем объёме групповые упражнения выполняются в специально-подготовительном периоде, их планируют 87% тренеров и в общеподготовительном – 26,1%. Упражнения, выполняемые совместно всеми членами группы, на переходный период не планируются.

Для вторых средних индивидуальные упражнения сосредоточены во всех периодах подготовки, кроме соревновательного. В распределении прыжковых акробатических упражнений наблюдается тенденция увеличения объёма нагрузки от переходного периода к соревновательному.

На всех этапах подготовки тренерами используется батут. Характер распределения нагрузки волнообразный. Поролоновая яма используется тренерами неравномерно в процессе подготовки. Количество упражнений уменьшается от переходного периода к соревновательному. «Горка» из поролоновых матов используется тренерами в специально-подготовительном периоде, предсоревновательном и в соревновательном периоде.

В условиях тренировочных занятий многие группы акробатов выполняют упражнения, превосходящие по трудности соревновательные комбинации.

Исследуя надежность соревновательной деятельности акробатов парно-групповой специализации, Ю.Г. Лопаткина (2005) одним из ведущих факторов выделяет специальную парно-групповую подготовленность [2, с. 19]. Показатель такой подготовленности включает в себя не только выполнение стоек, пирамид, бросковых упражнений и др., но и обязательность согласованного выполнения индивидуальных элементов. Тем не менее никаких специальных рекомендаций по совершенствованию парно-групповой согласованности автор не предлагает.

По методике, разработанной Ю.А. Поповым, для технического совершенствования женских акробатических групп высокой квалификации около 40% от общего числа элементов, выполненных за одно тренировочное занятие, составляют элементы групповой работы [6, с. 21].

В чирлидинге построение спортивных программ предполагает умение спортсменов команды реализовывать различные двигательные действия синхронно и соразмерно. Учитывая количество спортсменов в команде по чирлидингу, по нашему мнению, следует обратиться к опыту подготовки массовых спортивных выступлений, в том числе на стадионе [5, с. 12].

Система разучивания массовых упражнений, как правило, базируется на общепринятой методике обучения физическим упражнениям, основным методом которой является – разучивание по частям. Для совершенствования согласованности движений на практике применяется многократное повторение без музыкального сопровождения, а затем под музыку. Интересный методический прием описан Б.Н. Петровым – выполнение упражнения под собственный счет участников вслух хором. Когда все упражнение освоено под собственный счет в нужном темпе и ритме следует вводить музыку в репетиционный процесс [5, с. 47]. Для точного освоения темпо-ритмического рисунка музыки автор предлагает участникам сначала во время прослушивания вести подсчет, мысленно выполняя движения, а затем вести подсчет вместе с выполнением упражнения под музыку.

Исследуя групповые выступления в оздоровительной аэробике, Л.Д. Назаренко выделяет особенную разновидность ритмичности – коллективный ритм, который «...характеризуется достижением полного единства действий всех членов команды, способностью к точному восприятию и воспроизведению упражнений по их пространственным, временным и силовым параметрам» [3, с. 50]. Для развития ритмичности коллективных действий автором разработана специальная методика, включающая в себя задания, направленные:

- на изучение различных по темпо-ритмической структуре музыкальных фонограмм (прослушивание, прохлопывание, устный счет);
- на одновременность двигательных действий (использование зеркала, разметки на полу, метронома, звуковых сигналов);
- на соразмерность двигательных действий (коллективное выполнение простых по структуре двигательных действий);
- на совершенствование ритма двигательных действий (выполнение под счет тренера, собственный и коллективный счет).

Еще одной характерной особенностью спортивных программ в чирлидинге являются многообразные перемещения спортсменов по площадке, смена рисунков и перестроений. Это предполагает умение гимнастов четко ориентироваться на площадке, держать линию рисунков, выполнять перемещения быстро и точно. И вновь возможно обратиться к опыту массовых спортивных выступлений, когда репетиции переходят на стадион, важной задачей режиссера становится размещение участников выступления в соответствии с композиционно-постановочным планом мероприятия. С учетом этого на поле стадиона проводится разметка различными цветными ориентирами (плашки, флажки и др.), что помогает участникам выступления хорошо ориентироваться на арене. Многообразие используемой разметки определяется сложностью перестроений и рисунков композиции выступления, а также количеством ее участников.

Педагогический эксперимент заключался в применении в учебно-тренировочных занятиях по чирлидингу технических элементов акробатики. Девушки работали в качестве флайеров и споттеров, а юноши в качестве базы. Обязательными элементами тренировок были: чир-прыжки, станты, партнерские станты с одиночной базой, пирамиды, акробатические элементы [7, с. 17].

При оценке согласованности исполнения соревновательной программы командами контрольной и экспериментальной групп в педагогическом эксперименте использовался метод экспертных оценок.

Исследуя построение командных программ в чирлидинге, было определено, что основное содержание соревновательных программ составляет «хореография программы». По видеоматериалам соревнований нами проведены педагогические наблюдения, используя хронометрирование, суть которого заключалось в определении длительности различных видов командных двигательных действий. Анализ полученных результатов показал, что в среднем 80% общего времени изучаемых программ составляют одновременные, 14% – поочередные, а 9% – последовательные («каскадом») двигательные действия спортсменов.

Данные исследования указывают на то, что, в отличие от парных и групповых упражнений технико-эстетических видов спорта, композиция командных программ чирлидинга в основном построена на одновременном выполнении различных двигательных действий всеми спортсменами, согласованных по координационным и музыкально-ритмическим параметрам. Все это подтверждает сведения о том, что «Синхронность» исполнения имеет действительно приоритетное значение, как наиболее значимый эстетический показатель спортивно-технического мастерства в командных выступлениях по чирлидингу.

Согласно полученным данным, более высокий уровень изучаемых компонентов технической подготовленности отмечен у спортсменов экспериментальной группы, по сравнению с контрольной группой.

Для определения таких различий нами использован расчет t-критерия Стьюдента. В результате по таким показателям как: «Выполнение стандартного комплекса», «Воспроизведение двигательной комбинации под заданный ритмический рисунок», «Точность воспроизведение музыкального отрезка», «Дозированный «теппинг-тест», «Прыжок с поворотом на 360 градусов», «Динамическое равновесие», выявлено достоверное различие (при $p < 0,01$ и $p < 0,05$) (табл. 1).

Таблица 1

Различия по результатам тестирования музыкально-ритмической и координационной подготовленности экспериментальной и контрольной групп по чирлидингу

| Тест | Показатель | КГ $\bar{x} \pm \sigma$ | ЭГ $\bar{x} \pm \sigma$ | P |
|--|--|-------------------------|-------------------------|--------|
| Музыкально-ритмическая подготовленность | | | | |
| 1 | «Выполнение стандартного комплекса», (экспертная оценка) | 4,0 \pm 0,7 | 4,8 \pm 0,4 | < 0,01 |
| 2 | «Воспроизведение двигательной комбинации под заданный ритмический рисунок», (отклонение от заданного), с | 1,1 \pm 0,3 | 0,7 \pm 0,4 | < 0,01 |
| 3 | «Точность воспроизведения» | 1,5 \pm 0,4 | 0,7 \pm 0,2 | < 0,01 |

| Координационная подготовленность | | | | |
|----------------------------------|---|------------------|------------------|----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | «Дозированный «теппинг-тест» | $K=0,65\pm 0,09$ | $K=0,54\pm 0,07$ | $< 0,05$ |
| 2 | «Прыжок с поворотом на 360 градусов», (градусы) | $43,9 \pm 13,7$ | $26,5 \pm 12,7$ | $< 0,01$ |
| 3 | «Динамическое равновесие», с | $2,3 \pm 0,2$ | $1,9 \pm 0,3$ | $< 0,01$ |

Представленные тесты как наиболее информативные возможно применять для оценки индивидуальной музыкально-ритмической и координационной подготовленности спортсменов в чирлидинге. Результаты нашего исследования свидетельствуют, что в практике видов спорта со сложной координацией движений под музыку координационная и музыкально-ритмическая подготовленность являются составными частями технической подготовки и развиваются на комплексной основе. Вместе с тем количество спортсменов в команде, использование в программах чирлидинга разнохарактерного музыкального сопровождения и разнообразных по координационным параметрам движений предъявляет высокие требования к согласованности двигательных действий в таких выступлениях. Рассматривая результаты распределения показателей тестирования, мы установили, что уровень музыкально-ритмической и координационной подготовленности спортсменов в командных выступлениях по чирлидингу соответствует соревновательному результату. Полученные оценки экспериментальной и контрольной группы указывают на различный уровень изучаемых компонентов технической подготовленности спортсменов.

Для совершенствования согласованности командных двигательных действий в чирлидинге нами разработаны специальные упражнения, с применением таких вспомогательных средств как ограничители движения (гимнастические палки и скакалка), зеркало (для визуального контроля), музыкальное сопровождение различного характера, для командных заданий – ориентиры движения (зрительные ориентиры на стенах, разметка на полу). Использование перечисленных вспомогательных средств, в отличие от известных методик, осуществляется не только индивидуально и парами, но также группой и всей командой.

По мнению специалистов, применение в тренировочном процессе таких методов, как визуальный контроль (зеркало), выполнение упражнений индивидуально или в маленьких группах, выполнение упражнений под ритм проговариваемой речевки, действительно положительно влияют на точность и синхронность движений спортсменов. Вместе с тем предложенные методы не охватывают все требования к согласованности двигательных действий, которые оцениваются судьями во время исполнения соревновательных программ в чирлидинге.

Список литературы

1. Карпенко Л.А. О выразительности, артистизме, эмоциональности в гимнастике / Л.А. Карпенко, О.Г. Румба // Вестник спортивной науки. – 2013. – №3. – С. 14–17.
2. Лопаткина Ю.Г. Критерии оценки и пути повышения надежности соревновательной деятельности акробатов высокой квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ю.Г. Лопаткина. – М., 2005. – 24 с.

3. Назаренко Л.Д. Формирование ритмичности коллективных действий у занимающихся оздоровительной аэробикой / Л.Д. Назаренко, Л.И. Костюнина // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2006. – №1. – С. 50–52.

4. Носкова С.А. Первые шаги становления спортивно-педагогической деятельности студентов – черлидинг как новое направление в физическом развитии молодежи / С.А. Носкова // Физическое воспитание учащейся молодежи: материалы науч. семинара кафедры физической культуры / МГСА. – М., 2001. – С. 44–49.

5. Петров Б.Н. Массовые спортивно-художественные представления. Основы режиссуры, технологии, организации и методики: учеб. для студентов вузов, обучающихся по спец. 053300 Режиссура театрализованных представлений и праздников / Б.Н. Петров. – М.: Дивизион, 2006. – 376 с.

6. Попов Ю.А. Управление подготовкой женских акробатических групп высокой квалификации: учеб. пособ. / Ю.А. Попов, С.В. Лубышева. – М.: Физическая культура, 2009. – 176 с.

7. Техническая книга правил: комментарии к правилам соревнований по чирлидингу [Текст]. – М., 2012. – 56 с.

8. Шевчук Н.А. Методика начальной технической подготовки юных гимнасток на основе обучения двигательным взаимодействиям в групповых упражнениях: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.А. Шевчук. – Волгоград, 2005. – 25 с.

Столяревский Геннадий Анатольевич

магистрант

Научный руководитель

Сатосова Наталья Леонидовна

канд. биол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ТХЭКВОНДИСТОВ БЕЗОПОРНЫМ ТЕХНИЧЕСКИМ ДЕЙСТВИЯМ

***Аннотация:** современная техника ударов ногами в безопорном положении является сложной динамической системой. Основная база технико-тактической подготовленности тхэквондистов сложно-координационным ударам ногами формируется в возрасте одиннадцати–двенадцати лет с помощью развития координационных способностей и обучение ударам в безопорном положении. Ведущими координационными способностями для усвоения ударов в безопорном положении являются: способность к согласованию, к дифференцированию параметров движений, к ориентированию в пространстве и к сохранению равновесия.*

Ключевые слова: двигательные действия, структура движений.

Одной из основных проблем, стоящей перед тренером в процессе подготовки юных спортсменов к сложно-координационным техническим действиям тхэквондо, как считают ведущие специалисты тхэквондо: С.Н. Сафонкин, С.В. Павлов, Е.Ю. Ключников, О.Г. Эпов, является отсутствие полноценной методики обучения [2, с. 6; 3, с. 33; 4, с. 31; 5, с. 8]. Часть тренеров

базируются на выборе и овладении узким арсеналом двигательных действий тхэквондо на уровне «коронных» технико-тактических действий.

Техника практически всех школ тхэквондо группируется в четыре основных разделах: формальные комплексы, самозащита, спарринг, разбиение твёрдых предметов. Раздел формальных комплексов и раздел разбиений, в большей своей части являются своего рода вспомогательными для освоения разделов спарринга и самозащиты. Именно в них заключены важнейшие технико-тактические действия, как соревновательного, так и боевого поединка [1, с. 13].

Опрос тренеров по тхэквондо показал, что только 43% тренеров обучают ударам в безопорном положении. Отсутствие полноценных методик обучения ударов ногами в свою очередь создает определенные трудности при освоении сложно-координационных технических действий тхэквондо. В связи с чем на освоение одного удара ногой уходит достаточно большое время, от нескольких месяцев до нескольких лет. Исходя из опроса также следует, что специалисты по тхэквондо начинают обучать ударам ногой в безопорном положении в возрасте одиннадцати-двенадцати лет в учебно-тренировочных группах.

Для разработки алгоритма обучения безопорным сложно-координационным техническим действиям необходимо решить следующие задачи:

- определить основные двигательные действия, выполняемые в безопорном положении спортсменами во время поединков;
- изучить структуру движений, в следствие чего необходимо определить фазовый состав, проследить за различными звеньями тела.

В целях определения и обоснования выбора средств и методов обучения безопорным сложно-координационным техническим действиям был проведен анализ видеоматериалов соревнований высококвалифицированных спортсменов тхэквондо для выявления арсенала сложно-координационных технических действий тхэквондо, активно использующиеся в спортивном поединке.

На основе полученных данных был рассчитан коэффициент результативности. В своих поединках спортсмены высокого уровня, часто используют удары в безопорном положении. Наиболее распространёнными из них оказались:

- боковой удар ногой через выведение бедра в безопорном положении в средний уровень;
- прямой удар ногой сверху-вниз через выведение бедра в безопорном положении в верхний уровень;
- боковой удар ногой в безопорном положении с поворотом через спину в средний уровень.

Результативность выполнения 19 двигательных действий тхэквондо в безопорном положении (50 видеороликов с боями; 157 раундов по 2 мин).

Самыми эффективными ударами в безопорном положении оказались:

- удар ногой в сторону в безопорном положении в средний уровень (коэффициент результативности составил 1,45);
- прямой удар ногой сверху вниз через выведение бедра в безопорном положении в верхний уровень (коэффициент результативности составил 1,44);
- боковой удар ногой через выведение бедра в безопорном положении в средний уровень (коэффициент результативности составил 1,36).

Анализ сложно-координационных технических действий тхэквондо по полученным данным некоторых авторов свидетельствует, что удары применяются в нескольких вариантах, обусловленных постоянной сменой ситуаций в спортивном поединке. А именно, выполнение технических действий тхэквондо в прыжках из статического положения и во время передвижения.

Одним из наиболее спорных моментов и на сегодняшнее время остается вопрос своевременности нанесения удара в безопорном положении. Ряд специалистов тхэквондо утверждают, что нанесение удара является одним из самых важных показателей при выполнении точного удара в прыжке. Вместе с тем, по вопросу высоты и момента разгибания ноги во время фазы удара единого мнения не существует. Многие тхэквондисты разгибают бьющую ногу из фазы сбора в высшей точке полета и это, на их взгляд свойственно для продвинутых спортсменов (высокий вылет естественно уменьшает расстояние до цели удара и затрудняет противнику противодействовать).

Можно выделить три варианта, при которых тхэквондисты выполняют удары в прыжках:

- нанесение удара в момент приземления (равноускоренное движение ОЦТ тела);
- нанесение удара в момент отталкивания (равнозамедленное движение ОЦТ тела);
- нанесение удара в наивысшей точке полета.

Рассматривать момент выполнения удара ногой без учета высоты прыжка невозможно, так как основными факторами, влияющими на высоту при нанесении ударов ногами, является как сам прыжок, так и рост спортсмена. Несомненно, при этом существенна и техника ударов ногами в безопорном положении.

Одни специалисты считают, что прыжок должен быть максимально высоким с целью разгона массы тела для максимальной силы удара, другие – что максимальный прыжок сковано тхэквондиста и влияет на точность выполняемого удара. Многие специалисты указывают на то, что высота прыжка без контроля равновесия тела спортсмена не ведет к стабильной результативности. Они считают, что динамическое равновесие при выполнении ударов ногами играет более существенную роль, чем высота прыжка. В связи с постоянными изменениями условий, во время поединка, постоянно меняется дистанция с соперником, следовательно, изменяется и момент удара ногой в безопорном положении: чем больше необходимо преодолеть расстояния до цели, тем раньше разгибается бьющая нога из фазы сбора, относительно самого вылета. Также в ходе опроса специалисты показали, что, если спортсмен физически недостаточно крепок или выполняет удары ногами с дальней дистанции, ему выгоднее использовать удары ногами в невысоком прыжке. За счет этого расстояние от ударной поверхности бьющей ноги до цели будет минимальным, и тхэквондисту станет легче развить необходимые усилия для выполнения удара ногой.

Так как тхэквондисты, выполняя удар в прыжке, определенное количество времени находится в безопорном положении (0,292–0,784 с.) и основное движение – это удар ногой (0,12–0,33 с.), который осуществляется во время полета, появляется необходимость в постоянном контроле

равновесия и координации своего движения во время безопорного положения (0,292–0,784 с.). С помощью равновесия становится возможным более слаженное взаимодействие различных частей тела, обеспечивающее координацию при ударах в прыжке. В результате анализа сложно-координационных ударов ногами тхэквондо можно сформулировать вывод о том, что координация движения и равновесие являются бесспорным условием для эффективного выполнения технических действий, выполняемых в безопорном положении.

Результаты изучения и анализа экспериментальных сведений о связи точности ударов с физическими качествами и антропометрическими показателями позволяют сделать заключение об отсутствии прямой связи между точностью ударов и другими двигательными способностями человека. Вместе с тем, нельзя отрицать наличие опосредованных связей в тех случаях, где существенную роль играют требования, предъявляемые к физическим качествам для выполнения конкретных двигательных действий, заданий. И чем выше эти требования, тем в большей мере проявляется такая взаимосвязь.

Необходимо обращать внимание и на характерные ошибки у занимающихся, в фазовом составе силовых сложно-координационных двигательных действий, таких как:

- неправильно сформирована ударная поверхность стопы ноги, наносящей удар (при ударе пальцы ног приведены);
- сгибание позвоночника в поясничном отделе при выполнении различных фаз удара;
- бедро ноги, наносящей удар, не поднято на необходимую высоту (например, для удара в туловище на уровень данного сегмента тела).

Список литературы

1. Бакулев С.Е. Аспекты становления интегральной подготовленности юных тхэквондистов (ИТФ): техническая подготовленность / С.Е. Бакулев, А.М. Симаков, Д.А. Момот // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2008. – №1 (35). – С. 13–16.
2. Ключников Е.Ю. Повышение вестибулярной устойчивости тхэквондисток на этапе спортивного совершенствования: автореф. дис... канд. пед. наук (13.00.04). – СПб.: СПб. воен. ин-т. физ. культуры, 2000. – 20 с.
3. Павлов С.В. Системный контроль спортивной подготовленности в структуре соревновательной деятельности тхэквондистов / С.В. Павлов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка: детский журнал: журнал в журнале. – 2004. – №4. – С. 33–34.
4. Сафонкин С.Н. Таэквон-до. – СПб.: СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 2001. – 182 с.
5. Эпов О.Г. Конфликтное взаимодействие тхэквондистов в тактико-технических структурах при выполнении боевого маневрирования: дис... канд. пед. наук. – М., 2000. – 131 с.

Сычев Виктор Иванович

учитель

МБОУ «СОШ №12»

магистрант

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

Научный руководитель

Сатосова Наталья Леонидовна

канд. биол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

ПРИМЕНЕНИЕ ПРЫЖКОВ НА БАТУТЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ ПОЛЕТНЫМ ЭЛЕМЕНТАМ В ГИМНАСТИКЕ

***Аннотация:** в статье рассмотрено обучение полетным элементам гимнасток на разновысоких брусьях, которое часто вызывает трудности и ошибки как со стороны тренера, так и со стороны спортсменок. Целенаправленное обучение спортсменок движениям с поворотами в навязанную тренером сторону не всегда совпадает с природной предрасположенностью их к этой стороне вращений. Для оценки развития функциональной асимметрии у гимнасток существует ряд тестов, которые могут предотвратить ошибки в методике обучения. Батутная подготовка упрощает процесс обучения и определения комфортной стороны вращений, снижает срок освоения полетных вращательных движений на брусьях разной высоты.*

***Ключевые слова:** батутная подготовка, функциональная асимметрия, техническая подготовка, разновысокие брусья.*

Основным показателем спортивного мастерства в любом виде спорта является уровень технической подготовленности спортсмена. Особенно актуален этот показатель в таком технически сложном виде спорта, как спортивная гимнастика [1, с. 12].

В спортивной гимнастике имеются упражнения, техника которых охарактеризована в специальной литературе в основном в описательном плане. В связи с этим отсутствует углубленное рассмотрение особенностей методики обучения как отдельным сложным упражнениям, так и целым группам, объединяемым по структурным сходствам, этапам обучения. Сказанное в полной мере относится к такой группе упражнений, как полетные [6, с. 8].

В тренировочном процессе перед спортсменом и его наставником постоянно возникают и преодолеваются технические затруднения, требующие правильного понимания сути движения, связанных с ним двигательных задач, способов и путей их решения [2, с. 9].

Анализ результатов выполнения контрольных упражнений девочками дал возможность увидеть, что спортивная гимнастика со своей сложной и высоко координированной программой движений раскрывает более глубокое содержание феномена функциональной симметрии и асимметрии, с различными особенностями их проявления [3, с. 48].

В возрасте 7–8 лет юные гимнастки проходят содержание этапа предварительной подготовки, который предусматривает расширение двигательной сферы, совершенствование аппарата движений, используя элементы хореографии, классического и народного танцев, акробатики, прыжков на батуте, а также современные вспомогательные технические средства – снаряды и тренажеры.

В возрасте 7–8 лет девочки все еще недостаточно владеют ловкостными возможностями, их точность движений не высокая. Бывают случаи, когда выполнение упражнения координационно рассогласовано, что нами отнесено к ошибкам использования природной асимметрии опорно-двигательного аппарата [4, с. 16].

Проанализированные нами данные показывают, что количество левых и правых поворотов находятся в соотношении как 3 : 2, т.е. получено преобладание левых поворотов над правыми при выполнении контрольных упражнений на всех снарядах гимнастического многоборья. Так, у девочек 7-и лет из вися лежа на нижней жерди разновысоких брусьев, поворот в сед бедром, налево – 91 случай, направо – 59. При выполнении упражнения на бревне – махом одной поворот кругом в равновесие, поворот налево зарегистрирован в 67 случаях, направо – в 38. При выполнении опорного прыжка – наскок в упор присев – соскок прогнувшись с поворотом на 90° – результаты получены следующие: поворот направо – 61 случай, налево – 88.

Результаты, показанные девочками в возрасте 8-ми лет, за некоторыми исключениями, близки к показателям испытуемых в возрасте 7-и лет. Беседы показали, что выбор стороны поворотов и вращений при выполнении гимнастических упражнений в этом возрасте не имеет научно обоснованных критериев и ведется, в основном, стихийно. Формирование системы движений юных гимнастов идет без учета знаний о функциональной асимметрии, т.е. проходит по методу проб и ошибок, средствами вида спорта. Если в лабораторных условиях мы получили преобладание левых поворотов, то у детей, занимающихся спортивной гимнастикой с ее сложной программой и требованиями к максимальному использованию резервов двигательного аппарата, это преобладание более значительно. Видимо происходит подчинение двигательной функции юной спортсменки содержанию классификационных программ. В возрасте 9–12 лет вскрыты убедительные факты, свидетельствующие в пользу левосторонней функциональной асимметрии. Функциональная асимметрия, проявленная при выполнении контрольных упражнений, видимо, обусловлена тем, что с ростом спортивного мастерства совершенствуется координация движений, а следовательно, более осмысленное управление двигательным аппаратом. К тому же, как указывал А.М. Шлемин (1973), на этапе начальной подготовки вводится разнообразное содержание движений для развития физических качеств» анализаторов, функций, в том числе разнообразные прыжки батутной подготовки. Дальнейший анализ выполнения движений

испытуемыми в возрасте 10–12 лет, когда в программу учебно-тренировочных занятий вошли элементы первой и высшей групп трудности, показал более сознательное управление движениями с поворотами. Функциональная асимметрия является важным компонентом для роста спортивного мастерства. Так, ранговая корреляция спортивно-технического мастерства юных гимнасток в возрасте 12 лет (10 человек) и показателей функциональной асимметрии (выраженных в баллах) составляет: при выполнении вольных упражнений – 0,679; опорного прыжка – 0,811; упражнений на брусьях разной высоты – 0,734; на бревне – 0,693. Данные свидетельствуют о проявлении испытуемыми широких двигательных возможностей в 10–12 лет. Практически в эти годы закладывается фундамент высокого спортивного мастерства.

К двигательному аппарату юных гимнасток классификационная программа предъявляет исключительно высокие требования. Юная гимнастка в процессе тренировки решает сложные задачи управления движениями в пространстве и в этом поиске выбор варианта выполнения движений с поворотами исключительно зависит от ее двигательного опыта, координационных способностей [1, с. 22]. При этом «слышать», «чувствовать» и «понимать» свои движения ей мешает многое. Наши наблюдения показывают, что к таким помехам относятся: сложность выполняемых движений, подражание более опытной гимнастке или тренеру (при показе выполняющему движения с поворотом в определенную сторону), классификационные программы с однонаправленным требованием выполнения упражнений, расположение снарядов, место для страховки и т. п.

Результаты исследований свидетельствуют, как правило, о том, что испытуемым не всегда удается своевременно решить эти сложные двигательные задачи по выбору стороны поворотов и вращений. Нами отмечено большое количество случаев, когда один элемент выполняется с поворотом налево, а другой с поворотом направо. При этом зачастую страдало качество выполнения движений. Беседы, наблюдения показали, что у испытуемых рост спортивного мастерства совершенствовался более качественно в короткие сроки, в том случае, если при выполнении простых и сложных элементов создаются координационные удобства.

С целью совершенствования и повышения уровня специальной технической подготовленности применялась батутная подготовка.

Батутная подготовка содержала следующие средства [5, с. 46]:

- прыжок вверх прямым телом;
- прыжки вверх с поворотами на 180, 360, 540, 720, 900, 1080 градусов;
- прыжки в сед с поворотом на 180 и 360 градусов в и.п.;
- прыжок в положение лежа на животе и с возвратом в и.п.;
- прыжок в положение лежа на спине и с возвратом в и.п.;
- прыжок в положение лежа на спине и сразу прыжок в положение лежа на животе и наоборот;
- прыжок в положение лежа на спине и прыжок с поворотом на 180° и на 360° в и.п.;
- прыжок в положение лежа на спине и прыжок с поворотом на 180° и сразу в положение лежа на спине;
- прыжок в положение лежа на спине и со спины на ноги;

- прыжок в положение лежа на спине и со спины сальто назад в положение на спину;
- прыжок ноги врозь согнувшись, ноги врозь с поворотом на 180 и 360°;
- прыжок вверх сгибаясь-разгибаясь с поворотом на 180 и 360°;
- сальто назад в группировке;
- сальто назад в группировке с раскрыванием и сразу прыжок вверх;
- сальто назад в группировке с раскрыванием 2 раза подряд, затем 3 раза подряд и до 10 повторений;
- сальто назад прогнувшись с поворотом на 180, 360, 540, 720, 900, 1080, 1260, 1480°;
- двойное сальто в группировке;
- сальто назад в группировке с раскрыванием и сразу двойное сальто назад в группировке;
- сальто назад в группировке с раскрыванием и сразу двойное сальто назад согнувшись;
- сальто назад в группировке с раскрыванием и сразу двойное сальто назад прогнувшись;
- сальто назад в группировке с раскрыванием и двойное сальто прогнувшись с поворотом на 180, 360 и 720°;
- сальто назад в группировке с раскрыванием и двойное сальто назад в группировке с поворотом на 360 и 720°;
- тройное сальто назад;
- сальто вперед в группировке;
- сальто вперед в группировке с поворотом на 180 и 360°;
- сальто вперед согнувшись, раскрываясь поворот на 180 и 360°;
- сальто вперед прогнувшись;
- сальто вперед прогнувшись с поворотом на 180, 360, 540 и 720°;
- двойное сальто вперед в группировке;
- двойное сальто вперед в группировке, раскрываясь поворотом на 180 и 360° во втором сальто;
- двойное сальто вперед согнувшись;
- двойное сальто вперед согнувшись, раскрываясь поворот на 180 и 360°;
- двойное сальто прогнувшись;
- двойное сальто вперед прогнувшись с поворотом на 180 и 360° во втором сальто;
- твисты: в группировке, согнувшись, прогнувшись;
- двойные твисты: в группировке, согнувшись, прогнувшись;
- двойные твисты с поворотом на 180°: в группировке, согнувшись, прогнувшись;
- стойка на руках и прыжки в стойке;
- фляк вперед с поворотом на 180 и 360° после отталкивания руками;
- соединение сальто с вращением по различным осям.

Другой аспект анализа собранного нами материала состоит в том, что в движениях с поворотами у юных гимнасток проявляются иллюзии пространственного положения: некоторые испытуемые гимнастки не понимают в какую сторону выполняются движения, если исходное положение менялось, заучивали движения с ошибками. Например, полпируэта выполняют с поворотом направо, а при выполнении махового сальто с поворотом – поворачиваются налево. Испытуемые в возрасте 7–9 лет при

выполнении прыжка вверх с поворотом кругом и поворота в стойке на руках налево, в первом случае делали это легко и понятно, во втором (поворот в стойке) не понимали куда и как следует повернуться, чтобы выполнить задание правильно. Конечно, эти ошибки возникают видимо оттого, что общая система движений человека с позиций знаний о функциональной асимметрии еще не изучена и не разработана.

Больше противоречий мы встретили при анализе упражнений на разно-высоких брусьях. Искусственно созданные рамки, висов, упоров, хватов и смешанных положений вносят дискоординацию в систему движений [7, с. 20]. Общая тенденция преобладания левосторонней асимметрии осталась, но большее количество артефактов нами зафиксировано на таких элементах, как мах дугой с поворотом на 180° и 540°; из виса лежа на нижней жерди, хватом за верхнюю, лицом вниз – махом назад поворот на 360°.

Можно отметить, что среди факторов, от которых зависит успешное овладение движения с учетом функциональной асимметрии, важное место принадлежит тренеру, который может и должен способствовать удачному, т.е. выбору удобной стороны поворотов и вращений. Кроме этого, очень важно тренеру выбирать методические приемы страховки с учетом функциональной асимметрии движений, проявленных учеником.

Список литературы

1. Анциперов В.В. Система начального обучения юных гимнастов технике двигательных действий: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / В.В. Анциперов. – Волгоград, 2008. – 454 с.
2. Гавердовский Ю.К. Техника гимнастических упражнений: популяр. учеб. пособие / Ю.К. Гавердовский. – М.: Терра-спорт, 2002. – 512 с.
3. Загrevский В.О. Двигательное действие спортсмена как система движений / В.О. Загrevский, О.И. Загrevский // Современные педагогические и информационные технологии в физической культуре и спорте: материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции (25–26 марта 2010 г.): в 2 ч. – Томск: Изд-во Томского государственного педагогического университета, 2010. – С. 47–51.
4. Лях В.И. Теория о поэтапном формировании знаний, умений и навыков в процессе освоения двигательных действий / В.И. Лях, П.Я. Гальперин, М.М. Боген // Физическая культура в школе. – 2007. – №3. – С. 15–18.
5. Назаренко Л.Д. Прыгучесть. Методика ее развития / Л.Д. Назаренко, С.М. Сафаев // Физическая культура в школе. – 2003. – №5. – С. 45–48.
6. Парахин В.А. Освоение и совершенствование сложных гимнастических упражнений типа перелетов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / В.А. Парахин. – М., 2011. – 179 с.
7. Сучилин Н.Г. Структура технических ошибок // Гимнастика: теория и практика: методические приложения к журналу «Гимнастика» / авт.-сост. Н.Г. Сучилин; Федерация спортивной гимнастики России. Вып. 1. – М.: Советский спорт, 2010. – С. 20–25.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Бронина Ирина Георгиевна

педагог-психолог

МБУ «Центр ППМСП «Содружество»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПЕСОЧНАЯ ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО ГАРМОНИЧНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

***Аннотация:** статья описывает вопросы развития личности ребенка в условиях акселерации средствами песочной терапии. Подчеркивается роль гармонизации личностного и интеллектуального развития на всех этапах развития ребенка.*

***Ключевые слова:** акселерация, интеллектуальное развитие, личностное развитие, эмоциональная сфера, песочная терапия.*

Развитие личности ребенка представляет собой сложный процесс, состоящий из нескольких этапов взросления ребенка. Тем не менее, в связи с развитием культурной среды, ранней социализацией детей мы наблюдаем в своей практике явление акселерации, при котором несколько сдвигаются этапы взросления детей. Акселерация (от лат. *acceleratio* – ускорение) ускорение роста и физического развития детей по сравнению с предшествующими поколениями [3, с. 14].

Ускорение физического развития наряду с активной цифровизацией социальной сферы приводит к двум полярным аспектам. С одной стороны, выявляются дети с задержкой психического развития, с другой – с его ускорением, что часто связано с повышенным вниманием родителей к раннему интеллектуальному развитию детей.

В дошкольном возрасте быстрыми темпами развиваются основные психические процессы, осознание себя, мира и своего места в нем. Тем не менее успешное развитие этих параметров связано не столько с врожденными данными, сколько с целенаправленным психолого-педагогическим воздействием на него. Ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста – игра. Именно в ней происходит гармоничное развитие личности ребенка, но изобилие цифровых технологий приводит к тому, что в это понятие начинают включаться и компьютерные игры, телевидение, цифровые обучающие программы, которые не способны в полной мере обеспечить потребность ребенка в развивающей деятельности.

Форсирование интеллектуального развития особенно в раннем возрасте неизбежно ведет к дисбалансу, при котором интеллектуальное развитие опережает личностное. Общение, которое является необходимым условием социализации и развития личности в онтогенезе отходит на второй план.

Так, ребенок с высоким интеллектуальным развитием воспроизводит многие понятия, при этом мы наблюдаем, что развитие его эмоциональной и мотивационной сферы сильно отстает. Ребенок не понимает для чего ему эта информация, она не вызывает в нем эмоционального

отклика, радости от познания, желания узнать больше. При этом мы наблюдаем, что ребёнок неохотно вступает во взаимодействие с окружающими, не старается найти темы для общения или поделиться своими знаниями. Это яркий пример описанного дисгармоничного состояния.

Мы обратила внимание, что данная проблема становится актуальнее с каждым годом и требует решения. Для восстановления баланса между интеллектуальной сферой и личностным развитием ребенка в своей работе с детьми мы активно применяем техники песочной терапии.

Творчество – это движущая сила развития личности. Личностное развитие ребенка невозможно представить без развития его эмоциональной сферы. Ребенок приобретает как позитивный, так и негативный эмоциональный опыт, каждый из которых необходим в той или иной степени для развития личности. Негативные переживания дети часто переносят в игру.

К.Д. Ушинский писал: «Самая лучшая игрушка для детей – кучка песка!». Первые контакты детей друг с другом происходят в песочнице: на песке строится дом, высаживается дерево, создается семья. С помощью песка дети учатся выражать свои чувства, прорабатывают переживания и страхи. Творческая атмосфера способствует раскрытию внутреннего потенциала ребенка [1, с. 4].

Песочница обладает психотерапевтическим эффектом, помогая ребенку избавиться от застенчивости, конфликтности в общении. Песочница – это прежде всего возможность самовыражения [2, с. 3].

Песочная терапия – это направление арт-терапии, которое предполагает использование ресурсов песка, пространства и фигур для оказания психологической помощи клиенту [4, с. 10].

Работа с песком имеет свою специфику в зависимости от возраста детей. Так, задачи и возможности песка при работе с ранним возрастом значительно отличаются от старших дошкольников.

Существует несколько вариантов взаимодействия с песком.

1. Рисование световом столе.

Если функция стола позволяет менять цвета, то выбор цвета ребенком может говорить о его эмоциональном состоянии. Так, замечено, что тревожные дети с признаками агрессии часто в начале песочной сессии выбирают красную подсветку, но уже к ее завершению их выбор падает на спокойные цвета и оттенки.

Дети раннего возраста знакомятся с песком, его свойствами и основными приемами рисования, а к старшему дошкольному возрасту способны создавать небольшие сюжетные изображения, отражающие не только заданный сюжет, но и собственный жизненный опыт.

2. Рисование цветным песком.

Может осуществляться на тех же световых столах, но преимущественно без подсветки, которая может исказить цвет песка. Рисование цветным песком способствует нормализации эмоционального состояния ребенка. Ребенок учится лучше понимать свои эмоции и корректировать их с помощью подбора определенных цветов.

3. Юнгианская песочница. Это деревянная песочница в классическом варианте 50 x 70 x 8 см, дно и стенки которой выкрашены в голубой цвет. В отличие от светового стола имеет более весомый вклад в психотерапевтическую работу. И служит для проработки глубинных проблем. Кроме того, основным отличием от светового стола является обязательное

наличие разнообразных фигурок, олицетворяющих предметы окружающего мира, людей, животных, сказочных персонажей.

Первые два варианта могут с успехом применяться в работе с детьми любого возраста, в том числе раннего, юнгианская преимущественно с детьми дошкольного возраста и взрослыми. Все эти способы и варианты взаимодействия с песком оказывают существенное влияние на успешность работы по эмоционально-личностному развитию детей, так как в процесс работы не несет в себе включения интеллектуальных способностей, наоборот, ребенок действует расслабленно, интуитивно.

Практика показывает, что включение детей с раннего возраста в доступные формы песочной терапии позволяет стабилизировать эмоциональное состояние в кризисные периоды. Кроме эмоциональной сферы важное значение приобретает и мотивационная. В случае работы с группой детей возможно применять мотивационные игры с песком.

Проанализировав опыт работы в данном направлении, можно сделать вывод, все формы песочной терапии эффективны на всех этапах – и на этапе диагностики тех или иных поведенческих или интеллектуальных проблем, и на этапе коррекции, когда требуется целенаправленное воздействие. Но главная ценность заключается в профилактической функции. Дети, регулярно посещающие занятия по песочной терапии и анимации демонстрируют большую эмоциональную стабильность, любознательность, не испытывают трудностей с социализацией.

Таким образом, гармонизация всех сфер развития личности ребенка с успехом решается средствами песочной терапии.

Список литературы

1. Епанчинцева О.Ю. Роль песочной терапии в развитии эмоциональной сферы детей дошкольного возраста: конспекты занятий. – СПб: Детство-Пресс, 2020. – 80 с.
2. Занятия с детьми 3–7 лет по развитию эмоционально-коммуникативной и познавательной сфер средствами песочной терапии / авт.-сост. М.А. Федосеева. – 2-е изд., испр. – Волгоград: Учитель. – 122 с.
3. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая рос. энцикл., 2002. – 527 с.
4. Тарарина Е. Песочная терапия: практический старт. – М.: Вариант, 2017. – 122 с.
5. Шакирова Е.В. Рисует на песке. Парциальная образовательная программа для детей 6–8 лет. – СПб.: Детство-Пресс, 2019. – 48 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

ВЫЯВЛЕНИЕ ОСНОВНЫХ СПОСОБОВ ПОВЫШЕНИЯ АДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ К ПРОЦЕССУ ПРОВЕДЕНИЯ ЕДИНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА

***Аннотация:** в статье представлен эксперимент, который помог авторам выяснить, что непривычная обстановка для учащихся и чрезмерная изоляция их от внешнего мира приводит к стрессовой ситуации и плохой сдаче Единого государственного экзамена. Такая обстановка приводит к адаптационному расстройству, которое сопровождается медлительностью мышления, ощущением бессилия и неуверенностью в себе. Для ослабления влияния стрессовой ситуации в статье было предложено несколько способов повышения уровня адаптации старшеклассников к процессу проведения ЕГЭ.*

***Ключевые слова:** Единый государственный экзамен, учащиеся, респонденты, учитель, адаптация, тревожность, белый шум, розовый шум, эксперимент.*

***Актуальность.** Единый государственный экзамен (ЕГЭ) – это те три буквы, которые волнуют каждого современного школьника. ЕГЭ вспоминают в школах ежедневно, о нем помнит каждый ученик старшей школы. Переживания, связанные с процессом сдачи Единого Государственного Экзамена оказываются настолько значимыми, что сопровождаются изменениями в личностной сфере старшеклассников [1, с. 92; 2, с.76; 4, с.160]. Одним из важных компонентов удачной адаптации старшеклассников к сдаче ЕГЭ – это понижение уровня тревожности [7, с. 6]. Мощным источником стресса для школьников, сдающих ЕГЭ, является незнакомое место проведения экзамена, незнакомые педагоги, члены экзаменационных комиссий, полная, изолирующая тишина [3, с. 13; 5, с. 84].*

Рассматривая данную проблему, нам стало интересно изучить, какими способами можно повысить уровень адаптации учащихся к сдаче ЕГЭ.

***Цель нашего исследования** – выявление основных способов повышения адаптации учащихся к процессу проведения ЕГЭ.*

***Объекты и методы исследования.** Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ №55 микрорайона Придонской города Воронежа, в котором приняли участие 35 учащихся 10-х классов.*

Вначале исследования нами был проведен небольшой опрос учащихся по выполнению ими самостоятельной работы. Далее мы решили провести эксперимент и убедиться в том, что непривычная обстановка и чрезмерная изоляция приводит к стрессовой ситуации и плохой сдаче ЕГЭ.

***Результаты и их обсуждение.** Нами было опрошено 35 респондентов в возрасте 16–17 лет. На вопрос: «Как вы делаете домашнее задание?»,*

45% ответили – под работающий телевизор, 35% – под музыку, 5% – в тишине и 15% учащихся не делают домашнее задание, а списывают его в школе.

На вопрос: «Для чего в классе нужна тишина во время проведения контрольных и самостоятельных работ?», 40% учащихся ответили, что это необходимо для концентрации внимания при выполнении заданий, 45% опрошенных ответили для того, чтобы учащиеся не списывали друг у друга, 10% – указали на то, что это правила поведения в школе и 5% респондентов ответили, что это необходимо для хорошей подготовки к ЕГЭ.

Исходя из полученных результатов опроса, можно сделать вывод, что старшее школьное звено делает домашнее задание под влиянием посторонних звуков. Следующим этапом нашей работы стало проведение эксперимента, который был проведен в два этапа:

1 этап – в привычном для учащихся классе, классный руководитель ученикам раздавал задания для самостоятельной работы. Время на выполнение заданий отводилось 60 минут. Было видно, что школьники сразу приступили к выполнению заданий, большинство из них закончили работу за 40–45 минут.

2 этап – во второй раз учащиеся находились в незнакомом для них классе, и задание раздавал директор школы и новые учителя. Было отмечено, что первые 15 минут старшеклассники не решали тест, а пытались привыкнуть к новой обстановке (осматривали новый кабинет, обращали внимание на непривычные учебные пособия) и новому наблюдателю. Данного времени (60 мин.) на выполнение задания не хватило.

Полученный нами результат эксперимента показывает, что незнакомая обстановка приводит к повышению уровня тревожности учащихся. Также звуковая изоляция от внешнего мира усложняет период адаптации. При этом адаптационное расстройство приводит к кратковременной депрессии, которая заключается в резком понижении настроения, медлительности мышления, ощущении бессилия и неуверенности в себе [5, с. 144; 6, с. 44; 7, с. 7–8]. Любая адаптация требует большого количества времени то, чего лишен в рамках проведения ЕГЭ учащийся.

Вывод. Таким образом, для повышения эффективности периода адаптации, повышения мотивации, целесообразно уделять внимание психофизиологическому аспекту адаптации, в каждой школе продумать ряд мероприятий для облегчения прохождения психофизиологической адаптации учащихся.

Опираясь на полученные данные нашего эксперимента, мы решили предложить несколько способов повышения уровня адаптации старшеклассников к процессу проведения ЕГЭ.

1. Для ослабления влияния рассматриваемого стрессового фактора, учащимся необходимо побывать на месте проведения будущего экзамена, осмотреться, отметить достоинства и недостатки. Для этого можно проводить пробные экзамены непосредственно в тех школах, в которых будет проводиться Единый государственный экзамен.

2. Для того чтобы снизить тревогу школьников, связанную с присутствием на экзамене новых учителей, можно организовать предварительную встречу с ними. Целью этой встречи будет являться демонстрация приглашенными педагогами доброжелательного отношения к детям, готовности к пониманию и поддержке их в предстоящем испытании.

3. За 15 минут до начала экзамена можно включить белый шум (действует на всех частотах: шум листвы, звук ночи, шум ручья) и розовый шум (действует на высоких и низких частотах: звук пролетающего вертолета), который поможет снять стресс и справиться с напряжением. Это

будет способствовать понижению уровня тревоги и соответственно наилучшей адаптации старшеклассников к сдаче ЕГЭ.

Список литературы

1. Гладышева О.В. Исследование основных процессов памяти у студентов первого курса медицинского ВУЗа / О.В. Гладышева, Т.Ю. Хабарова, Л.С. Немых // Научно-медицинский вестник Центрального Черноземья. – 2019. – №76. – С. 92–96.
2. Гладышева О.В. Исследование основных свойств внимания у студентов-медиков первого курса / О.В. Гладышева Т.Ю. Хабарова, Д.Н. Припутневич // Научно-медицинский вестник Центрального Черноземья. – 2019. – №76. – С. 75–79.
3. Микляева А.В. Школьная тревожность: диагностика, коррекция, развитие / А.В. Микляева, П.В. Румянцева. – СПб.: Речь, 2007. – 248 с.
4. Мамылина Н.В. Психофизиологические особенности реакции организма человека на эмоциональное напряжение во время экзамена: монография / Н.В. Мамылина, С.В. Буцык, Ю.Г. Камскова. – Челябинск: Изд-во Челябинской государственной академии культуры искусств, 2010. – 207 с.
5. Павлова М.А. Психолого-педагогическое сопровождение ЕГЭ: профилактика экзаменационной тревожности / М.А. Павлова, О.С. Гришанова. – Волгоград: Учитель, 2020. – 201 с.
6. Чибисова М.Ю. Психологическая подготовка к ЕГЭ. Работа с учащимися, педагогами, родителями / М.Ю. Чибисова. – М.: Генезис, 2009. – 184 с.
7. Хабарова Т.Ю. Тревожность как фактор снижения психических процессов у студентов медиков-первого курса / Т.Ю. Хабарова, О.В. Гладышева, А.А. Филозоф // Мир науки. – 2018. – №6. – Т. 6. – С. 1–8. – 44PSMN618.

Карим Будауд
аспирант

Институт психологии и образования
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

DOI 10.31483/r-97628

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ НА ПОСТРОЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В АЛЖИРЕ

***Аннотация:** в статье рассмотрены социальные представления учителей-стажеров на начальном этапе обучения и то, как эти представления влияют на формирование идентичности учителя. Автор обнаружил, что эти социальные представления являются ориентиром и якорем для будущих учителей. Конфликты возникают из-за несоответствия между идентичностью для себя и идентичностью для других. Другими словами, различие, которое имеет место, основано на определении между обществом и личностью. Подчеркивая важность социальных репрезентаций в построении обучающего себя, работа проливает новый свет на процесс построения профессиональной идентичности.*

***Ключевые слова:** учитель-стажер, педагогическая профессия, начальная подготовка учителей, культурная идентичность, профессиональные навыки, социальные представления.*

Идентичность учителя, которая сегодня возникла как независимая область социальных исследований, выдвигает гипотезу о том, что идентичность конструируется в связи с социальными представлениями учителей

о своей профессии (Bullough & Young, 2002; Gohier). В соответствии с Aberg (2001), функция тождества служит для построения и поддержания идентичности социальной группы; объект существует для отдельного человека или группы и по отношению к ним. Другими словами, каждый человек формирует представление о себе в соответствии с тем, что, по его мнению, ему приписывают другие (Mead, 1934; Dubar, 1991; Tickle, 2000). Эбишер и Оберле (2007) обнаружили, что то, как люди чувствуют свое окружение, также зависит от общества, в котором они находятся: «группа, какой бы новой она ни была, никогда не бывает непроницаемой для течений мысли общества, глобальная структура, в которой он установлен, и значения, что эти тенденции передают». Действительно, на человека влияет не только его домашняя группа, но также общество (и все подгруппы внутри него), частью которого он является. Магни и Каругати (1985) продемонстрировали роль, которую социальные представления интеллекта играют среди групп учителей в регулировании конфликтов идентичности. Они говорят, что эти социальные представления позволяют развивать полезную социальную идентичность. Для Молинера (2001) это понятие относится к построению социальной реальности в форме, совместимой с ценностями и интересами данной группы. Именно эта функция идентичности влияет на социальное сравнение, цель которого – сохранить положительный образ группы, к которой он принадлежит. Однако человек может выбрать группу, отличную от его группы принадлежности, что связано с тем фактом, что он «считает, что группа, не принадлежащая ему, вероятно, принесет ему больше престижа и общественного признания, чем группа принадлежности, с которой он это сравнивает» (Aebischer and Oberlé, 2007, p. 51). Нас интересовало понятие «социально сконструированной идентичности» и, в частности, чувство принадлежности к профессиональной группе преподавателей-стажеров второй степени, зарегистрированных в алжирских университетских центрах (государственных университетах). Также нас интересовал вопрос поддержки профессионального перехода стажеров.

Социальная репрезентация – это «форма социально развитого и разделяемого знания, имеющая практическую цель и способствующая построению реальности, общей для социального целого» (Jodelet, 1989, p. 36). Согласно Ру-Пересу (2001), учителя передают набор ценностей и убеждений, разделяемых с другими, совместимых с их профессиональной или личной практикой и идентифицируемых через их представления о профессии, других и самих себя. Именно эти моменты вопросов будут влиять на выбор, который учитель сделает в отношении своей практики, своей репрезентации (знания, убеждения, отношения, ценности, поведение, навыки, цели, проекты, стремления) и его представление о группе учителей (знание профессии, образовательных идеологий и ценностей, системы образования, этики и социальных требований). Работа над социальными представлениями учителей-стажеров в отношении профессии учителя позволяет понять набор информации, мнений и убеждений, которые будут иметь влияние на обучение и формирование личности будущего учителя.

Для сбора репрезентаций преподавателей-стажеров второй степени, обучающихся в алжирском университете, мы отдали предпочтение мульти-методологическому подходу. Наша исследовательская работа

проводилась с помощью открытых анкет. Стажеры были вызваны либо при поступлении, либо по окончании обучения с целью сбора социальных представлений о своей профессии (вокруг понятия имиджа учителя) и их обучении. (вокруг понятия профессиональных навыков). Анкеты были проанализированы с помощью программы Lexico III. Было опрошено всего 137 слушателей (77 девушек и 60 юношей). Средний возраст слушателей-мужчин составлял 22,2 года, а женщин-стажеров – 21,5 года. Мы также опросили 44 стажеров в начале и в конце обучения (полуструктурированные интервью) об их социальных представлениях о своей профессии и их обучении. Можно было использовать 41 из записанных интервью (16 мужчин-стажеров и 25 женщин-стажеров в возрасте от 20 до 27 лет). Первая серия полуструктурированных собеседований была проведена в марте 2020 года, а последняя серия собеседований – в конце июня 2020 года, наша цель заключалась в том, чтобы оценить различия между учителями-стажерами в начале и в конце обучения. Этот подход позволил нам понять, как строятся социальные представления. Чтобы более точно изучить преобразующий эффект обучения на репрезентации, был распространён второй вопросник, основанный на словесных ассоциациях. Респондентов попросили разработать письменную продукцию на основе расстановки приоритетов. Их попросили назвать пять слов, которые пришли им в голову, когда были упомянуты несколько заранее определенных слов, относящихся к профессии учителя. Мы проанализировали 120 опросников свободных словесных ассоциаций с общей нитью (65 мужчин, 55 женщин). Для изучения социальных представлений нас в основном интересовали составляющие представлений (информация, образы, убеждения, социокультурные ценности, идеологии и т. д.). Поэтому при работе с вербальным материалом мы отдавали предпочтение речи слушателей. Для этого материала мы полагаемся на наши полуструктурированные интервью.

Профессия учителя в Алжире

На протяжении долгого времени отмеченная заботой о «профессионализации», подготовка алжирских учителей подвергалась различным курсам в соответствии с различными реформами, проводимыми министром образования, и проектами, разработанными для содействия развитию «профессиональных учителей». Сегодня этот тренинг призван развивать профессиональные отношения и ценности у будущих учителей, «научить их сосредотачиваться на обучении учащихся, подготовить их к определению образовательных потребностей учащихся и реагированию на них, а также по развитию навыков преподавания.» (MoESTt1, 2004).

Именно на специальном факультете – педагогическом факультете – готовят будущих учителей. В дополнение к обучению, предлагаемому педагогическим факультетом, студент должен выбрать два других факультета, которые готовят его по преподаваемому предмету (предмету специализации). Параллельно проходят профессиональная подготовка и академическая подготовка учителей. С первого курса студент должен посещать занятия по обоим направлениям (профессиональному и академическому). Курсы, предлагаемые педагогическим факультетом, являются обязательными для всех студентов, изучающих педагогические науки. В конце семестра преподаватель-стажер оценивается по каждой учебной единице, выбранной в начале семестра. Тем не менее, существуют непрерывные

проверки в виде файла (индивидуального или группового), которые составляют от 20% до 30% окончательной оценки. Как правило, пишется оценка знаний. Для участия в тестах студент должен посетить не менее двух третей занятий в течение семестра. Оценка D4 – это минимум, необходимый для сдачи диплома. По окончании обучения стажер получает лицензию университета.

Первоначальная подготовка учителей в Алжире уже давно критикуется за несоответствие учебной программы (Digolo, 2006; Kafu, 2006), за неспособность связать теоретическую подготовку с практическим опытом учителей-стажеров (MoEST, 2004; Shiundu & Mohammed, 1996; Abagi & Odipo, 1997) и для сложных условий, таких как большое количество студентов и нехватка учителей; условия, которые ограничивают активное участие будущих учителей в их обучении и приводят к плохой внутренней работе (MoEST, 2004). Если во время обретения независимости в 1963 году работа учителем средней школы в Алжире была довольно престижной профессией, то сегодня считается, что учитель мало вовлечен в свою профессию. Его критикуют за использование традиционной педагогики, ориентированной на учителя (Mohammed, 1996), и за отсутствие профессиональных навыков (MoEST, 2004), необходимых для реагирования на изменения в мире образования. В последнее время усиливается критика в адрес учителей, а в средствах массовой информации создается образ непрофессионального учителя, который часто отсутствует и имеет романтические отношения со своими учениками. Тогда учитель больше не является хранителем социокультурных норм.

Этот образ, созданный СМИ, подкрепляется опытными учителями, которые говорят о скучной профессии:

«Я стал учителем, потому что это был единственный вариант, который у меня был. Я преподавал, пока не получил профессию по своему выбору. Обучение становится скучнее; каждый год это одно и то же. Через некоторое время устаешь... для общества и для учеников учитель – неудачник».

Однако этот переход от престижной и очень избирательной профессии к довольно легко доступной профессии, несомненно, повлиял на социальные представления о профессии.

Социальные представления и построение идентичности

Несмотря на причины, которые мотивируют выбор учеников для обучения профессии учителя, наше исследование подчеркивает существование негативных социальных представлений, которые влияют на построение идентичности. Отчасти они связаны с «отсутствием выбора» у слушателей: фактически, для большинства слушателей курс подготовки учителей является последним выбором после того, как им «не удалось» пройти другие курсы: они хотели бы учиться. бизнес, медицина, право, архитектура...

Для большого числа стажеров начальной подготовки преподавание становится профессией, которой следует избегать. Хотя отчасти виноваты условия труда и низкая заработная плата, трудности, с которыми сталкивается будущий учитель при построении позитивной идентичности, проистекают из самой природы его восприятия учителя, которое по сути является негативным. Это имеет серьезные последствия с точки зрения построения идентичности. Эти негативные представления о профессии появляются в основном тогда, когда субъект считает свою профессию

малочленной. Именно такое представление о профессии как о не очень престижной позволяет педагогам оправдывать перед собой и перед другими идеальный профессиональный выбор вне сферы образования. Решение о выборе группы принадлежности, отличной от группы учителей, связано с тем фактом, что индивид «считает, что группа, не принадлежащая к группе, может принести ему больше престижа и общественного признания, чем группа учителей с которой он сравнивает его» (Oberlé & Aebischer, 2007, с. 51).

Психоиндивидуальные, а также социальные аспекты построения идентичности затем проявляются в постоянном обмене мнениями между учителем, между самопознанием и отношениями с другими (Dubar, 2007; Gohier et al., 2001). Другими словами, индивид сталкивается с двойным процессом: первый касается идентичности, приписываемой другими (обществом, СМИ, учреждениями и т. д.), а второй – идентичности, которую он приписывает себе. Тогда он должен столкнуться с двойным требованием. Наши результаты подчеркивают наличие противоречивых идентичностей и трудности, с которыми обучаемый может заставить их сосуществовать.

*Сложная сожительство «идентичности
для себя и идентичности для других»*

Если обучаемые часто говорят учителя как заметное, некоторые даже так далеко, чтобы приписать мессианский статус ему, в то же время они вызывают видение других, которые часто отрицательно (немного почитайте, отказ, отказ, непрофессиональный, последний вариант и т. д.). Эта ссылка на другой подчеркивает роль, которую другие играют в построении идентичности будущих учителей. Когда их спросили, что они думают о профессии, многие из опрошенных стажеров указали на внутренние причины своего выбора и описали преподавание как благородную профессию. С другой стороны, когда их спрашивают, что они думают о мнении других о профессии, преподавание становится «полупрофессией».

Однако даже среди тех, кто говорит о внутренней мотивации, мы обнаруживаем, что они не хотят заниматься преподавательской деятельностью. Затем у человека развиваются конфликтные отношения со своей профессиональной группой, подпитываемые несовместимостью между его видением профессии и взглядами других. Обучаемый сталкивается с двумя силами, играющими противоположную роль в построении его идентичности. Парадоксы, которые являются источником трудностей для обучаемых при согласовании своей идентичности для себя и присвоенной идентичности. Отсюда возникают конфликты, которые коренятся в том, что, даже если будущий учитель положительно оценивает ценность учителя, по его словам, другие оценивают ее гораздо меньше. Таким образом, амбивалентные социальные представления вызывают сильную напряженность между профессией, считающейся идеальной, и негативным социальным представлением, которое создается социально.

Существование этих парадоксальных представлений приводит к конфликтам идентичностей и подпитывает желание покинуть профессиональную группу. Таким образом, стажер, имеющий довольно позитивное представление о своей профессии, все равно будет стремиться дистанцироваться от профессии, которая, по его мнению, оценивается отрицательно. Это уничижительное отношение к профессии также следует тесно

связать с условиями труда, которые считаются тяжелыми (отсутствие учебных материалов, низкая заработная плата, тяжелые условия труда). Затем стажер дистанцируется от профессии, которую считает несовместимой со своим личным проектом.

Чтобы справиться с конфликтами идентичности и построить позитивную самоидентификацию, будущие учителя затем применяют различные стратегии. Именно эти стратегии, написанные в личной истории, диктуют приверженность личности.

Динамика идентичности и личные стратегии

Мотивация является определяющим фактором в социальных представлениях обучаемых, поскольку она позволяет понять, что подталкивает человека к участию в обучении, и впоследствии может определить его выбор остаться или оставить профессию. Тогда человек может выбрать преемственность идентичности или, наоборот, выбрать трансформацию идентичности (Kaddouri, 1996).

Динамика трансформации идентичности возникает, когда человек сталкивается с диссонансом, решение которого необходимо найти, чтобы сохранить позитивную самоидентификацию. Это связано с тем, что человек принадлежит к группе, которую он оценивает отрицательно, и желает присоединиться к референтной группе, которую он оценивает положительно. Затем субъект ставит под сомнение свою текущую ситуацию (психологическое сопротивление), которую он считает далекой от идентичности, которую он хочет создать. Второе сопротивление – это социологическое сопротивление. Здесь субъект, который хочет поддерживать межличностные отношения, попытается уменьшить конфликты идентичности. Тогда он будет дистанцироваться от профессии, даже если это для него идеальная профессия, чтобы соответствовать стандартам того, что он считает своей домашней группой. Для стажера, который хочет трансформации идентичности, дистанцирование появляется как реакция на негативный профессиональный имидж. Эта дистанция позволяет обучаемому (заново) построить позитивную идентичность: он становится, например, «специалистом по географии», а не «учителем географии». Стажер, попадающий в эту категорию, заинтересован в укреплении вне преподавательской профессии. Здесь мы сталкиваемся с людьми, которые имеют рассчитанную профессиональную вовлеченность (Meyer & Herscovitch, 2001). Обучение рассматривается как способ получить доступ к другим профессиям; это первый шаг, потому что он позволяет получить высшее образование, необходимое для профессиональной интеграции. Если этот стажер не желает стать учителем, он, тем не менее, признает, что это необходимо. Его приверженность связана с утилитарной функцией обучения: полученный диплом считается полезным для интеграции в несколько профессиональных областей. Затем университетская степень становится инструментом управления карьерой, который позволяет профессиональную интеграцию и последующее социальное продвижение.

Однако некоторые стажеры считают группу учителей своей домашней группой и частью динамической непрерывности идентичности (Kaddouri, 1996). Другими словами, эти стажеры считают, что участие в обучении является результатом рационального и осознанного выбора. Для них они интегрируют важную профессию.

Предметы здесь выделяют удовольствие и удовлетворение как факторы, которые мотивируют их профессиональный выбор: «Я выбрал этот тренинг [...] Мне нравится преподавать». Затем мы можем вызвать профессиональную вовлеченность в эмоциональной форме (Meyer & Herscovitch, 2001). Другими словами, индивид имеет в виду идентификацию и эмоциональную привязанность к своей профессии. Именно этот образ «благородной профессии» позволяет людям, вовлеченным в логику преемственности идентичности, строить полезную социальную идентичность. Тем не менее, необходимо уточнить, что если эти стажеры желают приступить к профессии после завершения своего обучения, по большей части, это только на определенное время; таким образом, обучение является частью их личных проектов, но на временной основе.

И снова мы видим, как возникают конфликты идентичности, которые возникают в результате того, что идеализированная профессия считается недостаточной на социально-экономическом уровне. В этой позе мы можем увидеть понятие «благородной, но сложной профессии», которое разделяют несколько учеников в соответствии с логикой преемственности личности. Если эти субъекты демонстрируют сильную мотивацию к своему обучению и своей профессии, оказывается, что они по большей части находятся в «защитной» динамике.

В целом стажеры, которые следуют этой логике, осознают важность профессиональной подготовки для формирования своей педагогической идентичности. Однако, если обучение должно помочь будущему учителю развить позитивный и последовательный образ преподавания, наши результаты показывают, что он изо всех сил пытается разрушить негативные представления. Нас особенно интересовало влияние стажировки на социальные представления и построение идентичности.

Стажировка и формирование личности студентов-преподавателей

Сейчас принято считать, что стажировка является основополагающим фактором формирования профессиональной идентичности. Действительно, для многих учителей-стажеров время, потраченное на курс, представляет собой первый опыт работы в этой области и позволяет провести необходимое сравнение между принципами, изученными в классе, и фактическими действиями в поле.

Согласно результатам нашего исследования, теоретическая подготовка, призванная изменить представление о педагогической профессии, пытается разрушить негативные представления, связанные с сконструированной идентичностью. Но хотя наше исследование выявляет негативные социальные представления, которые влияют на мировоззрение учителя, оно также проливает свет на несколько слабых звеньев в стажировке, которые, по нашему мнению, влияют на обучающую личность стажеров.

Действительно, для многих стажеров время, проведенное на местах, только подтверждает их плохое видение учителя. В таком случае стажировка воспринимается как «период, который нужно вытерпеть», а не как момент обучения: «Это был стресс, мы считали дни» (стажер в конце обучения). Этот стресс возникает из-за способности обучаемого найти свое место в принимающем учреждении и из-за его ощущения, что его не считают принадлежащим к обучающей группе.

Ощущение того, что тебя не узнают, также присутствует в дискурсе обучаемых, которые часто чувствуют себя изолированными и

изолированными. Действительно, будущие учителя чувствуют недостаток поддержки со стороны преподавательского состава, который относится к ученикам не как к будущим учителям, а скорее как к «людям перехода». Тогда они чувствуют себя плохо принятыми; свидетельства, собранные во время полуструктурированного интервью, здесь очень важны:

«Нас было семеро. Семь практикантов из университета, и во время первой встречи со школой и даже во время первой встречи с учителями директор даже не представил нас. В такой атмосфере мы работали на протяжении всей стажировки.

Они также чувствуют себя эксплуатируемыми: «Мы были как слуги, с нами обращались как с горничными».

Хотя стажеры говорят, что могут связаться с менеджером «в случае возникновения проблемы», большинство из них никогда этого не делали и, в свою очередь, ни разу не связались с ними. Это отсутствие надзора, на наш взгляд, свидетельствует о наличии неоднозначного партнерства между учебным центром и соответствующими учреждениями:

«Нет, связаться было не с кем. Ну, там была директриса, но она только что приехала, она мало что могла сделать. А еще есть директор по стажировке, но это того не стоило. Добраться до нее невозможно. Мы страдали, но мы сказали себе, что это не продлится долго, мы должны продолжать».

С другой стороны, наши результаты показали, что некоторые стажеры считают, что обучение не обеспечивает достаточного количества тестов. Затем ученик обращается к своей памяти, чтобы учить и выстраивать обучающую личность. Именно они могут повлиять на его самоконструирование, его педагогическую практику и его профессиональное развитие: «Я не знаю [как я буду учить]. Думаю, я буду поступать так, как раньше делала моя учительница французского».

Заключение

Задача нашей работы заключалась в наблюдении за социальными представлениями учителей-стажеров на начальном этапе обучения. Мы показали, что социальные представления учителей-стажеров о своей профессии по-прежнему сильно зависят от социальной среды. Таким образом, негативное мнение, которое эти будущие учителя связывают с профессией, связано не столько с реальным опытом, сколько с тем, что, по их мнению, является видением общества. Если часть стажеров желает оставить профессию, часть все же не бросает. Далее можно было бы присвоить проанализировать более подробно социальные представления последнего и способ, в котором они строят свою личность учителя.

Более того, вполне вероятно, что стажировка, которая является первым и единственным профессиональным опытом для большинства стажеров, является моментом проб и ошибок, когда стажер не решаете слишком дистанцироваться от «предлагаемой модели», но которая, в то же время, может развить учительскую идентичность. Это связано с другим важным вопросом: когда происходит трансформация социальных представлений? В таком случае было бы целесообразно проследить развитие стажеров, вступающих в педагогическую профессию, чтобы изучить процесс построения идентичности.

Подготовить «профессиональных» учителей непросто, особенно потому, что процесс профессионализации сложен и часто требует участия нескольких участников. Перрену (1994) правильно замечает, что формальная учебная программа сама по себе не имеет оправдания. Другими словами, формальная учебная программа имеет значение и интерес только в

отношении конкретной преподавательской и учебной деятельности, которую она поможет вдохновлять, координировать и согласовывать. Затем возникает необходимость определить учебный проект, позволяющий развить четко определенные навыки и поясняющий порядок приема, контроля и оценки стажировки. Такая программа должна учитывать социальные представления будущих учителей. Затем это дало бы обучающимся возможность сопоставить свои представления с реальностью, выразить их вербализацией, поделиться ими с другими членами профессиональной группы с целью деконструкции негативных социальных представлений.

Список литературы

1. Абаги О. Эффективность начального образования в Кении: ситуационный анализ и последствия для реформы образования: дискуссионный документ № DP 004/97 / О. Абаги, Г. Одино. – Найроби: Институт анализа политики и исследований, 1997.
2. Байяк С. Работа репрезентаций в формировании десигнантов // Л. Пакуз, М. Альтете, Э. Шарлье и П. Перрену (реж.). Бывшие профессиональные исполнители. – Брюссель: Де Бек, 1996. – С. 41–61.
3. Богонко С.Н. История современного образования в Кении (1895–1991). – Найроби: братья Эван, 1992.
4. Булло Р. Обучение преподаванию в качестве стажера: эмоции и личность / Р. Булло, Дж. Янг // Развитие учителя. – 2002. – Т. 6. – №3. – С. 417–431.
5. Гохье К. Идентификатор строительства на профессиональном плане: динамический процесс и взаимодействие / К. Гохье, М. Анадон, Й. Бушар [и др.] // Обзор педагогических наук. – 2001. – Т. 27. – №3. – С. 3–32.
6. Диголо Д.О. Проблемы образования в Кении в 21 веке // Педагог. Журнал школы образования Университета Мои. – 2006. – Т. 1. – №1. – С. 15–18.
7. Дубар К. La социализация. Строительство социальных и профессиональных идентичностей. – Париж: А. Колин, 1991.
8. Каддури М. Место проекта в динамике идентичности учителей // Учителя Европы и Америки. Личность и вопросы обучения. – Париж: INRP, 1996.
9. Касу П. Проблемы педагогического образования в 21 веке, опыт Кении // Воспитатель. Журнал школы образования Университета Мои. – 2006 – Т. 1. – №1. – С. 9–16.
10. Колдрон Дж. Активное участие в построении учителями своей профессиональной идентичности / Дж. Колдрон, Р. Смит // Журнал учебных программ. 1999. – Т. 31. – №6. – С. 711–726.

Кирилова Светлана Анатольевна

канд. пед. наук, доцент

ГБУ ДПО «Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования»

г. Санкт-Петербург

ПРОФИЛАКТИКА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

***Аннотация:** статья посвящена вопросам изучения особенностей субъективного переживания чувства одиночества у обучающихся с различными типами саморегуляции в подростковом возрасте в целях организации работы по профилактике дезадаптивных проявлений в поведении. Описан инструментарий для проведения комплекса диагностических мероприятий, позволяющих создать целостную диагностическую картину индивидуального развития обучающегося.*

***Ключевые слова:** дезадаптация, чувство одиночества, саморефлексия, методы диагностики.*

Анализ проблем, с которыми приходится сталкиваться психологам, работающим в системе образования, показывает, что дезадаптация подростков часто лежит в основе проявлений девиантных форм поведения.

Показателями социально-психологической дезадаптации являются невозможностью приспосабливаться к требованиям окружающей микро- и макросреды и реализовывать свои возможности в меняющихся условиях, невозможность установления социальных контактов. Обучающиеся часто не могут выстраивать бесконфликтное взаимодействие со сверстниками, родителями, педагогами, испытывают трудности внутриличностного плана, проблемы с уровнем самооценки, в мотивационной и эмоционально-волевой сферах. В основе такой разбалансировки личности зачастую лежит повышенный уровень тревожности и субъективное чувство одиночества, проживаемые подростком. Этот вопрос представляется актуальным предметом современных научных исследований в системе образования. Современная школа как общественный институт в условиях модернизации образования призвана способствовать формированию социальной и психологической устойчивости личности. Общеобразовательные учреждения должны способствовать развитию у обучающихся универсальных учебных действий, направленных на личностное, жизненное и профессиональное самоопределение, смыслообразование, саморегуляцию и рефлекссию, коммуникацию, планирование, целеполагание и др.

Интенсификация и цифровизация современного образования порой затрудняет формирование навыков личностного самопознания и открытого общения у учащихся в рамках образовательного процесса, особенно в средней и старшей школе, что может способствовать усилению чувства одиночества, учитывая возрастные особенности психического развития в подростковом и раннем юношеском возрасте. Развитие личности в данном возрасте характеризуется становлением и усложнением ее структуры, появлением психологических новообразований, формированием Я-концепции и системы взглядов, убеждений и ценностей, расширением сферы

межличностного взаимодействия и актуализацией потребности в признании, самоуважении.

Состояние одиночества переживается человеком по-разному, особенно в определенные периоды его жизни. Впервые одиночество осознается наиболее остро в подростковом, так как «интенсивный физический рост и необходимость решения взрослых задач требуют от подростка и юноши «переопределить» свою идентификацию, интегрировать все предыдущие идентификации, способности и возможности» [4]. В данные возрастные отрезки внутреннее «Я» еще неопределенно, диффузно; оно нередко переживается как смутное беспокойство или ощущение внутренней пустоты, которую чем-то необходимо заполнить» [1]. Главное приобретение подросткового возраста – это открытие своего внутреннего мира. Саморефлексия привлекает подростков, они начинают видеть свое отличие и непохожесть на других. В результате усиления осознания своей неповторимости, уникальности, непохожести на других, у подростков может возникать ощущение, что их никто не понимает, что способствует появлению выраженной тревоги и ощущению глубокого «внутреннего» одиночества, и как следствие может приводить к деструктивным результатам: уходу от социальной активности, аутодеструктивному поведению.

Таким образом, в целях профилактики социально-психологической дезадаптации особую значимость приобретает изучение особенностей субъективного переживания одиночества у обучающихся с различными типами саморегуляции в подростковом возрасте. Учитывая альтернативность путей и темпов развития, возможность непредсказуемых изменений в протекании тех или иных процессов в подростковом и раннем юношеском возрасте, значимость периодов нестабильности позволяет нам говорить о кризисных состояниях в данный возрастной период и о наличии системы «разветвления» в момент структурной перестройки в выборе путей индивидуального развития. В данном контексте хотелось ориентировать изучение особенностей переживания одиночества не только в негативном ракурсе его изучения, но и в позитивном, как ресурса развития личности. В рамках современной синергетической парадигмы личность необходимо рассматривать как сложную самоорганизующуюся систему, которая может самодетерминировать данное явление как в конструктивном плане в виде ресурса развития и самопознания, так и в негативном, как форма психологической защиты или фактор, тормозящий личностное развитие. Данные условия позволяют рассматривать феномен одиночества многоаспектно в результате многовариантного поведения системы, актуализируют проблему поиска необходимых путей психолого-педагогического содействия, способствующих полноценному развитию и становлению личности учащихся в эти возрастные отрезки. Выявление специфики типов саморегуляции при переживании одиночества в подростковом возрасте способствует раскрытию внутренних взаимосвязей и потенциала субъекта для реализации своей активности и самоорганизации. Система осознанной саморегуляции служит средством реализации процесса инициации и управления произвольной активностью, организации психических ресурсов для выдвижения и достижения целей. Личностно-типологические особенности саморегуляции характеризуют внешние и внутренние условия в процессе деятельности субъекта и осуществляемого им личностного выбора пути развития.

Разработка системной модели деятельности психолога в данном направлении может существенно оптимизировать его работу и обозначить новый вектор в осуществлении не только диагностики, но и психо-профилактики, превентивных мероприятий по прогнозированию неблагоприятных условий индивидуального развития учащихся.

Представленный комплекс диагностических мероприятий позволит наиболее полно изучить феномен одиночества, индивидуальные особенности переживания данного чувства, его виды, поможет увидеть целостную картину в изучении данного вопроса. Особенности и типы регуляторных процессов (саморегуляции) помогут увидеть качественные типологические отличия в процессе осознанной саморегуляции.

Данный диагностический комплекс можно разделить на 4 группы:

Первая группа методик направлена на изучение основных параметров и уровня одиночества: «Диагностика уровня субъективного ощущения одиночества» (Д. Рассел, М. Фергюсон); «Дифференциальный опросник переживания одиночества ДОПО-3» (Е.Н. Осин, Д.А. Леонтьев); опросник для определения типа одиночества (С.Г. Корчагина). Данный блок способствует выявлению качественного своеобразия особенностей переживания одиночества: общее переживание одиночества (степень актуального ощущения одиночества); особенности непринятия одиночества, как неспособность оставаться одному; позитивное одиночество, как способность находить ресурс в уединении, творчески использовать его для самопознания и развития; определить вид переживаемого одиночества (диффузное, отчуждающее, диссоциированное) [3; 9].

Вторая группа методик направлена на изучение особенностей протекания регулятивных процессов: «Определение типа саморегуляции» (Г.С. Прыгин); опросник «Стиль саморегуляции поведения ССП» (В.И. Моросановой); опросник «Способы совладающего поведения» (Р. Лазарус и С. Фолкман, 1988; адаптирован Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой в 2004 году, дополнительно стандартизирован в НИПНИ им. Бехтерева Л.И. Вассерманом, Б.В. Иовлевым, Е.Р. Исаевой, Е.А. Трифионовой, О.Ю. Щелковой, М.Ю. Новожиловой) [2; 6; 8; 9].

Проблема саморегуляции в данном блоке методик раскрывается через такие конструкты, как индивидуальный стиль саморегуляции (В.И. Моросанова, 1988), тип саморегуляции (Г.С. Прыгин, 1983), совладающее поведение (Р. Лазарус, С. Фолкман, 1988). Индивидуальный стиль саморегуляции поведения отражает индивидуальную специфику развертывания регулятивных процессов во времени в виде звеньев (планирование целей, моделирование условий, программирование действий, оценка результатов и коррекция действий), а также особенности регуляторно-личностных свойств (гибкости и самостоятельности) (В.И. Моросанова, 1995, 2001). Тип саморегуляции характеризует индивидуально-типологические различия в реализации регуляторных функций. Копинг-стили отражают индивидуальные различия в способах совладания с трудной жизненной ситуацией.

Третья группа методик ориентирована на изучение личностных особенностей и личностного потенциала обучающихся в группах подросткового и раннего юношеского возраста): личностный опросник Кеттелла (подростковый вариант, модификация Л.А. Ясюковой); личностный опросник «Изучение особенностей Я-концепции» (А.М. Прихожан),

опросник САМОАЛ адаптированная версия вопросника POI (Personal Orientation Inventory by Everett Shostrom, 1963) (А.В. Лазукин в адаптации Н.Ф. Калины). При изучении особенностей переживания одиночества выявление личностных характеристик дополняет и создает более целостную диагностическую картину индивидуального развития в подростковом возрасте [5; 9; 10].

Четвертая группа методик направлена на изучение социально-психологических характеристик личности: опросник «Методика Индекс жизненного стиля (Life Style Index, LSI)» (Р. Плутчик, Г. Келлерман, Х.Р. Конт в адаптации Е.С. Романовой, Л.Р. Гребенникова); тест смысловых ориентаций (СЖО) (Д.А. Леонтьев); методика для диагностики социально-психологической адаптации (К. Роджерс, Р. Даймонд); методика определения локуса контроля (Дж. Роттер) [7; 9]. Методика «Индекс жизненного стиля (Life Style Index, LSI)» необходима для выявления уровня напряженности 8 основных психологических защит, изучения иерархии системы психологической защиты и оценки общей напряженности всех измеряемых защит. Изучение и использование конструктивных защит снижает риск возникновения внутреннего конфликта или его обострения. Тест, направленный на изучение осмысленности жизни позволяет увидеть наличие целей в жизни, уровень эмоциональной насыщенности жизни, удовлетворенность жизнью. Методика по изучению локуса-контроля позволяет выявить уровень интернальности и экстернальности личности (особенности взаимодействия, управления событиями своей жизни).

Представленное комплексное исследование может способствовать не только выявлению поливариантности содержательных аспектов переживания одиночества в процессе развития, но и изучению его взаимосвязи с особенностями саморегуляции и индивидуальными особенностями личности в переломные возрастные периоды.

Полученные результаты исследования с применением представленного диагностического инструментария могут быть использованы в качестве основы для разработки программы психологического сопровождения обучающихся в общеобразовательных учреждениях с учетом качественной специфики особенностей переживания одиночества в подростковом и раннем юношеском возрасте.

Таким образом, программу психологического сопровождения в рамках современного образовательного пространства необходимо ориентировать:

- на возможность обучения подростков принимать и не бояться чувства одиночества, использовать его как ресурс для индивидуального развития;
- на создание необходимых условий по активизации позитивного потенциала одиночества у обучающихся в подростковом возрасте.

Список литературы

1. Кон И.С. Открытие «Я». – М.: Политиздат, 1978. – 367 с.
2. Моросанова В.И. Индивидуальные особенности осознанной саморегуляции произвольной активности человека // Вестник Московского ун-та: Серия: 14. Психология. – 2010. – №1. – С. 36–45.
3. Осин Е.Н. Дифференциальный опросник переживания одиночества (ДОПО) / Е.Н. Осин, Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2016. – 88 с.
4. Покровский Н.Е. Универсум одиночества: социологические и психологические очерки / Н.Е. Покровский, Г.В. Иванченко. – М.: Логос, 2008. – 408 с.

5. Прихожан А.М. Диагностика личностного развития детей подросткового возраста. – М.: ПЭБ, 2007. – 56 с.
6. Прыгин Г.С. Психология самостоятельности: монография / Г.С. Прыгин. – Ижевск; Набережные Челны: Изд-во Института управления, 2009. – 565 с.
7. Романова Е.С. Механизмы психологической защиты: генезис, функционирование, диагностика / Е.С. Романова, Л.Р. Гребенников. – Мытищи: Талант, 1996. – 144 с.
8. Снегирёва Т.В. Методика изучения особенностей личностной саморегуляции // Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога: сборник трудов АПН СССР / под ред. И.В. Дубровиной. – М., 1987. – С. 92–96.
9. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. – 490 с.
10. Ясюкова Л.А. Прогноз и профилактика проблем обучения, социализации и профессионального самоопределения старшеклассников. Кн. 1 / Л.А. Ясюкова. – 2-е изд. – СПб.: ИМАТОН, 2007. – 240 с.

Кох Марина Николаевна

канд. психол. наук, доцент

Феденко Надежда Алексеевна

магистрант

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

МОТИВАЦИЯ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация:** в статье раскрыто содержание феномена волонтерской деятельности в современном обществе, обозначена структура мотивации участников добровольчества, выделены ее внешние и внутренние факторы. Также проведен опрос участников волонтерского движения и анализ полученных данных, на основании чего можно заметить некоторые корреляционные взаимосвязи и предположить, что на данный момент в волонтерской деятельности чаще принимают участие девушки 18–30 лет, не состоящие в браке и имеющие достаточно высокий уровень внутренней мотивации к занятию волонтерством, о чем можно косвенно судить и по тому, что 78,4% опрошенных занимаются волонтерской деятельностью более полугода.*

***Ключевые слова:** волонтерская деятельность, мотивы личности, внешняя мотивация личности, внутренняя мотивация личности, молодые люди.*

Участие в волонтерском движении на сегодняшний день становится все более популярным видом деятельности. Безвозмездное выполнение работы и оказание разного рода услуг, участие в работе благотворительных организаций способствуют обретению новых знаний, развитию навыков общественной деятельности, формированию нравственных ценностей и активной гражданской позиции, поэтому организация добровольческого движения молодежи является приоритетным направлением стратегии государственной молодежной политики в Российской Федерации [3; 5]. Волонтерство держится на добровольном включении в деятельность, поэтому

актуальна проблема мотивации участия в волонтерском движении. Предполагаем, что наиболее часто среди волонтеров встречаются молодые люди, отличительной особенностью ценностно-смысловой сферы которых является приоритет ценности познания нового, обретение опыта межличностного взаимодействия и коммуникации, помощь другим людям и альтруизм.

Под волонтерской деятельностью понимается деятельность, осуществляемая добровольно, безвозмездно, в рамках законодательства страны. Волонтерские объединения могут иметь различную организацию и правовой статус – некоммерческие организации (НКО), волонтерские центры, государственные казенные учреждения, занимающиеся продвижением добровольчества, и др. [2; 6; 7; 8].

Поскольку волонтерство – это прежде всего вид деятельности, поэтому психологические закономерности волонтерства соответствуют закономерностям феномена деятельности в психологии. Деятельность – специфический вид активности человека, направленный на познание и творческое преобразование окружающего мира, включая самого себя и условия своего существования. Деятельность человека имеет следующие основные характеристики: мотив, цель, предмет, структуру и средства. Мотивом деятельности называется то, что побуждает ее, ради чего она осуществляется.

Целью волонтерской деятельности является создание благ для общества, и прежде всего, для его самых незащищенных и беспомощных граждан: старики, инвалиды, лица, оставшиеся без средств существования и без жилья, а также население, пережившее стихийные бедствия, социальные катаклизмы, катастрофы. Предполагается, что волонтер испытывает удовлетворение от факта помощи другим людям, его положительные эмоции связаны с эмпатийными переживаниями по поводу состояния нуждающихся в нем людей. При этом у человека, участвующего в подобного рода деятельности, отсутствует мотив личного обогащения и корысть.

Однако, как и любая деятельность, волонтерство инициируется двумя группами мотивов и мотивации личности: внешней мотивация и внутренняя мотивация. К внешней мотивации можно отнести такие факторы, как карьерные перспективы, увеличение количества социальных контактов, престижность волонтерской деятельности в некоторых социальных группах. Это и возможность указать дополнительные пункты в резюме, и получение различных знаний и навыков на обучающих мероприятиях, и возможность участвовать в конкурсах, предоставляющих гранты, стипендиальные программы.

Внутренняя мотивация строится в большей степени на ценностно-ориентированных факторах. Сюда относится и воспитание (так принято в моей семье, у моего народа), и ощущение важности, ценности волонтерства лично для себя, и чувство гражданской ответственности, и желание «вернуть» ту помощь, которую оказали человеку ранее, а также использование волонтерской деятельности для личностного роста, саморазвития, источника мотивации и энергии для других видов деятельности, а также как средство избавления от страхов, комплексов и прочих стрессовых факторов [1; 2; 4; 5].

Исходя из сказанного выше, можно предположить, что волонтеры – это особая категория людей, личностные характеристики и структура мотивации которых в определенной мере соответствуют закономерностям,

описанным нами выше. Целью проведенного нами опроса стало описание психологического портрета типичного волонтера – нашего современника, выявление его мотивационной структуры, определение доли внешней и внутренней мотивации в мотивационной структуре личности.

Путем проведенного при помощи средств сети Интернет онлайн-опроса среди респондентов (37 ответов на 21.12.2020) были выявлены тенденции того, что волонтерство на данный момент является сферой, в которой в большей мере принимают участие люди в возрасте 18–30 лет (2,7% – 13 лет, 2,7% – 17–18 лет, 10,8% – 18–20 лет, 18,9% – 20–22 года, 40,5% – 22–25 лет, 18,9% – 25–30 лет и 5,4% – 30–35 лет, категория людей с возрастом 18–30 лет суммарно объединяет 89,1% ответов), преимущественно – девушки (86,5% против 13,5% лиц, выбравших мужской пол) имеющие полное (59,5%) или неполное (29,7%) высшее образование. В браке состоят 10,8% опрошенных, еще 10,8% сожительствуют, 78,4% не состоят в браке. 21,6% участников опроса занимаются волонтерской деятельностью менее 6 месяцев, 18,9% – от 6 месяцев до 1 года, 35,1% – от 1 года до 3 лет, 24,3% – более 3 лет. Большая часть респондентов (89,2%) принимают участие в среднем в 1–5 волонтерских мероприятиях за 6 месяцев, 8,1% – в 6–10 мероприятиях, 2,7% – в 10–20 мероприятиях.

Из приведенных выше данных можно сделать вывод, что преимущественно волонтерством занимаются девушки, не состоящие в браке и имеющие полное или неполное высшее образование. Переносить полученные на столь небольшой выборке выводы в целом на все волонтерское движение было бы некорректно, однако можно заметить, что в целом к волонтерской деятельности более предрасположены молодые люди, имеющие достаточно большое количество свободного (в том числе от семейных обязанностей) времени.

В ответе на вопрос о причинах, которые инициировали включение в волонтерство, большая часть (28 и 27 человек, 75,7% и 73% соответственно) опрошенных отметили пункты «возможность сделать мир лучше» и «желание быть полезным». 23 человека (62,2%) отметили «возможность приобрести необходимые или интересные навыки», 21 ответ (56,8%) – «возможность решения собственных проблем (страхов, комплексов и т. д.)», для 18 человек (48,6%) также важным стал пункт «возможность принять участие в интересном событии», наименее распространенными причинами стали «возможность занять свободное время» (12 человек и 32,4%), «оплата людям добром за добро («мне самому когда-то помогли/помогут»)» (7 человек и 18,9%) и «это требование организации, в которой я учусь/работаю» (1 человек, 2,7%). Большинство опрошенных интересны такие виды волонтерской деятельности, как событийное волонтерство (однократно на конкретном мероприятии) (23 из опрошенных, 62,2%), помощь в организации и проведении культурно-массовых мероприятий (для 22 из опрошенных, 59,5%), помощь незащищенным слоям населения (20 человек, 54,1%), информационное волонтерство (оповещение о каких-либо событиях, проведение лекций, повышение информированности населения в какой-либо области) (19 человек, 51,4%). Менее половины опрошенных интересуют такие направления, как участие в проектах экологической направленности (16 человек, 43,2%), помощь животным (12 человек, 32,4%) и помощь в организации и проведении спортивных мероприятий (5 человек, 13,5%).

Для большинства опрошенных оказались важны такие аспекты волонтерской деятельности, как «новые знакомства, общение», «путешествие в

другие города/страны), «практика иностранного языка» и «новые знания и опыт» (28, 26, 25 и 23 ответа, 75,7%, 70,3%, 67,6%, 62,2% соответственно). Менее популярны оказались варианты ответа «помощь людям», «преодоление собственных страхов, комплексов и т. д.», «новый вид досуга», их выбрали 17 (45,9%), 15 (40,5%) и 12 (32,4%) человек соответственно. Меньше всего респондентов (9 (24,3%), 7 (18,9%) и 3 (8,1%) соответственно) выбрали «участие в знаковых мероприятиях», «возможность карьерного роста» и «уникальная экипировка и сувенирная продукция».

Таким образом, можно увидеть, что мотивация волонтеров носит смешанный характер, однако более важную роль в ней играют внутренние мотивирующие факторы, определяющиеся личными предпочтениями и качествами волонтера.

В вопросах, касающихся возможных направлений популяризации волонтерской деятельности («Повлиял ли как-то ваш опыт в качестве волонтера на вашу жизнь?», «Как вы считаете, что препятствует участию людей в волонтерской деятельности?», «По вашему мнению, какие способы поощрения волонтера наиболее эффективны?») в целом разброс мнений был не слишком велик. 78,4% опрошенных отметили, что их опыт в качестве волонтера изменил их жизнь в лучшую сторону, 10,8% указали, что их жизнь не изменилась, 10,8% затруднились ответить, вариант изменения жизни в худшую сторону не выбрал ни один из респондентов. На вопрос о том, что препятствует участию людей в волонтерской деятельности, 32,4% опрошенных выбрали низкую оценку значимости труда волонтера, 29,7% – отсутствие информации о событиях и возможности участия в них, 24,3% – равнодушие к проблемам общества, 13,5% – нехватку времени. Также один из участников опроса в личной беседе отметил в качестве фактора, препятствующего участию людей в качестве волонтеров отсутствие культуры волонтерства в России. В целом, это мнение, на наш взгляд, действительно отражает важную проблему – слабую развитость волонтерской культуры в нашей стране. Эта культура у нас действительно развита куда меньше, чем, во многих европейских странах или в Америке, где она давно стала привычной частью жизни страны и составляет важное направление общественной деятельности. В России же культура волонтерства развивается пока очень медленно, хотя ее важность и была признана многими политическими деятелями, что дает более широкие возможности в популяризации добровольческой деятельности.

Если же говорить о различных способах поощрения волонтеров как возможного направления популяризации волонтерской деятельности, то большая часть респондентов (30 (81,1%), 26 (70,3%) и 19 (51,4%) человек соответственно) считают наиболее эффективными возможность получения новых знаний через образовательные программы (изучение языков, приобретение новых навыков и т.д.), предоставление бонусов и льгот (дополнительная стипендия, преимущества при поступлении в университеты и др.) и моральное удовлетворение от оказанной волонтером помощи. Менее половины опрошенных считают наиболее эффективными возможность карьерного роста (17 человек, 45,9%), материальные поощрения (униформу, сувениры, подарки) – 14 человек, 37,8%, и корпоративные мероприятия для волонтеров (10 человек, 27%).

Таким образом, исходя из полученных результатов следует, что на данный момент в волонтерской деятельности чаще принимают участие девушки 18–30 лет, не состоящие в браке и имеющие достаточно высокий уровень внутренней мотивации к занятию волонтерством. В мотивационной структуре личности современного волонтера преобладает внутренняя

мотивация, прежде всего, мотивы волонтерской деятельности, связанные с новыми знакомствами, общением, путешествиями в другие города или страны. Большая доля мотивов связана с ценностью познания нового, новыми знаниями и опытом.

Список литературы

1. Ильяшенко Д.Н. Исследование проблемы формирования мотивации волонтерской деятельности / Д.Н. Ильяшенко // Научные исследования. – 2017. – №7 (18) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-problemy-formirovaniya-motivatsii-volonterskoj-deyatelnosti>
2. Косова У.П. Мотивация волонтерской деятельности / У.П. Косова // Вестник КРАУНЦ. Серия: Гуманитарные науки. – 2012. – №2 (20) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-volonterskoj-deyatelnosti>
3. Перминова М.С. Специфика формирования социальной активности молодежи в условиях волонтерской деятельности / М.С. Перминова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. – 2016. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-formirovaniya-sotsialnoj-aktivnosti-molodezhi-v-usloviyah-volonterskoj-deyatelnosti>
4. Пятунина В.М. Социально-педагогическое сопровождение волонтерской деятельности студенческой молодежи / В.М. Пятунина // МНКО. – 2020. – №4 (83) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-volonterskoj-deyatelnosti-studencheskoj-molodezhi>
5. Рассохина И.Ю. Волонтерская деятельность как средство формирования профессионально значимых компетенций студентов вуза / И.Ю. Рассохина, Е.В. Аршинова, М.А. Билан // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2017. – №2 (26) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/volonterskaya-deyatelnost-kak-sredstvo-formirovaniya-professionalno-znachimyh-kompetentsiy-studentov-vuza>
6. Романцева Е.Е. Особенности мотивации волонтерской деятельности в России / Е.Е. Романцева // Социология. – 2019. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-motivatsii-volonterskoj-deyatelnosti-v-rossii>
7. Старшинова А.В. Противоречия мотивации учащейся молодежи к деятельности в волонтерских организациях / А.В. Старшинова // Образование и наука. – 2019. – №10 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/protivorechiya-motivatsii-uchashejsya-molodezhi-k-deyatelnosti-v-volonterskih-organizatsiyah>
8. Стегний В.Н. Мотивация волонтерской деятельности / В.Н. Стегний, М.В. Никонов // Вестник ПНИПУ. Серия: Социально-экономические науки. – 2018. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-volonterskoj-deyatelnosti-1>

Левкова Татьяна Валериевна
канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой
ФГБОУ ВО «Приамурский государственный
университет им. Шолом-Алейхема»
г. Биробиджан, Еврейская автономная область

DOI 10.31483/r-97594

ПРАВСТВЕННЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ В СИТУАЦИИ МОРАЛЬНОГО ВЫБОРА

Аннотация: в статье рассмотрены понятия «моральный выбор», «нравственная сфера», систематизированы основные возрастные задачи студенчества. Автор акцентирует внимание на том, что нравственная сфера является важной детерминантой морального выбора в студенчестве. В экспериментальном исследовании была использована методика «Друг-советчик-2» Е.К. Веселовой и С.А. Черняевой. Выборку составили студенты ФГБОУ ВО ПГУ имени Шолом-Алейхема. В ситуации морального выбора у испытуемых проявляется значимость индекса нравственности, внешние и внутренние нравственные мотивы, а также тенденция ответственности в этом выборе.

Ключевые слова: ситуация морального выбора, нравственные детерминанты, студенчество.

Студенчество, как период личностного, нравственного, ценностного самоопределения, ставит перед молодыми людьми важную задачу в отношении принципов, действий и решений относительно своей жизни. Сама по себе духовно-практическая ситуация самоопределения личности это и есть ситуация морального выбора, направленная осознанное решение человека выбрать тот или иной вариант поведения, соответствующий личным или общественным моральными правилами.

Моральный выбор выражает степень нравственной свободы человека и общества и может быть выполнен только при важных условиях:

- при отсутствии внешнего давления и запрета, а также при отсутствии влияния воспринятых освоенных моральных установок, принципов, привычек;
- при рефлексивности и осознанности, а также осознании возможных вариантов предстоящего выбора;
- при присутствии ценностных опор свободы воли, а также средств, способствующих осуществлению задуманного, и при наличии основных способов осуществления деятельности [1].

Говоря о нравственном выборе человека, мы все-таки можем отметить, что не только моральный, но и любой другой зависит от целей и задач, которые человек определяет перед собой, к стати это касается и группы, общества. Учитывая тот факт, что любой моральный выбор человека сцеплен с его ответственностью, поэтому переживая ситуации морального выбора каждый поднимается на более высокую ступень своего нравственного развития.

Качественно проанализировать ситуацию морального выбора, понять и объяснить сущность тех или иных поступков участников ситуации, осуществить анализ, сделать выводы и стимулировать свое поведение могут

лишь те, кто обладает достаточно высоким уровнем развития нравственной сферы и развитым этическим мышлением.

Для высокого уровня развития нравственной сферы определяющим является ясное представление о нравственных нормах и устойчивость их проявления в нравственном поведении. Средний уровень развитости нравственной сферы определяется знанием нравственных норм, которые не всегда являются мотиваторами поведения человека. Низкий уровень развития нравственной сферы человека ориентирован на внешние формы поведения. В этих условиях у личности проявляется конформизм, опора в принятии решения на мнение других [1].

Принимая во внимание, что нравственная сфера человека – это интегрированное сообщество нравственного сознания, ценностей, установок и норм, образцов, нравственных отношений и чувств, нравственного поведения, проявляющихся как в поступках, так и в любой деятельности личности [2]. Нравственное развитие личности является определяющим не только в направленности, содержании и формах выражения ценностных ориентиров, но и в целях, средствах, используемых в принятии решения в ситуации морального выбора.

Индивидуализация нравственных представлений мировоззренческого уровня – представлений о счастье, о человеке как высшей ценности, понимание ценностно-нравственной составляющей смысла жизни в ранней юности и как результат – человек становится способным самостоятельно осуществлять нравственный выбор [3].

Наше экспериментальное исследование было направлено на изучение важной детерминанты принятия решения в ситуации морального выбора личности – нравственной сферы человека. Исследование проводилось в 2019–2020 годах, выборку составили студенты ФГБОУ ВО «Приамурского государственного университета имени Шолом-Алейхема». Выборка составила 70 человек.

С целью исследования сформированности характеристики нравственной сферы студентов нами была использована методика «погружения в ситуацию морального выбора» «Друг-советчик-2» Е.К. Веселовой и С.А. Черняевой [4]. Суть этого метода психодиагностики – психологическое погружение испытуемого в ситуацию морального выбора, опираясь на проективный характер заданий и ситуаций. Психодиагностическая ситуация подразумевает множественность ответов, поэтому позволяет испытуемым анализировать психологические аспекты ситуации, тем самым осознавая собственное понимание морального выбора и оснований собственного нравственного поведения.

Результаты после диагностического исследования испытуемых представлены в табл. 1.

Средние показатели состояния нравственной сферы студентов курса
(по методике Е.К. Веселовой и С.А. Черняевой)

| Параметры (шкалы методики Друг-советчик-2) | Средние показатели состояния нравственной сферы студентов |
|---|--|
| I (индекс нравственности) | 39,36 |
| P (количество позитивных ответов) | 15,44 |
| U (количество уклончивых ответов) | 11,06 |
| O (количество отрицательных ответов) | 8,04 |
| V (волевой компонент, конструктивность решений) | 1,30 |
| VM (внешние мотивы: социальные нормы, долг, последствия, закон) | 2,03 |
| VNM (внутренние мотивы: совесть, сердце, чувство вины) | 2,07 |
| NR (нравственный релятивизм) | 1,46 |
| RAC (рационализация) | – |
| A– (отрицательные эмоции) | 2,40 |
| T (нежелание влиять на поступки героя ситуации, отчуждение) | 1,40 |
| F (общий совет, отговорка) | 2,06 |
| E (совет сделать позитивный выбор при условии, если есть возможность) | 1,43 |
| M (совет устранить чувства, эмоции, изоляция) | – |
| A+ (положительные эмоции, одобрение, похвала) | 1,51 |

Табл. 1 показывает, что средний показатель индекса нравственности (I) у студентов составляет 39,36. По условию методики «Друг-советчик-2» показатель индекса нравственности меньше 37 баллов означает снижение роли нравственных нормативов в принятии решений, но по результатам нашего исследования средний показатель I несколько выше 37, как вывод – испытуемые ориентируются на нравственные нормы, но, так как показатель не высок, то для респондентов нравственные ориентиры не постоянно являются основой для их морального выбора и не всегда актуализируются в лично-значимых ситуациях.

Средний показатель U у испытуемых составляет 11,06, что отражает открытость респондентов при стремлении раскрыть свое отношение к моральным нормам. Средний показатель отрицательных ответов (O) составляет 8,04, что отражает отсутствие жесткой позиции неприятия моральных норм.

Категория V, в нашем случае данная категория выражена 1,30, что свидетельствует о возможности принятия конструктивных решений, тенденции давать конкретные советы в ситуациях морального выбора, но данная категория выражена не ярко.

Помимо четырех основных показателей состояния нравственной сферы (I, P, U, O), в методике «Друг-советчик-2» определены частные показатели,

характеризующих нравственную сферу личности. Произведя подсчёт выраженности этих категории, мы определили средние значения [1].

Категория VM составляет 2,03, что отражает выраженность внешних мотивов в процессе принятия решения. Студенты осознают необходимость соблюдать этические нормы и думают о последствиях своего выбора. В их ответах часто встречаются слова «долг», «последствия», «закон».

VNM составляет 2,07, что отражает такие критерии принятия решений как совесть, чувство стыда / вины. Для респондентов важными в принятии решений являются внутренние нравственные убеждения и ценности, многие их обследуемых говорили – «надо представить, что с тобой поступят также».

Наличие высказываний типа NR (1,46 – это выраженный средний показатель) свидетельствует о том, что оценивание поведения другого человека в ситуации морального выбора не выражено, что может определяться обособленностью или завистливостью.

Категория F составляет 2,06. У обследуемых эта категория в ответах встречалась часто, что отражает присутствие импульсивности в принятии решения, а также наличия чувства спонтанности.

Особого внимания заслуживает категория A, которая выражена в среднем значении – 2,40. Это достаточно выраженное средний показатель, обозначающее отрицательные эмоции в реакции респондента на ситуацию. Отрицательными эмоциями могут выступать злость, раздражение, гнев, ярость, осуждение. Такая выраженность этой категории свидетельствует о высокой потребности к аффилиации испытуемых [4].

Средний показатель U составляет 11,06, что говорит о выраженной закрытости и нежелании раскрывать свое отношение к моральным нормам.

Средний показатель категории T у студентов составляет 1,40. Эта категория определяет самодостаточность респондентов, уравновешенность в принятии решения, а также свидетельствует об отсутствии тревожности и недостатке эмпатии [4]. Остальные показатели в представленной выборке не выражены вообще (RAC и M) или выражены значительно ниже нормы (P, E, A+).

Таким образом, мы видим по результатам исследования, что состояние нравственной сферы личности является существенной детерминантой, определяющей принятие решения в ситуации морального выбора. Степень сформированности нравственной сферы испытуемых в выборке определяется в средних значениях с тенденцией к ответственности при принятии решения, а также открытости моральным принципам, хотя обнаруживается весьма интересная тенденция – доля представленности влияния на выбор внешних и внутренних фактором очень близка, что может отражать проживание внутреннего конфликта в ситуации морального выбора респондентами.

Список литературы

1. Аминова Н.А. Характеристики нравственной сферы личности как детерминанты принятия решения в ситуации морального выбора / Н.А. Аминова, Т.В. Левкова // Постулат. – 2018. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-postulat.ru/index.php/Postulat/article/view/1130>
2. Братусь Б.С. Психология. Нравственность. Культура. – М., 1994. – 60 с.
3. Психология человека от рождения до смерти / под ред. А.А. Реан. – СПб., 2002. – С. 324–455.
4. Веселова Е.К. Метод исследования нравственной сферы личности // Диагностика здоровья. Психологический практикум. – СПб., 2007. – С. 359–374.

Лынов Артем Альбертович

студент

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

DOI 10.31483/r-97649

СПОСОБНОСТИ И ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА ЮРИСТА

***Аннотация:** в статье рассмотрены способности и личностные качества, которые необходимы юристу в современном мире для успешной профессиональной карьеры.*

***Ключевые слова:** способности юриста, личностные качества юриста, задатки, юридическая деятельность, личность юриста, модель юриста, профессионаграмма юриста.*

Среди разнообразных индивидуальных особенностей личности высокое место занимают способности, являющиеся важным условием развития, продуктивной работы и успешного освоения той или иной специальностью. Они не сводятся к имеющимся навыкам, умениям и знаниям, а представляют собой особенности психической деятельности, которые отвечают специфике определенной профессии. Одинаковые особенности могут расцениваться как предрасположенность к одной деятельности и неспособность к другой. Вне такого сравнения они предстают просто как качества данного человека, его индивидуальные особенности. По мнению В.Д. Шадрикова, способности – это свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, имеющие индивидуальную меру выраженности и проявляющиеся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности [1].

Наличие способности к определенной профессии, в частности и к юридической, – является обязательной предпосылкой успешной карьеры, заинтересованности в работе, высокого мастерства и счастливой жизни. Отсутствие, или слабая способность к профессии – одна из причин выгорания, «профессиональной» депрессии, нервных срывов, перенапряжения. Крайне важно выбрать профессию в соответствии со своими способностями.

Стоит обратить внимание на то, что способности развиваются у человека на протяжении жизни, и в их основе лежат задатки. Задатки – это анатомо-физиологические и функциональные особенности человека и свойства нервной системы. В психологии есть крылатая фраза профессора Б.М. Теплова: «Способность – это задаток в развитии». Но само по себе наличие задатков не является гарантией к проявлению и развитию способностей, для того чтобы задатки проявились, нужны благоприятные условия. У человека могут быть скрытые способности, которые проявятся только под влиянием профессиональной деятельности.

Целый ряд ученых, исповедующих эмпирический подход к изучению способностей (А. Бине, Ф. Гальтон, А.Ф. Лазурский, В. Штерн) на основе теоретических и эмпирических исследований, определяют способности как результат взаимодействия двух параметров, природно-обусловленных врожденных свойств и качеств, а также влияния условий внешней среды. Наследственные задатки человека под влиянием условий и

факторов составляют основу, на базе которой формируются и развиваются способности, в том числе профессиональные способности.

Способность является предпосылкой успеха в деятельности, и определяется совокупностью качеств, строго соответствующих требованиям юридической профессии, для которой характерны две группы способностей: социально-юридические и специально-юридические.

К социально-юридическим способностям можно отнести такие качества, как гражданственность, моральность, гуманистичность и деловитость.

Гражданственность – это стержень личности, вокруг которого формируются все остальные ее качества. Для становления человека гражданином, необходимо получить систему идей и ценностей, а также ориентаций в политической среде, позволяющих ему в ней адаптироваться. Гражданственность, это качество, соответствующее социально-юридическим требованиям. Представители юридической профессии всегда принадлежали к прогрессивной и авангардной части общества, которым присущи неравнодушие к обществу, заинтересованность в его развитии, активная гражданская позиция, которая трансформируется в активно-профессиональную, связанную со стремлением к деятельному участию в укреплении законности и правопорядка.

Моральность – социально-психологическое качество, которое можно определить, как свободную самодетерминацию человеком своих мыслей и поступков, т.е. моральность, по В. Гордилову, как культурно-знаковая система, призванная формировать понимание и переживание человеком добра и зла, умение поступать по зову сердца, совести, жить в пределах человеческого достоинства. Юрист должен быть совестливым, порядочным, честным и требовательным к себе человеком.

Гуманистичность (от лат. – человеческий, человечный) – это качество, определяющее способность юриста быть настоящим профессионалом. Гуманизм – система построения человеческого общества, где признание человека является высшей ценностью, а его права и свободы являются приоритетом. Цивилизованный юрист – это обязательно гуманист.

Деловитость – обязательное качество для юриста. Быть деловитым – значит строить свою работу так, чтобы конечный результат был обязательно достигнут. Деловитый юрист нетерпим к браку и формализму в работе, не боится трудностей, обладает изобретательностью, отличается организованностью, проявляет активность и инициативность, он не ищет оправданий, а всегда находит и использует все возможности.

Специально-юридические способности юриста, представляют из себя особые качества, фундамент модели юриста. Такие качества, составляют, так сказать, постоянную величину (они одинаково и в полной мере нужны всем юристам). Таким образом, можно выделить две подгруппы: общие и частные способности. Частные способности – это качества, выражающие деловую квалификацию, и нуждающиеся в конкретизации и дифференцированной интерпретации сообразно профилю работы юриста, его юридической специальности.

Общие способности:

- высокоразвитое чувство долга, чести, ответственности;
- гиперболизированное чувство справедливости;
- честность, порядочность, добросовестность, требовательность к себе, моральная устойчивость, неподкупность;
- высоко развитый интеллект, смекаленность, смекалистость, сообразительность, комбинационность;

– высокий уровень развития понятийного мышления, владение научными понятиями и способностью воспринимать и понимать различные термины;

– высокая деловая квалификация, профессиональное мастерство – овладение таким уровнем юридических знаний и профессиональных умений, который соответствует современной юридической науке, требованиям юридической практики. Каждый юрист должен глубоко знать законодательство и юридическую практику, иметь развитое юридическое мышление, быть искусным мастером, до тонкости освоившим все секреты ведения юридических дел, выполнения своих профессиональных функций;

– склонность к исследовательской деятельности;

– логическое, аналитическое мышление;

– творческое мышление – применительно к юридической профессии, характеризуется постоянным поиском тех или иных нестандартных путей установления истины и отдельных обстоятельств при отсутствии или ограничении доступа к информации;

– ораторские способности;

– организаторские способности – организационная сторона в юридической деятельности имеет два аспекта: организация собственной работы и организация совместной работы с правоохранительными органами, должностными лицами и т. д.;

– наблюдательность (обстановочная и психологическая), быстрота ориентировки в обстановке;

– отличная память на лица, фамилии, слова, факты, цифры;

– хорошее развитие концентрации и устойчивости внимания;

– волевые качества, энергичность, целенаправленность, дисциплинированность, самостоятельность, упорство, решительность, уверенность в себе;

– хорошая интуиция, развитое воображение, способность образно предвидеть, мысленно проигрывать события;

– высокий уровень развития дедуктивного мышления;

– заинтересованность в работе с людьми, умение понимать их, видеть индивидуальные особенности и возможности, правильно оценивать и использовать их;

– коммуникативные способности – это способности человека устанавливать психологический контакт. В юридической деятельности функция общения является одной из главенствующих, поэтому для юриста очень важно владеть способами по установлению психологического контакта и использовать их в своих целях для достижения поставленных целей. К коммуникативным способностям можно отнести: общительность, открытость, доброжелательность, умение слушать и со вниманием относиться к словам собеседника, разбираться в людях, способность располагать к себе людей;

– способность противостоять отрицательным эмоциям, терпеливость, уравновешенность, сдержанность, самообладание, низкий уровень враждебности и агрессивности.

К частным же способностям относятся определенные качества, которые требуются для успешной трудовой деятельности в конкретном направлении юридической работы. К числу специализированных качеств можно отнести, например, такие:

следователь – углубленное познание в криминологическом цикле наук, криминалистическое видение фактов, владение современными техническими средствами расследования, гибкое, «раскованное» мышление, умение работать с людьми;

судья – универсализм в юридических знаниях, умение принимать ответственное решение по юридическим делам, способность взять на себя ответственность за судьбу дела, умение вести, направлять процесс;

прокурор – универсализм в юридических знаниях, умение проводить крупномасштабную организаторскую работу, правильно строить контакты на организационном, руководящем уровне, искусство устной речи;

работник юридической службы – углубленные знания в цивилистическом цикле наук, в экономике и управлении, организационные навыки по активному консультированию, деловая настойчивость [2].

Не касаясь задач профессиональной деятельности и профессиональных качеств других юридических специальностей (например, адвоката, нотариуса), необходимо заметить, что в приведенной краткой характеристике общих и специализированных качеств, мы попытались наметить лишь контуры профессиональных качеств, образующих ядро модели юриста. Отдельные стороны и характеристики модели юриста, несомненно, нуждаются в уточнении, детализации. Ясно одно: наряду с общими, едиными для всех юристов требованиями и показателями, не менее важное значение в практической жизни имеют специфические, специализированные качества.

Таким образом, способности – это психологические особенности, от которых зависит успешность приобретения знаний, умений и навыков. Способности обнаруживаются только в той деятельности, которая не может осуществляться без наличия этих способностей. Для развития способностей большое значение имеет наследственность и определенные социальные условия. Чтобы способности помогли успешной реализации личности, они должны находиться в постоянном процессе развития.

Список литературы

1. Шадриков В.Д. Ментальное развитие человека. – М.: Аспект Пресс, 2007. – 284 с. – ISBN: 978-5-7567-0466-2
2. Алексеев С.С. О модели юриста и обучении в юридических вузах / С.С. Алексеев, В.Ф. Яковлев // Правоведение. – 1976. – №4. – С. 73–81.
3. Юридическая психология. С основами общей и социальной психологии: учебник для вузов / М.И. Еникеев. – 2-е изд., перераб. – М.: Юр. Норма; ИНФРА-М, 2018. – 640 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://znanium.com/catalog/product/935478>.
4. Яковлев В.Ф. Россия на пути становления правового государства (Выступление на семинаре в Российской академии государственной службы при Президенте Российской Федерации «Профессиональная переподготовка и повышение квалификации государственных служащих: опыт, проблемы и пути решения» (Москва, декабрь 2002 г.).
5. Алексеев С.С. Структура советского права. – М.: Юридическая литература, 1975. – 264 с.
6. Федотов А.Ю. Эмоциональные состояния, негативно влияющие на профессиональную деятельность сотрудников ОВД, и их преодоление : учебно-методическое пособие для курсантов и слушателей системы МВД России / А.Ю. Федотов, И.Н. Медведев; МВД России Департамент государственной службы и кадров. – 2-е изд. – М.: ДГСК МВД России, 2014. – 119 с.
7. Васильев В.Л. Психологические аспекты повышения эффективности труда следователя. – Л.: ЛГУ, 1984.
8. Романов В.В. Юридическая психология: учебник для академического бакалавриата / В.В. Романов, Л.Н. Котлярова. – 7-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2018. – 478 с.
9. Прикладная юридическая психология: учеб. пособие для вузов / под. ред. А.М. Столяренко. – М.: Юнити-Дана, 2001.

Морозова Ирина Станиславовна
д-р психол. наук, профессор, директор
Институт образования
ФГБОУ ВО «Кемеровский
государственный университет»

Медовикова Евгения Александровна
канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Кемеровский
государственный университет»

Гриненко Дарья Николаевна
канд. психол. наук, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Кемеровский
государственный университет»

Каргина Анастасия Евгеньевна
ассистент
ФГБОУ ВО «Кемеровский
государственный университет»
г. Кемерово, Кемеровская область

DOI 10.31483/r-97697

РАЗВИТИЕ ОСОЗНАННОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ РАБОТНИКОВ ПРЕДПРИЯТИЙ УГОЛЬНОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация:** актуальной проблемой современности на предприятиях угольной промышленности Кузбасса является момент обеспечения психологической безопасности личности сотрудника. Психологическая безопасность – понятие достаточно широкое, включающее множество составляющих и подвергающееся воздействию различного рода факторов [2]. Задачей исследования является рассмотрение вопроса о значимости саморегуляции личности как условия обеспечения безопасности субъекта профессиональной деятельности. В исследовании использованы следующие методы и методики: методика «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой; тест «Смыслжизненные ориентации» Д.А. Леонтьева; опросник Х. Цахера и М. Фрезе «Профессиональная временная перспектива будущего». В основе исследования лежит разработка и апробация технологии психолого-педагогического воздействия в форме рефлексивных семинаров, позволяющая повысить уровень осознанности саморегуляции субъектов профессиональной деятельности с целью обеспечения безопасности личности в производственном процессе.*

***Ключевые слова:** саморегуляция, психологическая безопасность личности, ситуация риска (неопределенности), предметный уровень осознанной саморегуляции, смысловой уровень осознанной саморегуляции, ценностный уровень осознанной саморегуляции, рефлексивные семинары.*

Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ в рамках научно-исследовательского проекта 20-413-420003/21 р а «Обеспечение безопасности труда и охраны здоровья сотрудников предприятий угольной промышленности Кузбасса: социально-психологические факторы, превентивные меры снижения рисков травматизма».

На основании данных, полученных нами в предыдущих исследованиях, посвященных психологической безопасности личности в процессе производственной деятельности, мы считаем важным рассматривать саморегуляцию психических состояний как компонент психологической безопасности [5].

Осознанная саморегуляция, как правило, оказывает влияние на профессиональную деятельность в аспекте эффективности ее выполнения, что позволяет делать осознанный выбор в направлении постановки цели деятельности, планирования, оценки результатов, а также способствует купированию негативных рисков в процессе корректировки деятельности в изменяющихся условиях [6].

Работа в угольной отрасли несет в себе множество потенциальных угроз и чем шире у личности диапазон способов осознанной саморегуляции, тем выше будет уровень адаптивности к условиям профессиональной среды, что позволит обеспечить психологическую безопасность [7].

В рамках теоретико-методологического анализа проблемы саморегуляции личности можно выделить несколько научных направлений. Особое значение среди которых имеют субъектно-деятельностный подход, рассматривающий саморегуляцию с точки зрения целей деятельности и процесса принятия решений в сложных (рисковых) условиях деятельности (К.А. Абульханова-Славская, Л.С. Выготский, О.М. Краснорядцева, В.Е. Ключко, А.К. Осницкий, О.К. Тихомиров, В.Д. Шадриков). Не менее важен личностный подход, описывающий саморегуляцию с позиции личностных черт, играющих важную роль в процессе принятия волевых решений, а также формирования индивидуального стиля деятельности (А.В. Ванин, В.А. Иванников, Ч. Карвер, Е.А. Климов, В.И. Моросанова, Г.С. Прыгин, И.Ю. Цыганов, Н.И. Ярушкин). Подход, в котором саморегуляция очерчена как функциональное состояние, позволяет раскрыть особенности личности с позиции эмоциональной сферы, что важно для описания особенностей эмоционального реагирования на ситуацию стресса, тревоги (рисковые) (Л.Г. Дикая, Г.С. Никифоров, А.А. Обознов, А.О. Прохоров) [4].

В исследовании авторы опираются на подход В.И. Моросановой, который позволяет понять особенности индивидуального стиля саморегуляции деятельности человека, через ряд параметров: планирование, моделирование, программирование, оценивание результатов, гибкость поведения, самостоятельность. За счет неравномерной выраженности данных процессов в деятельности работников угольной отрасли можно охарактеризовать уровневые особенности саморегуляции личности [1].

Саморегуляция как компонент психологической безопасности личности представляет готовность личности управлять собой (своим психологическим состоянием) тем самым регулируя деятельность и осуществляя контроль результатов с учетом специфики производственного процесса [3].

На базе предприятий угольной промышленности Кузбасса было проведено исследование, позволившее выделить уровни осознанной саморегуляции личности, имеющие ряд характерных особенностей.

Респонденты с низким уровнем саморегуляции (предметный уровень) считают себя не способными управлять собственным поведением и деятельностью, событиями в рамках окружающей действительности, они характеризуются заниженным уровнем самооценки, низким порогом самостоятельности в процессе принятия решений, склонны принимать жизненные обстоятельства такими, какие они есть, без собственного активного участия в их изменении.

Смысловой уровень осознанной саморегуляции предполагает активное построение планов деятельности, корректировку поведения и деятельности в соответствии с поставленными целями, гармонизацию мотивационной сферы личности.

Респонденты с высоким уровнем саморегуляции (ценностный уровень) отводят значимую роль ценностным ориентирам, стремятся координировать как собственное развитие, так и управлять внешней по отношению к личности ситуацией. Деятельность в данном случае в большей степени осмыслена. Работники отличаются целеустремленностью, в том числе в рамках профессионального пространства, обдуманностью последствий совершенных действий, осознанным контролем производственной ситуации и управлением ей в рамках окружающего пространства. Данный уровень саморегуляции характеризует личность с точки зрения готовности сознательно управлять собственной активностью, целевыми приоритетами; развитием способностей планировать и программировать возможное развитие событий в будущем.

Анализ полученных данных позволил выявить необходимость проведения формирующего воздействия посредством рефлексивных семинаров как средства повышения осознанной саморегуляции личности.

В контрольную и экспериментальную группы были отобраны работники с различными уровнями осознанной саморегуляции (по 100 человек в каждую группу). Разработанная авторами программа формирующего воздействия была апробирована на выборке респондентов с предметным уровнем осознанной саморегуляции. Система рефлексивных семинаров была направлена на развитие самоуправляющих механизмов личности. Занятия проведены в объеме 40 часов (20 тематических занятий), которые разработаны с учетом уровневых характеристик саморегуляции личности.

Целью формирующего воздействия является повышение уровня осознанной саморегуляции, что обеспечит возможность личности самостоятельно принимать решения в условиях риска и неопределенности, планировать свою деятельность, предвидеть рискованные моменты в производственной деятельности и эффективно оценивать, как текущую ситуацию, так и свои действия и поступки, что определяет профессиональный путь в сложных условиях данной профессиональной сферы.

На начальном этапе эксперимента выявлены участники с предметным уровнем саморегуляции с которыми и реализовывалась в дальнейшем программа психолого-педагогического сопровождения (табл. 1).

Таблица 1

Уровни осознанной саморегуляции личности
в контрольной и экспериментальной группах

| Уровни осознанной саморегуляции | Экспериментальная группа | | Контрольная группа | |
|---------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| | Начальный этап эксперимента | Заключительный этап эксперимента | Начальный этап эксперимента | Заключительный этап эксперимента |
| Предметный | 100% | 26% | 100% | 80% |
| Смысловой | | 30% | | 15% |
| Ценностный | | 44% | | 5% |

Таким образом, благодаря участию в рефлексивных семинарах, респонденты экспериментальной группы продемонстрировали переход от предметного к ценностному уровню осознанной саморегуляции (44%). Динамика личностных параметров респондентов экспериментальной группы представлена в табл. 2.

Таблица 2

Средние значения показателей личностных параметров
в экспериментальной группе на начальном и заключительном этапах
при $p \leq 0,05$

| Показатель | Средние значения | | t-критерий Стьюдента | Уровень значимости различий (p) |
|--------------------------------|------------------|---------------------|----------------------|---------------------------------|
| | Начальный этап | Заключительный этап | | |
| Опросник ССПМ В.И. Моросановой | | | | |
| Планирование | 4,35 | 5,26 | - 2,02 | 0,04 |
| Программирование | 4,56 | 5,65 | - 3,32 | 0,005 |
| Самостоятельность | 5,12 | 5,75 | - 2,52 | 0,01 |
| Общий уровень саморегуляции | 22,58 | 26,90 | - 4,51 | 0,0001 |
| Методика СЖО | | | | |
| Цели жизни | 22,10 | 26,42 | - 4,32 | 0,04 |
| Локус контроля-Я | 18,70 | 21,75 | - 2,50 | 0,02 |

После проведения формирующего воздействия в экспериментальной группе выявлены статистически значимые различия в средних показателях «планирование» ($t = - 2,02$ при $p \leq 0,05$), «программирование» ($t = - 3,32$ при $p \leq 0,005$), «самостоятельность» ($t = - 2,52$ при $p \leq 0,02$), «общий

уровень саморегуляции» ($t = -4,51$ при $p \leq 0,0001$), «цели жизни» ($t = -4,32$ при $p \leq 0,04$), «локус контроля-Я» ($t = -2,50$ при $p \leq 0,02$).

Таким образом, организованное воздействие в форме рефлексивных семинаров обеспечивает повышение уровня осознанной саморегуляции, позитивные изменения параметров саморегуляции и личностных характеристик работников угольной отрасли, опосредованно влияя на психологическую безопасность личности в условиях профессиональной деятельности.

После проведенного психолого-педагогического воздействия работники предприятий угольной промышленности пришли к осознанию свободы выбора в процессе принятия решений в рамках выполнения производственных задач, что способствует повышению чувства ответственности в процессе достаточно сложной производственной деятельности. У респондентов повысился уровень осознанной саморегуляции, который нашел проявление в движении от предельного к смысловому и ценностному уровням, что дает возможность личности оценить происходящие события и принять в полной мере на себя ответственность за развитие текущей ситуации.

Список литературы

1. Кацера А.А. Подходы к трактовке саморегуляции в психологии / А.А. Кацера, А.В. Кобзарь // Психологические науки: теория и практика: материалы II Международ. науч. конф. Т. 0 (г. Москва, март 2014 г.). – М.: Буки-Веди, 2014. – С. 10–12 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/110/4694/>
2. Коропец О.А. Психологическая безопасность личности в профессиональной деятельности / О.А. Коропец // Современное общество и власть. – 2017. – №2 (12). – С. 21–24.
3. Леонтьев Д.А. Виды и уровни саморегуляции в психологическом контексте / Д.А. Леонтьев // Личностный ресурс субъекта труда в изменяющейся России: материалы III Международной научно-практической конференции. Ч. 2: Симпозиум «Субъект и личность в психологии саморегуляции». – Кисловодск; Ставрополь; Москва, 2013. – С. 67–70.
4. Медовикова Е.А. Становление временной перспективы личности студентов с различными уровнями осознанной саморегуляции: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Е.А. Медовикова. – Кемерово, 2016. – 252 с.
5. Морозова И.С. Предикторы психологической безопасности личности в условиях профессиональной среды / И.С. Морозова, Е.А. Медовикова, А.Е. Каргина // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психологические науки (теория и методика профессионального образования). – 2020. – №2 (52). – С. 161–167.
6. Психология экстремальных профессий: материалы II Международной научно-практической конференции (27–29 июня 2019 г., г. Архангельск и Соловецкие острова, Архангельская область, Российская Федерация) / сост. и отв. ред. Я.А. Корнеева. – Архангельск: Издательство РАО, 2019. – 197 с.
7. Психология экстремальных и чрезвычайных состояний: учебное пособие / И.В. Белаева, А.В. Суворова, И.Н. Польшакова [и др.]. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2015. – 262 с.

Насретдинова Азиза Салаватовна
магистрант

Насретдинов Айдар Ильдарович
магистрант

Хайруллина Эльмира Робертовна
д-р пед. наук, профессор, декан

ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский
технологический университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ ПАНДЕМИИ COVID-19 НА УЧАЩИХСЯ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация: пандемия COVID-19 2019 года представляет собой вызов психологическому здоровью студентов и учащихся колледжей. Цель этого исследования состоит в том, чтобы провести анализ среди учащихся колледжей и вузов, с тем чтобы лучше понять психологические последствия пандемии COVID-19, такие как тревога, депрессия и стресс.

Ключевые слова: тревога, депрессия, стресс, травматическое расстройство, пандемия, COVID-19, высшие учебные заведения.

Инфекционные заболевания остаются одной из самых больших угроз здоровью и благополучию человечества. С декабря 2019 года новая инфекция COVID-19 быстро распространилась по всему Китаю и за его пределами [1]. Согласно статистическим данным, опубликованным Всемирной организацией здравоохранения, в 216 странах мира было зарегистрировано 16 523 815 подтвержденных случаев инфицирования COVID-19, при этом на 29 июля 2020 года было зарегистрировано не менее 655 112 случаев смерти. Пандемия привела не только к риску смерти от вирусной инфекции, но и к психологическим последствиям среди людей, особенно в силу долгосрочного характера пандемии, которая все еще развивается. Предыдущие исследования выявили глубокое и широкое психологическое воздействие инфекционных вспышек на лиц, переживших их, членов семей инфицированных пациентов, медицинский персонал и широкую общественность [2§ 3]. Сообщалось, что психологические последствия инфекционных заболеваний включают депрессивное настроение, тревогу, плохой сон, повышенный уровень страха и стресса, при этом посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР) и депрессивные расстройства являются наиболее распространенными долгосрочными психологическими состояниями.

Психологическое воздействие пандемии COVID-19 на представителей молодежи, учащихся в университетах и колледжах, по-видимому, гораздо сильнее, чем на взрослых, поскольку они более уязвимы к негативным последствиям стресса. После вспышки пандемии большинство вузов были закрыты, а учащиеся должны были оставаться дома. Снижение уровня социального взаимодействия, ограничение пребывания дома, трудности в обучении, существенные изменения в распорядке дня, страх перед

болезнью, скука могут создать драматические психологические последствия для молодых людей. Мотивация к развитию и гормональные изменения делают молодежь очень привязанными к группам сверстников, что затрудняет их изоляцию дома. Например, во время эпидемии тяжелого острого респираторного синдрома (ТОРС) в ходе перекрестного исследования было выявлено, что психические заболевания у населения в целом связаны с более молодым возрастом. Психологическое воздействие COVID-19 на молодых ребят вызывает серьезную озабоченность во время вспышки и после нее. Настоящее исследование было направлено на изучение депрессивных, тревожных, стрессовых и связанных с травмой дистрессовых симптомов у группы учащихся младших и старших классов средней школы.

Пандемия COVID-19 может рассматриваться как острый, крупномасштабный и неконтролируемый стрессовый фактор, который окажет значительное воздействие на психическое здоровье людей. Однако мало что известно о том, как молодые люди справляются с острыми крупномасштабными стрессовыми факторами, такими как пандемия COVID-19. Накопленные данные свидетельствуют о том, что различные стратегии преодоления связаны с различными исходами адаптации после травмы. Как правило, существует два типа стратегий преодоления: активная и пассивная. Активное преодоление предполагает активное принятие мер по снижению стресса, таких как решение проблем, планирование и когнитивная перестройка, в то время как пассивное преодоление предполагает игнорирование и избегание источников стресса, таких как отказ и употребление наркотиков. Мы ожидали, что у студентов с положительной реакцией на выживание будут лучшие результаты в плане психического здоровья во время пандемии COVID-19 [2].

Еще одним потенциальным фактором, влияющим на психологический исход молодежи и студентов в случае пандемии COVID-19, является жизнестойкость. Конструкция жизнестойкости относится к способности поддерживать положительное психическое здоровье перед лицом невзгод или стресса. Высокий уровень сопротивляемости обеспечивает защиту от различных психических заболеваний. Например, более высокая устойчивость у учащихся в возрасте 19–21 лет связана с более низким уровнем депрессии, стресса и тревоги. При борьбе со стрессом, вызванным пандемией COVID-19, ожидается, что молодые люди с высоким уровнем сопротивляемости будут иметь положительное психическое состояние.

Для оценки психологического воздействия пандемии COVID-19 на учащихся колледжей и вузов было проведено перекрестное сетевое исследование [3] Мы предполагаем, что положительное преодоление и высокий уровень сопротивляемости являются факторами, защищающими психическое здоровье от последствий пандемии COVID-19.

Насколько нам известно, в этом исследовании впервые исследуются психологические последствия пандемии COVID-19 и факторы ее влияния на учащихся колледжей и вузов. Вследствие исследования выделяется несколько важных результатов. Во-первых, результаты выявили значительные уровни психологических последствий пандемии COVID-19. Во-вторых, были обнаружены схожие и различные закономерности в поведении учащихся колледжей и вузов. У студентов колледжей и первых курсов вузов была аналогичная распространенность депрессии и связанных с

травмой дистрессовых симптомов, а у студентов старших курсов вузов и магистров распространенность тревожных и стрессовых симптомов была выше, чем у студентов колледжей и первых курсов вузов. В-третьих, положительное выживание и жизнестойкость были защитными факторами депрессии, тревоги и стрессовых симптомов как у младших, так и у старших школьников, в то время как отрицательное выживание было фактором риска депрессии, тревоги и стрессовых симптомов в обоих образцах. Для дистресса, связанного с травмой, резистентность была защитным фактором, отрицательное преодоление было фактором риска в обеих выборках, в то время как положительное преодоление было защитным фактором для учащихся младших классов, но не для старшеклассников.

Пандемия COVID-19 – это глобальное событие, которое оказало беспрецедентное воздействие на повседневную жизнь учащихся. Сокращение распространения вируса требует от людей ограничения физического контакта с другими людьми путем вовлечения в социальную дистанцию. Цель настоящего исследования состояла в изучении мотиваций молодых ребят к социальному дистанцированию и того, как эти мотивы связаны с их воспринимаемой степенью социального дистанцирования, психическим здоровьем и социальным здоровьем. Молодежь одобряет различные просоциальные, контрольные и самостоятельные мотивы социального отчуждения, включая социальную ответственность, нежелание лично заболеть или заболеть другими, соблюдение государственных или родительских правил и рекомендаций сверстников, а также отсутствие альтернативных видов деятельности. Эти мотивы по-разному связаны со степенью социального отчуждения, а также с депрессивными симптомами, тревожными симптомами, тяжелым бременем и принадлежностью.

Молодые люди, обучающиеся в вузах чаще всего сообщали о том, что они занимались социальным дистанцированием по просоциальным причинам, включая признание того, что социальное дистанцирование является социальной ответственностью и призвано содействовать тому, чтобы другие не заболели. Кроме того, мотивация, связанная с социальной ответственностью, ассоциируется с усилением социальной дистанцированности. Эти результаты расширяют предыдущее исследование, которое указывает на то, что ценности социальной ответственности подростков были связаны с более активным дезинфицирующим поведением и менее скромным поведением в течение недели после того, как COVID-19 была объявлена национальной чрезвычайной ситуацией, как в США [4]. Напротив, молодые люди, указавшие на то, что они занимались социальным дистанцированием, поскольку у них не было альтернатив, сообщили о меньшей степени социального дистанцирования. Молодые люди, мотивированные отсутствием альтернатив, могут участвовать в социальном дистанцировании только в том случае, если это удобно и не противоречит более привлекательному опыту. Важно отметить, что молодые люди, общившиеся о том, что они занимались социальным дистанцированием в силу правительственных санкций или родительских правил, также в большей степени занимались социальным дистанцированием, чем те, кто не одобрял эти мотивы. Эти выводы обещают повысить эффективность работы местных органов власти и родителей по содействию соблюдению подростками рекомендаций по социальному дистанцированию.

Мотивы, побуждающие молодежь к участию в социальном дистанцировании, были связаны с их психическим и социальным здоровьем во

время пандемии COVID-19. Например, молодые люди, которые занимались социальным дистанцированием, чтобы избежать личной болезни, общались не только о большем беспокойстве, но и о меньшей обременительности. Было показано, что угроза, связанная с заболеванием, вызывает у молодежи чувство тревоги, и аналогичные процессы могут происходить во время пандемии COVID-19. С другой стороны, молодые люди, испытывающие более сильную тревогу, могут уделять больше внимания своему личному здоровью и, таким образом, участвовать в социальном дистанцировании как средстве самозащиты. Несмотря на догадки, молодые люди, которые дистанцируются от общества, чтобы избежать личной болезни, также могут быть более обеспокоенными или бдительными, вызывая меньше беспокойства со стороны членов семьи и давая им меньшее ощущение обременительности. Молодые люди, которые занимались социальным дистанцированием, чтобы избежать социальных суждений, общались о большем количестве симптомов беспокойства, а те, кто занимался социальным дистанцированием по рекомендации друзей, сообщали о большем количестве депрессивных симптомов. Простые исследования показывают, что молодые люди, страдающие симптомами, более чувствительны к социальным суждениям или отторжению со стороны сверстников [5], что может объяснить эти выводы. Наши результаты показывают, как связь между депрессивными симптомами и социальными суждениями среди молодежи может развиваться в период повышенного социального отчуждения.

Примечательно, что мы не обнаружили свидетельств того, что контрольные мотивы социального дистанцирования (т.е. государственные или родительские правила, если студенты живут в родительском доме и все еще находятся под опекой родителей в финансовом плане) негативно связаны с психическим или социальным здоровьем. Скорее, молодые люди, сообщившие о социальном дистанцировании из-за родительских правил, также сообщили о том, что они чувствуют себя более причастными. Родительский контроль обычно положительно коррелирует с большей теплотой. Потенциально, молодежь может интерпретировать родительские правила о социальном дистанцировании как отражение тепла, заботы и заботы о своем благополучии. Возможно также, что молодые люди с более сильным чувством принадлежности скорее будут следовать родительским правилам.

Список литературы

1. Хайруллина Э.Р. Принципы педагогической концепции проектно-творческой деятельности студентов // Высшее образование сегодня. – 2007. – №9. – С. 66–68.
2. Хайруллина Э.Р. Интеграция личностно-ориентированного и акмеологического подходов с ориентацией студентов на саморазвитие конкурентоспособности // Педагогическое образование и наука. – 2007. – №6. – С. 18–23.
3. Хайруллина Э.Р. Формирование общих компетенций при изучении русского языка и литературы учащихся высшего учебного заведения / Э.Р. Хайруллина, И.В. Вяткина, А.С. Иксанова [и др.] // Инновации в образовании. – 2017. – С. 126–132.
4. Насретдинова А.С. Выявление эффективных инструментов развития молодежного туризма в Российской Федерации / А.С. Насретдинова, Э.Р. Хайруллина // Вестник Марийского государственного университета. – 2019. – Т. 13. – №4 (36). – С. 502–509.

Финогенко Елена Ивановна

канд. психол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Иркутский национальный
исследовательский технический университет»
г. Иркутск, Иркутская область

СПЕЦИАЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ КАК ФАКТОР УЧЕБНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-АРХИТЕКТОРОВ

***Аннотация:** учебная адаптация студента определяется различными факторами: объективными и субъективными, в том числе наличием специальных способностей, обеспечивающих формирование профессионально важных качеств. Представлены результаты исследования взаимосвязи специальных способностей и учебной адаптации студентов-архитекторов. Приводятся результаты сравнительного анализа типов мышления, креативности, творческих способностей испытуемых двух групп, различающихся по уровню адаптации. Установлено, что наличие специальных способностей повышает адаптационные возможности студентов, позволяет эффективно адаптироваться к учебно-профессиональной деятельности.*

***Ключевые слова:** адаптация, специальные способности, креативность, творческие способности, типы мышления.*

Адаптация является целостным, системным процессом, характеризующим взаимодействие человека с природной и социальной средой. Особенности процесса адаптации определяются психологическими свойствами человека, в том числе, уровнем его личностного развития, характеризующегося совершенством механизмов личностной регуляции поведения и деятельности [1].

Учебная адаптация студента является многомерным процессом и определяется различными факторами: объективными и личностными, в том числе, наличием специальных способностей, обеспечивающих формирование профессионально важных качеств [2].

Способности определяются как индивидуальные особенности личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления определённого рода деятельности [4]. Б.М. Теплов под способностями понимает определённые индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого, которые не сводятся к наличному, имеющемуся у человека запасу навыков и знаний, а обуславливают лёгкость и быстроту их приобретения [3].

Под специальными способностями понимают те, которые определяют успешность профессионала в специфических видах деятельности, для осуществления которых необходимы особого рода задатки и их развитие [5].

Профессия архитектора относится к профессиям умственного (интеллектуального, творческого) труда. В процессе работы важна деятельность сенсорных систем, психомоторики, внимания, воображения, памяти, активизация образного мышления, креативность. Студенты-архитекторы,

адаптируясь к учебной деятельности, формируют профессиональные умения на основе специальных способностей.

Исследование взаимосвязи специальных способностей и учебной адаптации студентов – архитекторов вуза проводилось на выборке в 57 человек с использованием психодиагностических методик: «Диагностика социально-психологической адаптации» (К. Роджерс, Р. Даймонд), «Опросник для определения типов мышления и уровня креативности» (Дж. Брунер), «Определение креативности взрослой личности» (Н.Ф. Вишнякова).

Исследование социально-психологической адаптации позволило разбить испытуемых на две группы. Первая группа: уровень адаптации высокий (60% выборки), вторая группа: уровень адаптации средний (40% выборки). В группе 1 учебная адаптация в целом протекает успешно. В группе 2 возможны трудности в освоении новых программ, формировании профессиональных умений и навыков.

Как показали результаты исследования, студенты, имеющие высокий уровень адаптации, демонстрируют выраженную толерантность к другим людям, низкую конфликтность. Они проявляют уверенность, спокойствие, удовлетворенность существующей жизненной ситуацией, оптимистично настроены.

Группа студентов, имеющих средний уровень адаптации, имеет следующие особенности: в сложных, напряженных ситуациях испытуемые способны проявлять эмоциональную неуравновешенность, что может приводить к конфликтам с окружающими. Эмоциональный фон не является стабильно устойчивым: возможны состояния тревоги, беспокойства, неуверенность в себе, подавленность. В меньшей степени, чем в первой группе, выражена интернальность в поведении.

Опросник «Определение типов мышления и уровня креативности» позволяет определить базовый тип мышления и определить уровень креативности. Существуют 4 базовых типа мышления, каждый из которых обладает специфическими характеристиками: предметное, образное, знаковое и символическое мышление.

Результаты диагностики типов мышления у испытуемых обеих групп (как с высоким, так и средним уровнем адаптации) показали, в целом, преобладание средних значений по исследуемым параметрам. Предметное мышление на высоком уровне диагностировано у 22% студентов первой группы и у 28% – второй. Остальные испытуемые имеют средний уровень сформированности этого типа мышления. Предметное мышление проявляется практическим складом ума, склонностью к практической деятельности. Но главное: практическое мышление ищет решение, неотделимое от исполнения, т.е. сразу же реализующееся и направленное на действие, что очень важно в профессиональной деятельности архитектора.

Символическое мышление необходимо архитекторам при осуществлении расчетов, вычислений, разработки проектов. Высокий уровень символического мышления выявлен у 44% студентов первой группы и 43% – второй.

Знаковое мышление представлено преимущественно средними значениями в обеих группах. Высокий уровень развития знакового мышления имеют 33% студентов первой группы и 14% – второй. Важно отметить, что данный тип мышления сочетается с образным. Он предполагает гуманитарный склад ума, результатом является мысль в форме понятий или

высказываний. Образно-знаковое мышление характеризует художественную направленность мышления. Во второй группе у 43% студентов диагностированы низкие значения по данному параметру. В большинстве случаев у этих студентов низкий уровень развития знакового мышления сочетается с высокими значениями предметного мышления. Это может проявляться в том, что им сложно вербализовать свои мысли, тем более чувства. При этом они могут выражать их символами и образами, так как у них достаточно развито символическое мышление, что обеспечивает успешность учебной деятельности.

Образное мышление, являющееся профессионально важным качеством архитекторов, имеет высокие значения у 94% студентов первой группы, тогда как во второй группе лишь у 35% испытуемых показатели высокие, у 65% – средние. Развитое образное мышление в совокупности с креативностью является условием успешного овладения профессиональными умениями, повышает адаптированность студентов – архитекторов.

Креативность отражает способность порождать необычные идеи, находить оригинальные решения, отклоняться от традиционных схем мышления, это способность обнаруживать новые способы решения проблем и новые способы самовыражения. Креативность важна в процессе учебной адаптации студентов – архитекторов, является профессионально важным качеством. Исследование показало, что в обеих группах отсутствуют низкие показатели креативности. При этом в первой группе преобладает высокий уровень креативности, во второй группе он выявлен лишь у каждого третьего студента.

Таким образом, исследование показало, что в группе студентов с высоким уровнем адаптации более развит образный тип мышления, а также креативность по сравнению со второй группой испытуемых.

Результаты исследования по методике «Определение креативности взрослой личности» Н.Ф. Вишняковой позволяют выявить уровень творческих склонностей, определить креативный резерв и творческий потенциал личности.

Сравнительный анализ (t-критерий Стьюдента) выявил значимые различия между группами в показателях творческого мышления ($t = 2,9$ при $p \leq 0,01$), любознательности ($t = 2,1$ при $p \leq 0,05$), оригинальности ($t = 2,1$ при $p \leq 0,05$).

Творческое мышление имеет высокие значения у большинства испытуемых первой группы, с высоким уровне адаптации, тогда как во второй группе – лишь у 35% студентов.

Уровень оригинальности значительно выше в первой группе: высокий уровень выявлен у 61% студентов первой группы и у 35% – второй.

Воображение, необходимое в профессиональной деятельности архитекторов, имеет преимущественно средний уровень развития у студентов обеих групп. Высокие значения – лишь у 28% испытуемых первой группы и 21% – второй.

Интуиция выступает необходимым механизмом творческого процесса, в результате которого появляется принципиально новое знание. Эта способность хорошо развита у большинства респондентов обеих групп, хотя во второй группе выявлен низкий уровень у 14% испытуемых. Высокие показатели диагностированы у 28% студентов первой группы и 14% – второй. Развитая интуиция рассматривается как один из путей

развития творческих способностей, как возможность более успешной самоактуализации личности,

Творческое отношение к профессии показали 56% студентов первой группы и 35% – второй.

Таким образом, у студентов – архитекторов достаточно высоко развиты такие способности, как творческое мышление, оригинальность, творческое отношение к деятельности.

В соответствии с целью исследования был проведен корреляционный анализ, выявлены взаимосвязи между параметрами адаптации и способностями студентов. Результаты исследования показывают наличие взаимосвязи параметров адаптации и уровня развития творческих способностей студентов.

В целом, результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о том, что наличие специальных способностей (креативность, образное мышление, творческий потенциал личности) повышает адаптационные возможности студентов – архитекторов, позволяет эффективно адаптироваться к учебно-профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Завьялова Е.К. Психологические механизмы социальной адаптации человека / Е.К. Завьялова // Вестник Балтийской педагогической академии. – 2010. – №40. – С. 55.
2. Маклаков А.Г. Особенности адаптации студентов первого курса к образовательной среде вуза / А.Г. Маклаков, И.Д. Головешкин // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. – 2011. – №3. – С. 29–37.
3. Теплов Б.М. Способности и одарённость. Проблемы индивидуальных различий / Б.М. Теплов. – М.: Наука, 1961. – С. 9–20.
4. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности / В.Д. Шадриков. – М.: Наука, 1996. – 320 с.
5. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности / Е.Л. Яковлева. – М.: Флинта, 1997. – 270 с.

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Астраханкина Кристина Владимировна

канд. ист. наук, старший преподаватель

Колесникова Вера Васильевна

канд. ист. наук, преподаватель

ФГКВООУ ВО «Военный учебно-научный центр
Сухопутных войск «Общевойсковая ордена Жукова
академия Вооружённых Сил Российской Федерации»
г. Наро-Фоминск, Московская область

СПЕЦИФИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ КАК ОДНОГО ИЗ ВИДОВ МОРАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ВОЕННО- ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: *военно-профессиональная деятельность военнослужащих в психологическом плане очень сложная деятельность. Дело в том, что военнослужащие должны быть постоянно готовы к выполнению долга, при этом им надо не просто выжить, но и выполнить поставленную перед ними задачу. Кроме этого, отсутствует полная адаптация к боевым условиям, которая усугубляется ограничением личной свободы, информационной блокадой и отрывом военнослужащих от привычного окружения. В настоящее же время реалии современной военно-политической обстановки в мире и сложившееся геополитическое положение России на мировой арене ставят перед органами военного управления, командирами подразделений и частей задачи повышения эффективности психологической работы с военнослужащими. Указанным проблемам и посвящена данная статья.*

Ключевые слова: *морально-психологическое обеспечение, военнослужащие, военно-профессиональная мотивация, психологическая работа.*

Как доказано многими научными трудами [6, с. 56; 5, с. 140], человеческий фактор – это главный компонент, влияющий на успешность ведения любых боевых операций. При подготовке к боевым действиям и непосредственно в бою психологические особенности личного состава придают дополнительную окраску всем имеющимся боевым компетенциям. Они либо делают их малоэффективными, бесполезными или даже разрушительными для эффективной деятельности, либо наоборот, мобилизуют внутренние ресурсы военнослужащего и дают дополнительные возможности для успешного выполнения поставленных задач в любых условиях обстановки. Уже давно установлен факт, что устойчивое морально-психологическое состояние оказывает решающее воздействие на психику человека и соответственно на его деятельность. Так, при низком уровне морально-психологического состояния или при низком уровне нервно-

психической устойчивости и при воздействии стрессовых факторов или условий, представляющих опасность для жизни и здоровья человека, все имеющиеся знания, умения, навыки, профессиональный опыт становятся бесполезными, так как человек не может организовать себя и направить свою деятельность на конструктивное и эффективное решение поставленных задач. В то время, как при наличии нервно-психической стабильности и устойчивого морально-психологического состояния, даже не обладая большим профессиональным опытом, человек сможет мобилизовать свои внутренние психологические и психические ресурсы и успешно выполнить поставленные задачи.

Кроме того, морально-психологическое состояние опосредует в целом профессиональную мотивацию, которая так же играет важнейшую роль при выполнении профессиональных задач. Более того, профессиональная мотивация – это основной компонент успешности любой деятельности. При отсутствии или низком уровне военно-профессиональной мотивации любого военнослужащего, выполнять свои профессиональные обязанности он будет формально, либо на среднем уровне. Но это только при компенсации низкого уровня профессиональной мотивации другими профессионально-важными качествами, например, такими как ответственность, чувство долга, высокий уровень профессиональной компетентности и пр. В случае отсутствия личностных качеств, способных компенсировать недостаток профессиональной мотивации, деятельность будет малоэффективной.

Вследствие вышеизложенного, можно говорить о том, что все военнослужащие, а в особенности офицерский состав, должны обладать определенными психологическими особенностями и знаниями в области психологии, уметь организовывать всех субъектов военно-профессиональной деятельности. Чтобы организовать деятельность других, надо самому обладать определенными качествами и знаниями [1, с. 9; 2, с. 453]. Это касается любых руководителей, командиров всех уровней. Тем более, когда деятельность связана с потенциальной и реальной опасностью для жизни и здоровья человека, необходимо, чтобы у командиров наравне с профессиональными знаниями, умениями и навыками было четкое представление о возможных психологических явлениях и проявлениях функционирования психики как у людей только вовлекаемых в военно-профессиональную деятельность, так и у уже действующих субъектов этой деятельности. У субъектов военно-профессиональной деятельности должны быть четкие представления о построении деятельности на уровне как отдельных операций и действий, так и деятельности в целом, должна быть модель, образ деятельности, четкая последовательность, алгоритм действий. В этом случае автоматически появится возможность прогнозировать различные возможности развития тех или иных ситуаций, а значит и более успешно осуществлять поставленные задачи по организации и управлению различными направлениями профессиональной деятельности.

Прежде чем перейти к описанию содержания психологической работы, необходимо кратко осветить все виды морально-психологического обеспечения. Так, выделяются следующие виды морально-психологического обеспечения [3, с. 234]:

- информационно-пропагандистская работа;
- военно-социальная работа;
- психологическая работа;
- культурно-досуговая работа;

- защита войск от негативного информационно-психологического воздействия;
- обеспечение войск техническими средствами работы с личным составом;
- правовая работа;
- воспитательная работа.

Каждый из этих видов, с присущими ему формами и методами решает свою специфическую часть общей задачи морально-психологического обеспечения деятельности войск.

Цель морально-психологического обеспечения заключается в формировании, развитии, поддержании и восстановлении устойчивого морально-психологического состояния и других личностных качеств, обеспечивающих безусловное выполнение поставленных задач в любых условиях обстановки.

Морально-психологическое обеспечение – это комплекс согласованных действий, осуществляемых командирами (начальниками), штабами, органами по работе с личным составом, другими органами управления и должностными лицами. Ключевым здесь является комплексный и системный подход. Только в этом случае поставленная цель будет достигнута. В том случае, если комплексный и системный подходы не осуществляются – возникает обратный эффект – все мероприятия по морально-психологическому обеспечению начинают дестабилизировать морально-психологическое состояние военнослужащих, снижать военно-профессиональную мотивацию и другие личностные особенности, необходимые для успешного выполнения задач в любых условиях обстановки.

Кроме того, как известно, для достижения основной цели морально-психологического обеспечения используется три канала воздействия: формирующее воздействие, непосредственное регуляционное, опосредованное регуляционное. Основопологающим и наиболее значимым является формирующее воздействие, так как именно оно формирует внутриличностные установки по отношению к деятельности, базовые ценности, мотивацию, а уже на основании этого в дальнейшем будет успешно работать регуляционное воздействие, как непосредственное в виде прямой агитации и активизации деятельности, так и опосредованное, осуществляемое через косвенные стимулы деятельности такие как: воспитание, информационное воздействие, беседы, пропаганду и пр. То есть, прежде чем чего-то требовать от человека, да еще и на высоком профессиональном уровне, в условиях опасности для жизнедеятельности в целом и для жизни и здоровья в частности, сначала надо сформировать внутреннее отношение к тем видам деятельности, которые ему предстоит выполнять. Кроме того, чем эффективнее формирующее воздействие, тем устойчивее, по отношению к внешним факторам, морально-психологическое состояние и психика. Ведь состояние человека – это временное повышение или понижение психической, психологической, психофизиологической активности. На формирование какого-либо состояния оказывает влияние два вида факторов: внешние, в виде условий деятельности или жизнедеятельности и внутренние, в виде индивидуально-психологических свойств.

Определенные сформированные индивидуально психологические свойства, такие как социальные установки, ценности, отношения к деятельности, отношение к участникам деятельности, убежденность в

необходимости осуществлять деятельность окажут мощное влияние на готовность выполнять поставленные задачи и будут способствовать устойчивости морально-психологического состояния и других личностных свойств, необходимых для выполнения поставленных задач в любых условиях обстановки.

Внешние факторы – не менее важный компонент, опосредующий морально-психологическое состояние. К внешним факторам относятся объективные условия, в которых приходится выполнять поставленные задачи. Основная задача командиров (начальников) заключается в том, чтобы создать такие условия, которые обеспечивали бы стабильно-высокий уровень морально-психологического состояния и других свойств личности. Объективно-сложные условия обстановки должны компенсироваться правильностью организации деятельности, например, режима труда и отдыха, питания, создания максимально комфортных бытовых условий с учетом условий обстановки, в которой приходится выполнять поставленные задачи – климатические, временные, географические условия, напряженность и интенсивность боевых действий, техническое оснащение и пр.

Если с действующими военнослужащими дело обстоит относительно понятно, так как в ходе служебной деятельности они регулярно и системно испытывают на себе формирующее воздействие, то с гражданским населением, пребывающим из запаса, привлекаемым к мобилизационной подготовке и мобилизации, или солдатами-срочниками, дело обстоит намного сложнее, так как данные категории являются не подготовленными ни профессионально, ни психологически выполнять поставленные задачи по защите Родины. Причем, психологическая неподготовленность и немотивированность здесь выступают на первый план, так как без готовности и высокого уровня мотивации приобретение и дальнейшее применение профессиональных навыков затруднено. Вот здесь и будет заключаться сложнейшая работа, направленная на формирующее, мотивирующее воздействие.

Психологическая работа должна осуществляться комплексным проведением согласованных мероприятий, направленных на индивидуально-психологические особенности и личностные качества субъектов военной профессиональной деятельности, а в частности:

- на психологическую подготовку войск при приведении их в боевую готовность, от мобилизовании и перегруппировке;
- на эффективную психологическую поддержку личного состава, особенно прибывшего на доукомплектование войск;
- на восстановление психологической устойчивости войск путем своевременной психологической помощи и реабилитации военнослужащих, получивших боевые психологические травмы;
- на адаптацию вновь прибывших военнослужащих к новым условиям службы и жизнедеятельности.

Целью психологической работы является подготовка психики как отдельного военнослужащего (военнообязанного), так и воинского коллектива к устойчивому функционированию в экстремальных условиях, приведение войск в установленные степени боевой готовности, формирование способности личного состава переносить высокие психологические нагрузки и сохранять боеспособность и уверенность в своих силах при

выполнении поставленных задач. Данная цель достигается через формирование устойчивого морально-психологического состояния всех категорий военнослужащих.

Морально-психологическое состояние включает в себя три компонента, воздействуя на которые можно сформировать устойчивую военно-профессиональную мотивацию, нервно-психическую устойчивость и морально-психологическое состояние в целом, а также боеготовность и боеспособность как действующих военнослужащих, так и граждан, подлежащих мобилизации. Этими компонентами являются:

- 1) мотивационный;
- 2) эмоционально-волевой;
- 3) операциональный.

Для рассмотрения мотивационного компонента мы предлагаем обратиться к иерархии потребностей по А. Маслоу [4, с. 63]. В начале данной иерархии лежат физиологические потребности, за ними следуют потребности в безопасности. Мотивы самосохранения носят инстинктивный характер. Сохранение жизни – это нормальная реакция любого человека, которая входит в базовые потребности. Но мотивация – это способ удовлетворения потребности, заключающийся в построении деятельности направленной на удовлетворение потребности. Поэтому, одной из задач мобилизационных органов является обучение субъектов военно-профессиональной деятельности организовывать свое поведение таким образом, чтобы потребность в самосохранении удовлетворялась конструктивным для деятельности способом. Это может быть достигнуто через формирование базовых профессиональных знаний, умений и навыков. То есть, необходимо донести до человека (как гражданского, так и военнослужащего), что освоив военно-профессиональную деятельность, у него будет больше возможностей, более широкий инструментарий (интеллектуальный, технический, поведенческий) для сохранения собственной жизни. Данное мотивационное воздействие должно входить в арсенал профессиональных знаний специалистов по мобилизационной подготовке и мобилизации.

Следующими в иерархии потребностей стоят потребности в принадлежности, признании и уважении. Данные потребности относятся к социальным потребностям и носят более высокий уровень в иерархии потребностей человека. Потребность в принадлежности находит свое выражение в социальных мотивах, которые определяются осознанием военнослужащими своего воинского долга, необходимости защиты интересов Отечества, ощущением единства с народом. В военно-профессиональной деятельности данная потребность удовлетворяется через деятельность, направленную на установление социальных связей, формирование групповой, профессиональной идентичности, формирование войскового товарищества, высокоразвитого (по степени развитости внутригрупповых взаимоотношений) воинского коллектива. Когда субъект осознает, что военно-профессиональная деятельность позволит удовлетворить его потребность в принадлежности, его мотивация будет носить высокий профессионально ориентированный характер. В воинском коллективе, через социальные оценки, а также через высокую социальную и государственную значимость военно-профессиональной деятельности, может удовлетворяться и потребность в признании, что, в свою очередь, также будет

способствовать повышению профессиональной мотивации. То есть, поведение субъекта военно-профессиональной деятельности будет направлено на социальное, коллективное одобрение, которое будет достигаться через качественное выполнение поставленных задач.

Следующую ступень занимают когнитивные и эстетические потребности, а также потребность в самоактуализации и самореализации. Самоактуализация проявляется в необходимости соответствия собственной природе, в удовлетворенности той деятельностью, в частности профессиональной, которой занимается человек. У каждого человека есть предрасположенность к каким-либо видам деятельности. Данная предрасположенность может проявлять в профессиональной направленности, задатках, способностях, склонностях и других свойствах личности. Если профессиональная деятельность, как ведущий вид деятельности, соответствует направленности личности и человек осознает данный факт, то он будет чувствовать себя в профессии максимально комфортно, так как это будет удовлетворять потребность в самоактуализации.

Удовлетворение базовых физиологических потребностей, таких как потребности в самосохранении, пище, отдыхе и прочих потребностей, ведет к снижению мотивации, и наоборот, удовлетворение потребностей более высоких уровней, таких как социальные потребности или потребности в самоактуализации, самореализации, познании, ведет к повышению мотивации. Так, если физиологические потребности не удовлетворены, то они становятся доминирующими и человек направляет свою активность на их реализацию. То есть, он будет искать возможности и создавать для себя условия, которые позволят эти потребности удовлетворить, следовательно, соответствующие мотивы будут на высоком уровне. Но как только данные потребности удовлетворятся, мотивация их достижения сразу снизится, так как у человека не будет необходимости направлять свою активность на удовлетворение данных потребностей. Так, например, если человек хочет есть, то мотивация удовлетворения данной потребности будет высокой, то есть он будет искать возможность что бы поесть: нарушать трудовой распорядок для приема пищи, быстро и некачественно выполнять работу, так как ведущий мотив не профессиональный, а физиологический. Но как только он удовлетворит потребность – мотивация удовлетворения потребности снизится, то есть он перестанет думать о пище и сможет сосредоточиться на других видах деятельности.

С «высокими» потребностями действует обратная закономерность. При их удовлетворении мотивация растет еще больше. Например, человек, удовлетворяя потребность в признании или принадлежности, продолжает активность (или даже усиливает ее) для того, чтобы потребность и дальше была реализована. А вот если данная потребность не удовлетворяется, то мотивация ее достижения снижается, так как утрачивается необходимости проявлять активность. Или, например, при удовлетворении потребности в познании, познавательная активность возрастает еще больше, а при ее неудовлетворении, наоборот, снижается. Таким образом, организация трудовой деятельности должна осуществляться таким образом, чтобы все физиологические потребности человека вовремя удовлетворялись, а, следовательно, и мотивация их удовлетворения была на низком уровне, но и для удовлетворения наивысших потребностей были

созданы условия, чтобы профессиональная мотивация была на высоком уровне. Это позволит эффективно выполнять профессиональные задачи.

Эмоционально-волевой компонент морально-психологического состояния, наравне с мотивационным, является основным регулятором поведения субъекта. Развитость эмоционально-волевой сферы личности – это главное условие успешности любой профессиональной деятельности, а тем более военной, так как она требует от субъекта труда высокой степени организованности, конструктивности поведения в любых условиях обстановки. Развитые эмоционально-волевые качества личности могут компенсировать многие недостатки индивидуальных особенностей и недостатки условий профессиональной деятельности, таких как, например, скудные полевые условия жизнедеятельности в период боевых или учебных действий, эмоциональная напряженность, связанная с экстремальными условиями, носящими потенциальную/реальную опасность для жизни и здоровья военнослужащих, чрезмерными физическими нагрузками и пр.

Операциональный компонент морально-психологического состояния делает его максимально целостным, сформированным, стабильным. Операциональная готовность повышает уровень профессионализма, что в свою очередь, повышает и профессионально-мотивационный уровень и дает дополнительную уверенность в себе, повышает решительность и точность выполнения профессиональных задач.

Кроме того, психологическая работа заключается не только в активизации индивидуально психологических ресурсов субъектов военно-профессиональной деятельности, но и в способствовании более быстрой адаптации граждан, пребывающих из запаса к новым условиям жизнедеятельности, организации профессиональной деятельности с учетом психологических, психофизиологических особенностей субъектов труда, способности оказывать своевременную психологическую помощь и поддержку, оказывать меры по снижению психогенных потерь.

В целом, если систематически и комплексно работать над повышением уровня морально-психологического состояния военнослужащих, то можно эффективно мотивировать и осуществлять регуляционное воздействие, направленное на повышение качества эффективности выполнения профессиональных задач.

Список литературы

1. Глеба О.В. Проблемы и перспективы развития сельских территорий России / О.В. Глеба, К.А. Чудакова // Экономика и управление: современные тенденции. Сборник статей. – Чебоксары, 2019. – С. 8–12.
2. Глеба О.В. Основные проблемы и перспективы развития малого и среднего предпринимательства в Московской области / О.В. Глеба, М.А. Асеева // Экономика и предпринимательство. – 2017. – №9–4 (86). – С. 451–456.
3. Зеленков М.Ю. Морально-психологическое обеспечение деятельности войск, воинских формирований и органов: учебник. – М.: Инфра-М, 2018. – С. 233–272.
4. Маслоу А. Мотивация и личность / пер. с англ. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2009. – С. 60–72.
5. Пузын Э.С. Проблемы реализации конституционных обязанностей и пути их разрешения / Э.С. Пузын, К.А. Чудакова // Актуальные вопросы права, экономики и управления. Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. – 2020. – С. 139–142.
6. Vihlyaeva I.V., Shpeka S.V., Babin A.V., Aseeva M.A., Gleba O.V. Problems and perspectives of development and regulation of electronic forms of money in Russia // Asian Social Science. – 2015. – Т. 11. №14. – С. 55–69.

Болтаева Лейла Шаитовна
соискатель, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный
педагогический университет»
г. Грозный, Чеченская Республика

ТРЕНИНГ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗИТИВНОЙ И ОПРЕДЕЛЕННОЙ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ЧЕЧЕНСКИХ ПОДРОСТКОВ ИЗ ГЕТЕРОЭТНИЧЕСКИХ СЕМЕЙ

Аннотация: проблема формирования позитивной этнической идентичности у детей и подростков из гетероэтнических семей обусловлена их включением в две культуры одновременно, что сказывается на процессах самоидентификации и личностном развитии. С помощью методов: методики Дж. Финни, измеряющей выраженность этнической идентичности; анкеты по изучению валентности и определенности этнической идентичности Н.М. Лебедевой и А.Н. Татарко; опросника М.В. Верецагиной «Изучение структуры этнической идентичности» мы выявили особенности этнической идентичности чеченских подростков из гетероэтнических семей. Исходя из результатов исследования, был проведен тренинг, направленный на повышение позитивности и определенности этнической идентичности подростков, реализация которого позволила отметить положительную динамику по показателям этнической идентичности у подростков из гетероэтнических семей.

Ключевые слова: этническая идентичность, гетероэтническая семья, неопределенная этническая идентичность, негативная этническая идентичность, тренинг.

Проблема воспитания этнической идентичности личности в гетероэтнических семьях в Чеченской Республике представляется актуальной, в связи с тем, что дети и подростки, воспитываемые в таких семьях, выступая субъектами межкультурного взаимодействия, подвергаются одновременному воздействию иногда значительно отличающихся друг от друга культур, что, сопровождаясь диссонансом ценностей, приводит к определенным сложностям в выборе личностью своей этнической идентичности [3].

Исследователи Р. Алба, Г. Варро, К. Вердери, Т. Эриксен, Дж. Бери, Е.С. Носенко, Ю.В. Бромлей, А.П. Пономарев, О.В. Осипова, Е.М. Галкина, Н.Л. Крылов, С.В. Прожогина и др. показали, что этническая идентичность детей из гетероэтнических семей значительно отличается от идентичности рожденных в моноэтнических браках. Зачастую они сталкиваются с проблемами социализации и самоидентификации.

В нашем исследовании приняли участие старшие подростки в возрасте 15–17 лет в количестве 88 человек, проживающие в Чеченской Республике. Из них 48 подростков из гетероэтнических семей и 40 – из моноэтнических семей, относящихся к чеченскому этносу.

В качестве диагностических методик использовались следующие: методика Дж. Финни, измеряющая выраженность этнической идентичности;

анкета по изучению валентности и определенности этнической идентичности Н.М. Лебедевой и А.Н. Татарко; опросник М.В. Верещагиной «Изучение структуры этнической идентичности».

Исходя из результатов исследования, мы определили проблемы формирования этнической идентичности подростков из гетероэтнических семей, характеризующихся более низкими показателями по позитивности этнической идентичности, ее определенности и устойчивости, когнитивному компоненту, что сопровождается низкими значениями по шкале «оптимизм относительно будущего межэтнических отношений». Мы выявили, во-первых, что неопределенность этнической идентичности на уровне личности сопровождается отсутствием позитивного образа этноса, к которому принадлежит старший подросток, и приводит к его неспособности определить себя через принадлежность к какой-либо социальной группе и тем самым установить границы своего Я, обретая устойчивое положение в обществе. Во-вторых, отсутствие позитивного образа собственной этнической общности выступает серьезным препятствием в стабилизации межэтнических отношений при конструировании межэтнического взаимодействия в условиях полиэтничности. Согласно исследованиям Д. Тейлора, М.В. Верещагиной «позитивное взаимодействие с физической, и социальной средой, сложным изменяющимся миром возможно только при четкости и определенности этнической идентичности» [1, с. 183–184].

В связи с этим необходимо осуществлять работу по формированию позитивной, четкой и устойчивой этнической идентичности, которая, в свою очередь, влияет на гармоничное развитие личности подростка, а также на построение им межличностных и межэтнических отношений.

Исходя из этих размышлений, мы организовали тренинговую работу с подростками из гетероэтнических семей. В основу тренинга по формированию позитивной, определенной и устойчивой этнической идентичности подростков легла программа АНО НПЦ «Межкультурный диалог» [2]. Главной целью тренинга является развитие позитивности, определенности и устойчивости этнической идентичности как фактора эффективного межэтнического взаимодействия.

В тренинге по формированию позитивной, четкой и устойчивой этнической идентичности подростков большое внимание уделяется фактору осознания самого себя в качестве представителя определенной этнокультурной общности и формирование модели культурного самосознания, осознанию ценностей и особенностей своей этнической культуры, рассмотрению ценностей и особенностей иных этнических групп, выработке позитивно-ценностного и уважительного отношения к ним. На основе этого выстраивается готовность к принятию этнокультурных различий в межэтническом взаимодействии на толерантной основе. Способность осознавать межкультурные различия и уменью их принимать и уважать отражает этнокультурную компетентность, что, по мнению М. Беннетт, поднимает человека еще на одну ступень в его развитии [4]. На интеграционном этапе ментальность человека отражает его миропонимание не только своей, но и других культур.

Учитывая результаты исследований Н.М. Лебедевой и Т.Г. Стефаненко [2], мы считаем, что создание гетероэтнической среды тренинговых групп способствует расширению у участников возможностей приобретения знаний об особенностях своей и других этнокультурных общностях,

способствуя развитию межэтнического понимания и навыков межкультурного диалога. По мнению М.В. Верещагиной, «отсутствие же межкультурного взаимодействия обуславливает меньшую предрасположенность к такому взаимодействию, а с другой стороны, меньший интерес к собственной этнической идентичности» [20, с. 194]. Исходя из этого, мы решили проводить тренинги, комплектуя тренинговые группы из представителей чеченской, кумыкской и русской этнических культур. В работе было определено условие поддержки подростков из гетероэтнических семей в связи с тем, что в ситуациях межэтнического взаимодействия они часто страдают от отсутствия определенной (четкой и устойчивой) и позитивной этнической идентичности и испытывают потребность в ее конструировании.

Учитывая, что позитивная этническая идентичность сопровождается переживанием таких чувств относительно своей этнической принадлежности, как патриотизм и гордость, что сопряжено с высокой оценкой ее этнокультурных качеств, чувством собственного достоинства и т. д., процедура тренинга планировалась так, чтобы она способствовала созданию позитивно ценностного отношения к собственной этнической группе.

Основные результаты от тренинговой работы с подростками ожидалось получить как в расширении знаний и информации о своей этнической культуре и принадлежности, межкультурных различиях – когнитивный аспект, – так и в изменении установок межкультурного взаимодействия, чувствами по отношению к представителям иных этнических групп по принципу «от предубеждения к толерантности» – эмоциональный уровень. На поведенческом уровне – стояла задача формирования умений и навыков взаимодействия с позиции представителя этнической группы.

Для контроля потенциальных источников невалидности, в том числе эффектов фона, которые заключаются во влиянии побочных переменных и событий, происходящих между замерами, естественного развития исследуемых переменных (стереотипы, установки и пр.), выборка была разделена на группы: экспериментальную и контрольную.

В результате проведения ретестовой диагностики с помощью вышперечисленных методов (см. таблицу 1), мы выявили статистически достоверные различия в показателях позитивности, определенности этнической идентичности, эмоциональном и поведенческом компонентах, субъективном ощущении себя представителем этнической группы, оценке своей принадлежности к ней, оптимизме относительно межэтнических отношений и этнической толерантности в экспериментальной группе после проведения тренинговой работы.

Таблица 1

Исследование различий по переменным этнической идентичности в экспериментальной группе до и после тренинга

| Переменная | Среднее | | Стд. откл. | | t- критерий | Асимп. знч., Z |
|--|-------------|----------------|-------------|----------------|-------------|----------------|
| | до тренинга | после тренинга | до тренинга | после тренинга | | |
| Когнитивный компонент этнической идентичности (по Дж. Финни) | 8,20 | 9,33 | 4,362 | 3,519 | - 0,783 | 0,440 |
| Аффективный компонент этнической идентичности (по Дж. Финни) | 15,80 | 19,60 | 3,509 | 1,993 | - 3,647 | 0,001 |
| Позитивность этнической идентичности | 17,93 | 26,60 | 6,307 | 2,746 | - 4,879 | 0,000 |
| Неопределенность этнической идентичности | 14,93 | 7,80 | 4,217 | 3,427 | 5,085 | ,000 |
| Оптимизм относительно межэтнического взаимодействия | 14,73 | 18,33 | 4,832 | 6,184 | - 1,777 | ,087 |
| Насколько чувствует себя чеченцем | 4,13 | 4,73 | 1,628 | 0,704 | - 1,334 | ,193 |
| Чувства принадлежности | 2,00 | 1,60 | 0,730 | 0,737 | 1,517 | ,140 |
| Позитивная этническая идентичность (в норме) | 14,81 | 17,73 | 3,016 | 1,580 | - 3,343 | ,002 |
| Когнитивный компонент | 57,81 | 57,14 | 16,983 | 19,454 | 0,101 | ,921 |
| Аффективный компонент | 39,31 | 44,46 | 5,521 | 6,323 | - 12,133 | ,000 |
| Поведенческий компонент | 45,73 | 50,40 | 9,692 | 8,388 | - 8,469 | ,000 |
| Этническая толерантность | 18,00 | 19,14 | 4,858 | 3,718 | - 2,383 | ,024 |

В связи с тем, что в результатах по экспериментальной группе до и после реализации тренинга, а также в экспериментальной и в контрольной группах после тренинга выявлены статистически значимые различия по

показателям этнической идентичности, можно сказать, что тренинг выступает причиной выявляемой положительной динамики в позитивности, определенности, четкости и устойчивости этнической идентичности, аффективном и поведенческом ее компонентах, а также в показателях субъективной оценки своей принадлежности к чеченской этнической группе и отношения относительно данной принадлежности. Также изменились в положительную сторону и показатели оптимизма относительно межэтнического взаимодействия и этнической толерантности.

Таким образом, в процессе тренинговой работы подростки из гетероэтнических семей, через формирование позитивного образа и ценностно-позитивного отношения к собственной этнической общности (чеченской) и реализацию возможности вести себя как ее представитель, повышают осознанность и принятие себя в качестве представителя этноса, демонстрируют оптимизм относительно будущего межэтнических отношений и повышение этнической толерантности. Цель по формированию позитивной, определенной и устойчивой этнической идентичности достигнута: возросла позитивность, определенность и устойчивость этнической идентичности на основе приобретения знаний о своей и других этнокультурных групп, путем формирования навыков межкультурного взаимодействия.

Тренинг по повышению позитивности, определенности и устойчивости этнической идентичности у подростков из гетероэтнических семей является эффективным методом формирования позитивного отношения к своей этнической общности, способствует формированию более определенной этнической идентичности, усиливая проявление участников тренинга себя как членов этнической группы; актуализирует степень осознания и отождествления себя с представителями этнической группы и усиливает положительные чувства относительно своей этнической принадлежности, что приводит к повышению этнической толерантности и оптимизма относительно межэтнического взаимодействия.

Список литературы

1. Верецагина М.В. Этническая идентичность и этническая толерантность русских и осетинских студентов: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. – Социальная психология. – СПб., 2010. – 22 с.
2. Лебедева Н.М. Тренинг этнической толерантности для школьников. Учебное пособие для студентов психологических специальностей / Н.М. Лебедева, О.В. Лунева, Т.Г. Стефаненко. – М.: Привет, 2004. – 358 с.
3. Носенко-Штейн Е.Э. Формирование этнической самоидентификации у потомков русско-еврейских браков в современной России: дис. ... д-ра истор. наук: 07.00.07. – Этнография, этнология, антропология. – М., 2005. – 546 с.
4. Bennet M.J. Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity // Education for the Intercultural Experience / ed. by R.M. Paige. U.S.A.: Intercultural Press, 1993. – P. 21–71.

Краснова Светлана Гурьевна

канд. психол. наук, доцент
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский
институт образования»

Министерства образования
и молодежной политики Чувашской Республики
г. Чебоксары, Чувашская Республика

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ОГЭ И ЕГЭ

Аннотация: статья содержит информацию об особенностях организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся, педагогов, родителей при подготовке к ОГЭ и ЕГЭ. Автором предпринята попытка систематизировать материал, касающийся деятельности психологической службы образования в вопросах взаимодействия с педагогами при подготовке обучающихся к ОГЭ и ЕГЭ и психологической поддержки родителей выпускников.

Ключевые слова: ОГЭ, ЕГЭ, психолого-педагогическое сопровождение, обучающиеся, психологическая готовность, педагогическая готовность, типы трудностей в обучении.

Основной и единый государственные экзамены рассматриваются как видоизмененная форма проведения итоговой аттестации выпускников школ, причем ЕГЭ является итоговой аттестацией для вступительных экзаменов в высшее учебное заведение. Исходя из вышесказанного, Единый государственный экзамен может стать достаточно сильным стрессором для выпускников. Форма проведения экзамена в виде тестов, ограничение по времени и закрытость (имеется в виду заочная форма) оценки ответов несет в себе дополнительную психоэмоциональную нагрузку для обучающегося. В этой связи важнейшей задачей школ является организация психолого-педагогического сопровождения при подготовке ОГЭ и ЕГЭ, нацеленного на успешную сдачу и получение максимального возможных баллов. Важнейшей характеристикой психолого-педагогического сопровождения является создание условий для оказания самопомощи. Суть психологической стороны сопровождения заключается в нахождении скрытых психологических ресурсов обучающегося, собственных возможностей для достижения желаемых результатов. Педагогическая же готовность включает в себя знания, умения и навыки по предмету, формирование системы универсальных учебных действий. Личностная готовность предполагает выработанность качеств личности, которые необходимы для прохождения ОГЭ и ЕГЭ.

Остановимся на психологическом сопровождении в системе психолого-педагогического сопровождения выпускников при подготовке и сдачи ОГЭ, ЕГЭ. Оно должно быть нацелено на актуализацию у обучающихся оптимальных функциональных психических состояний и снятие

нервно-эмоционального напряжения во время подготовки и сдачи экзаменов. Особое значение при этом необходимо уделять регулятивным универсальным учебным действиям, т.е. приемам и методам регуляции учебной деятельности и саморегуляции, учитывая возрастные, индивидуальные, психологические и личностные особенности обучающихся.

Особое внимание при подготовке к ОГЭ, ЕГЭ следует уделять обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ. Согласно мнению исследователей [2; 4] выделяются три вида трудностей, с которыми сталкиваются выпускники при подготовке к ОГЭ, ЕГЭ: когнитивные, процессуальные и личностные. Когнитивные (усвоение знаний, их переработка и т. д.) связаны с психическим развитием, особенностями развития познавательных психических процессов, с развитием процессов запоминания, сохранения и воспроизведения информации, логики мышления, с мыслительными операциями. Работу по преодолению этого вида трудностей следует направить на развитие психических функций, психических процессов. Выявление процессуальных трудностей при подготовке к экзаменам – еще один важный момент при подготовке к ОГЭ и ЕГЭ, поскольку отсутствие полной и четкой информации по самой процедуре сдачи экзаменов способно актуализировать негативные психические состояния у обучающихся. И напротив, наличие информации о процедуре проведения экзамена может помочь быть собранным и подготовиться к возможным трудностям при прохождении ОГЭ и ЕГЭ. В преодолении процессуальных трудностей может помочь пробное проведение экзаменов, рекомендации выпускников, сдавших экзамены ранее, информирование обучающихся посредством брошюр, на классных часах, родителей на родительских собраниях и т. д. Преодоление личностных трудностей предполагает проведение психодиагностической работы с обучающимися с целью их выявления и проведение на этой основе тренингов саморегуляции психоэмоциональных состояний, обучающих занятий по контролю эмоций, развитию интроверсии, рефлексии, снятия тревожности. То есть данная работа связана с преодолением личностных трудностей: эмоциональной нестабильностью, интроверсией, неуверенностью, тревожностью и т. п.

Отметим, что успешнее сдают ОГЭ, ЕГЭ обучающиеся, имеющие полное представление о требованиях и процедуре сдачи экзамена, более внимательные и собранные. Важное значение при этом имеет способность логически и связано рассуждать и формулировать точные, правильные выводы, правильно воспринимать задание, готовность правильно распределить время, придерживаясь определенной стратегии действия. Психоэмоциональная стабильность важна для любых проверочных работ, экзаменов. Однако отметим, что высокий уровень тревожности может иметь различную по силе значимость, когда речь идет о разных предметах: для математики она более губительна, нежели для русского языка [1]. Кроме того, ОГЭ, ЕГЭ может вызвать не только тревожность, но и нервный срыв.

Поэтому повышение качества подготовки обучающихся к Единому экзамену невозможно без осуществления психолого-педагогического сопровождения. Отметим, психолого-педагогическое сопровождение предполагает целостный и непрерывный комплекс мер, предусматривающий применение адекватных форм, методов, приемов взаимодействия на всех участников образовательного процесса. Отметим, что в связи с

необходимостью реализации требований профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» основным приоритетом работы педагога-психолога становится создание *психолого-педагогических условий*, способствующих реализации основной образовательной программы. Требования к психолого-педагогическим условиям реализации основной образовательной программы основного общего образования прописаны в пункте 25 раздела III Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, утвержденного Приказом Минобрнауки России от 17.12.2010 №1897 (далее – ФГОС), в которых указаны *вариативные формы и вариативность направлений* психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса в рамках ФГОС, включающих организацию психолого-педагогической подготовки к экзаменам в формате ЕГЭ. Подготовка к ОГЭ и ЕГЭ проводится в образовательных организациях согласно обозначенным в профессиональном стандарте видам деятельности педагога-психолога: диагностическая, консультативная, коррекционно-развивающая, психопрофилактическая, психопросвещение и по трем основным направлениям: работа с учениками, педагогами и родителями. По каждому направлению задачи реализации психологического сопровождения будут различаться. Формы и методы работы в некоторых случаях будут пересекаться по всем направлениям. Можно выделить следующие сквозные формы работы.

– консультирование (проведение индивидуальных и групповых консультаций с целью психологического просвещения выпускников, учителей, родителей в рамках подготовки к ОГЭ и ЕГЭ);

– собрания (педсоветы, родительские собрания, собрания выпускников). В рамках данных мероприятий возможно решение основных задач психологического сопровождения на широкую аудиторию;

– информационные материалы. Предполагается составление рекомендаций в виде памяток, брошюр и т. п. Также можно установить тематические стенды, рассчитанные на выпускников, учителей, родителей.

Психодиагностическая работа педагога-психолога в системе психологической подготовки и сопровождения обучающихся при подготовке к ЕГЭ, ОГЭ проводится на каждом этапе психологического сопровождения. Рекомендуется уже в начальной школе необходимо определять группы детей, испытывающих трудности в обучении. Такая диагностика позволит эффективно организовать их психологическое сопровождение на протяжении всего дальнейшего обучения. Диагностическая деятельность в рамках подготовки к ЕГЭ поможет скорректировать поведение выпускника в стрессовых ситуациях и определить оптимальные условия обучения [3; с. 67].

Итак, проведение фронтальной диагностики обучающихся выпускных классов предполагает выявление детей группы риска, выявление уровня тревожности. Именно по результатам проведенной диагностики педагог-психолог составляет программу коррекционной работы и программу психологического сопровождения. С выявленной группой детей, у которых могут возникнуть трудности в подготовке к экзаменам, работа может вестись в рамках индивидуальных или групповых консультаций, проведения тренинговых занятий корректирующей и развивающей направленности. Консультативная работа с выпускниками по преодолению

трудностей и развитию навыков, способствующих эффективной сдаче ОГЭ и ЕГЭ, предполагает снятие состояния тревоги, обучение навыкам саморегуляции, контролю стрессовых проявлений, решение когнитивных и личностных трудностей.

Следует отметить, что экзамен является стрессогенным фактором не только для выпускников, но и для педагогов и родителей. В связи с этим необходимость проведения мероприятий по оказанию психологической поддержки для всех участников данного процесса является одной из важнейших задач работы школьного педагога-психолога.

Особую остроту приобретают вопросы организации взаимодействия педагога-психолога с педагогами в процессе подготовки к экзамену. Это взаимодействие предполагает работу с личностными трудностями педагога и направлена на обсуждение и коррекцию нереалистических установок, поиск личностных и профессиональных ресурсов, ознакомление педагогов с психологической спецификой ЕГЭ, взаимодействие в поиске эффективных методов формирования психологической готовности к ЕГЭ.

Эффективным средством достижения положительных результатов нами видится организация педагогических советов и педагогических консилиумов. Педагогический совет становится формой, реализующей взаимодействие участников образовательного процесса. Он направлен на осознание педагогами ответственности за подготовку к экзамену, выстраивание методических «мостиков» между содержанием экзамена и способами работы на уроке. Действенным средством также может явиться обмен педагогическим опытом среди педагогов. Также на педагогических советах целесообразно предусматривать способы повышения психолого-педагогической компетентности педагога в ракурсе подготовки выпускных экзаменов.

В качестве рекомендаций по педагогической работе над познавательной готовностью к выпускному экзамену на завершающем этапе школьного обучения выделим два основных содержательных направления. Первое – приобретение и систематизация знаний учащихся, то есть работа над предметными результатами освоения ООП, а также формирование процессуального компонента готовности к ЕГЭ. Учитель, работающий с выпускниками, а за ним и родители особое внимание придадут повторению пройденного материала, прежде всего с помощью решения большого числа экзаменационных заданий. Подготовка к выпускному экзамену в этом случае представляет собой выполнение заданий ЕГЭ прошлых лет или составление ответов по билетам. Другим направлением является развитие у ученика универсальных учебных действий. Недоценка важности общеучебных навыков при подготовке к экзамену приводит к ухудшению успешности обучающегося на экзамене. Особое место при этом принадлежит регулятивным УУД. В эту группу входят действия, обеспечивающие организацию учебной деятельности: целеполагание, планирование, прогнозирование, коррекция, оценка и др. Данные навыки особенно востребованы на завершающем этапе подготовки к экзамену, поскольку обеспечивают способность выпускника спланировать и организовать свою работу во время экзамена. Безусловно, на завершающем этапе школьного обучения учитель не сможет сформировать навыки, которые не были сформированы в начальном и среднем звене.

Очень важным методическим условием успешности формирования данных компетенций является переход педагога от контроля к организующей помощи. Организующая помощь является промежуточным этапом между работой ученика под руководством учителя и его самостоятельной работой. Основная задача организующей помощи – стимулировать развитие навыков самоорганизации и самоконтроля. Организующая помощь предполагает помощь педагога ученику в планировании своей работы, но ни в коем случае не организует ее за обучающегося [7; с. 34].

Подготовка к ОГЭ и ЕГЭ осуществляется на уроках постоянно. Каким же должен быть урок, ориентированный на подготовку к ОГЭ и ЕГЭ? Он должен быть нацелен на обеспечение успешной сдачи экзамена. Планирование такого урока проходит в несколько этапов. На первом этапе следует выделить предметные и метапредметные результаты, обеспечивающие успешность сдачи экзамена по конкретному предмету. Данные компетенции можно обозначить как изучение образовательных стандартов по предмету. Следующее – педагогический анализ заданий экзамена. Учитель может просмотреть демонстрационные варианты и постараться ответить себе на вопрос: какими компетенциями (общеучебными навыками) должен обладать учащийся, чтобы успешно справиться с данными заданиями? При этом можно сконцентрироваться исключительно на познавательном компоненте готовности, а можно учитывать также личностную и процессуальную готовность. На втором этапе, этапе самоанализа педагогической деятельности, педагог выясняет, какие из данных компетенций развиваются на уроке и какие из данных компетенций развиваются недостаточно. Педагогу следует определить, какие из перечисленных компетенций необходимо развивать в первую очередь [1; 3]. Это можно определить по итогам психологической или педагогической диагностики, по итогам мониторинговых работ, наблюдения за учащимися, на основании анализа проверочных работ или других форм контроля, самоанализа педагогической деятельности. Затем подбираются приемы развития выделенных компетенций, составляется план урока.

Резюмируя вышесказанное, сделаем выводы: урок, нацеленный на подготовку к ОГЭ и ЕГЭ, предполагает четкую взаимосвязь между образовательными целями, заложенными в стандарте или в экзамене, и реализуемыми на уроке формами работы.

Что касается формирования личностной и процессуальной готовности отметим, что целью их формирования к выпускному экзамену проводятся групповые занятия. Их проведение может предполагать знакомство с процедурой экзамена. Учитель-предметник при подготовке к экзамену в основном делает акцент именно на предметном содержании материала, а процедурные аспекты невольно отходят на задний план. Следующей целью при этом становится формирование реалистичного мнения о выпускном экзамене. Для успешной подготовки к экзамену необходим позитивный эмоциональный настрой и с этой целью важно помочь обучающемуся выработать конструктивное восприятие экзамена. В этой ситуации рекомендуется переориентировать выпускника с восприятия экзамена на восприятие его как решаемой задачи.

Третьей целью может явиться овладение способами саморегуляции психических состояний на экзамене и в ходе подготовки к нему. Для обучения этим приемам саморегуляции на экзамене можно использовать

метод прогрессирующей мышечной регуляции Э. Джекобсона и метод аутогенной тренировки. Чем сильнее эмоциональное напряжение, тем более выражено напряжение скелетной мускулатуры. Соответственно, мышечное расслабление способствует торможению деятельности клеток коры головного мозга. Метод аутогенной тренировки, разработанный И. Шульцем, предполагает, что релаксация является результатом самовнушения. Основным смыслом аутогенной тренировки заключается в том, что слова и мысленные образы могут воздействовать на психические функции, не поддающиеся сознательному контролю.

Формирование ценностно-смыслового отношения к экзамену может явиться четвертой целью. Она предполагает помощь учащимся в поиске лично значимых целей, формирования ответственности за результаты. Задача педагога может заключаться в создании условий для осмысления собственной позиции и обсуждения ее с другими.

И обсудим особенности взаимодействия школы с родителями выпускников. При выборе предметов для сдачи именно они внушают уверенность в своих силах, помогают или, наоборот, повышают тревогу, волнуются и переживают из-за недостаточно высоких оценок [4].

Мы рекомендуем возможные задачи работы с родителями выпускников. Известно, что полноценная психологическая поддержка выпускников возможна только в том случае, когда психологам, педагогам и родителям удастся совместно выработать единую стратегию.

И здесь формирование представлений о распределении ответственности между родителями и школой – важное условие. Очень важно у родителей сформировать реалистическую картину экзамена и скорректировать нереалистические ожидания. Это предполагает расширение осведомленности родителей о сущности и процедуре Единого государственного экзамена, знакомство с конкретными заданиями, что позволяет снизить их тревогу, помогает родителям поддерживать ребенка в этот непростой период. Ну и конечно особую категорию составляют родители, испытывающие тревогу. В этом плане действенной помощью могут оказаться проведение тематических родительских собраний, которые позволят родителям получить информацию об оптимальных условиях подготовки к экзамену, способах работы с учебным материалом, организации режима дня выпускника. Также может оказаться эффективным проведение анкетирования среди родителей с целью выявления родительской оценки способностей своих детей, родительских установок относительно экзамена и его результатов. Еще одна возможная форма работы – организация консультационного пункта. В течение определенного времени (по договоренности) педагоги, психолог, классные руководители будут находиться в своих кабинетах и консультировать родителей, которые к ним обратятся. Каждый родитель может подойти к любому педагогу и побеседовать с ним. Можно с родителями с высоким уровнем тревожности провести индивидуальные консультации.

Целесообразно подготовить для родителей рекомендации по вопросам подготовки к ЕГЭ и затем обсудить, что изменилось в результате использования рекомендаций. Для выстраивания работы в едином русле при использовании памяток для работы с родителями важно, чтобы с содержанием этих памяток были ознакомлены и педагоги, работающие с выпускными классами. Это позволяет педагогам использовать предложенные

рекомендациям и учитывать их в своей деятельности и во взаимодействии с родителями.

Итак, психолого-педагогическое сопровождение обучающихся, педагогов и родителей – это комплексная, системная работа по поддержке и оказанию помощи субъектам образовательного процесса в решении задач саморазвития, обучения, социализации, направленных на успешную подготовку к ОГЭ и ЕГЭ, и дальнейшее обучение в образовательных организациях среднего и высшего профессионального образования. Нахождение общих точек соприкосновения педагогов, психологов и родителей и согласованное их взаимодействие при подготовке обучающихся к экзаменам должны стать условием, обеспечивающим оптимальные результаты при сдаче ОГЭ и ЕГЭ.

Список литературы

1. Лопуга Е.В. Валеология: методы и средства снятия стрессов у детей. Методическое пособие / Е.В. Лопуга, В.Ф. Лопуга. – Барнаул, 2001.
2. Одинцова М.А. Психология стресса: учебник и практикум для академического бакалавриата / М.А. Одинцова, Н.Л. Захарова. – М.: Юрайт, 2016. – 299 с.
3. Савченко М.Ю. Профорентация. Личностное развитие. Тренинг готовности к экзаменам (9–11 класс): практическое руководство для классных руководителей и школьных психологов / под науч. ред. Л.А. Обуховой. – М., 2005.
4. Стебенева Н. Программа психолого-педагогических мероприятий для выпускников в период подготовки к единому государственному экзамену «Путь к успеху» / Н. Стебенева, Н. Королева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sch843.mskobr.ru>
5. Чибисова М.Ю. Психологическая подготовка к ЕГЭ. Работа с учащимися, педагогами, родителями / М.Ю. Чибисова. – М.: Генезис, 2010. – 184 с.
6. Приказ Минтруда России от 25.12.2014 №1115н «О внесении изменения в приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации 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)».
7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Министерство образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2011. – 48 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования: утвержден приказом Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. №413 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/documents/2365> (дата обращения: 18.01.2016).

Леденцова Светлана Леонидовна
канд. психол. наук, доцент
Емельянова Анна Викторовна
студентка

БУ ВО «Сургутский государственный университет»
г. Сургут, ХМАО – Югра

DOI 10.31483/r-97623

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПСИХОСЕКСУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БОЛЬНЫХ ШИЗОФРЕНИЕЙ

Аннотация: статья посвящена анализу проблем психосексуального развития больных шизофренией и психолого-педагогических и психотерапевтических условий для их преодоления. Целью исследования является клиническая оценка психосексуального дизонтогенеза при шизофрении и специфики проявления сексуального поведения больных шизофренией.

Ключевые слова: шизофрения, сексуальные расстройства, психосексуальное развитие, психосексуальный дизонтогенез, этапы психосексуального развития, психолого-педагогическое сопровождение, нарушения психосексуального развития.

Одной из основных проблем людей, страдающих шизофренией, является проблема социального взаимодействия. Поскольку необходимым компонентом успешной социализации является нормальная половая идентичность, то проблема психосексуальных расстройств у лиц, страдающих шизофренией, является актуальной, как в связи с достаточной распространенностью этой группы нарушений, так и важной ролью, которую играет психосексуальный фактор в терапии и психолого-педагогическом сопровождении этих больных.

Рассматривая вопрос о проблемах сексуального развития и психолого-педагогических средствах их решения важно дать определение норме сексуального развития. Так, А.А. Ткаченко нормальное сексуальное поведение определяет как поведение, соответствующее возрастным и полоролевым онтогенетическим закономерностям данной популяции, осуществляемое в результате свободного выбора и не ограничивающее в свободном выборе партнера [2]. Психосексуальное развитие – один из аспектов индивидуального психического развития, в процессе которого формируются половое самосознание, половая роль и психосексуальная ориентация человека, которые являются основой для становления половой идентичности.

Г.С. Васильченко, а далее В.М. Маслов и И.Л. Ботнева, Л.Н. Акимова выделили пять этапов нормального психосексуального развития, три из которых указывают на формирование сексуальности до взрослого возраста. Мы опишем норму и патологию первых трех этапов, так как формирование новообразований этих этапов часто совпадает с дебютом шизофрении (табл. 1) [1].

Таблица 1

Психосексуальное развитие человека

| <i>Возрастные периоды</i> | <i>Этапы психосексуального развития</i> | <i>Фазы и их основные проявления</i> |
|--|--|--|
| С первых месяцев жизни до 2–4 лет (максимум 5 лет) | I этап. Формирование полового самосознания | 1-я фаза (выработка установки): осознание собственной половой принадлежности и пола других людей 2-я фаза (научение и закрепление установки): любопытство, направленное на половые признаки, в том числе изучение половых органов |
| От 2–5 лет до 7–10 лет | II этап. Формирование половой роли в соответствии со своим полом | 1-я фаза: выработка полоролевых установок; 2-я фаза: научение полоролевому поведению в играх |
| От 7–10 лет до 18–20 лет (максимум 25 лет) | III этап. Формирование психосексуальных ориентации, обуславливающих выбор объекта полового влечения и форм его реализации (три стадии) | |
| 7–10 лет | 1-я стадия – формирование платонического либидо | 1-я фаза: обожание, платонические мечты, фантазии 2-я фаза: ухаживания, платоническое общение |
| 11–15 лет | 2-я стадия – формирование эротического либидо | 1-я фаза: эротические фантазии 2-я фаза: эротические ласки и игры |
| 16–20 лет | 3-я стадия – формирование сексуального либидо | 1-я фаза: сексуальные фантазии 2-я фаза: начало половой жизни, сочетание сексуальных эксцессов с периодами воздержания и мастурбации |

На первом этапе психосексуального развития – формировании полового самосознания – депривация матери или серьезное нарушение симбиоза с ней (отвержение ребенка, проявление к нему агрессии) приводит к реагированию на незнакомых людей страхом и агрессией, а затем к формальным отношениям с людьми, неразборчивости в выборе друзей, чрезмерной жестокости. Став взрослыми, эти лица часто не способны испытывать привязанность к другим, в том числе к своему половому партнеру. Такие же последствия мы наблюдаем у больных шизофренией.

На втором этапе – формировании стереотипа полоролевого поведения – может нарушаться выбор половой роли при отсутствии условий или наличии жестких запретов на реализацию полоролевых «семейных» и «сексуальных» игр, требующих выполнения гендерных ролей (жениха, невесты, отца, матери, ребенка и т. д.). У больных шизофренией в анамнезе часто наблюдается подобное гипертрофированное отношение родителей к половым аспектам, что может проявляться в нарушении

полоролового поведения (например, гиперфемининности, гипермаскулинности больных при понимании своей половой роли, педофилии и пр.).

На третьем этапе – формировании психосексуальных ориентаций – у больных шизофренией наблюдается невозможность эмансипации от семьи, от матери в силу жесткого симбиоза, при одновременном появлении желания вступить в деятельность, соответствующую возрасту, – интимно-личностное общение с противоположным полом. Появляются эротические и сексуальные фантазии, которые противостоят как симбиозу со значимым лицом, так и нравственным установкам последнего. Мать воспринимается как эталон идеальной платонической любви, а сексуальность понимается как «грязь и порок». Данное противоречие наблюдается и при нормативном развитии, но никогда не достигает степени расщепления, как в преморбиде больных шизофренией. При формировании шизофрении «Я» подростка остается слитым с «Я» матери, что способствует тому, что мотивы, потребности и ценности нравственной чистоты и асексуальности значимого лица считаются своими, а свои сексуальные фантазии, соответствующие возрасту, отчуждаются, свое авторство не воспринимается. Собственные фантазии и мысли, уже неподконтрольные личности, начинают звучать как «голоса в голове», формируя дебют шизофренической симптоматики. В клинике нарушение становления сексуальности проявляется в виде бреда и слуховых галлюцинаций сексуального содержания.

Нарушения психосексуального развития при шизофрении может быть разных видов, могут встречаться отставание и преждевременное развитие. Ретардация психосексуального развития в результате шизоидного расстройства личности проявляется в тормозящем влиянии, заметном уже на этапе формирования полоролового поведения, а максимально проявляется при становлении психосексуальных ориентации. Так, робость, застенчивость, нерешительность, впечатлительность, слабость побуждений, свойственные лицам с тревожным (уклоняющимся) или шизоидным расстройствами личности, затрудняют контакты с окружающими (в том числе и сексуальные), а крайняя изменчивость эмоций, способность к яркому фантазированию, недостаток волевых качеств в сочетании с трудностями общения способствуют формированию и закреплению заместительных форм половой активности (например, стойкой регулярной мастурбацией в сочетании с сексуальными фантазиями и просмотром соответствующей видеопродукции) [7; 9; 10].

Социогенные ретардации психосексуального развития чаще всего наблюдаются при гармоничном психофизическом развитии личности, но неправильном половом воспитании. Привитие ребенку мысли, что все, связанное с полом, – постыдное и грязное, ограничения в общении со сверстниками, негативная реакция на любые проявления сексуальности ребенка, воспитание у него отношения к «телесному низу» как к чему-то порочному, непристойному нередко задерживают психосексуальное развитие, формируя у субъекта устойчивые представления о неприличном характере не только половых контактов, но даже мыслей на «постыдную» тему. Данную особенность мы можем наблюдать у больных шизофренией, выросших в семье с жесткими нормами и правилами, где темы сексуальности рассматриваются как нечто греховное и крайне постыдное. Данное воспитание приводит к нарушениям психосексуального развития,

например, в сочетании со спецификой заболевания мы наблюдаем бредовые идеи у больного о «грязности» мыслей окружающих противоположенного, о его святости и т. д. [6–10].

Другой вариант патологии психосексуального развития при шизофрении – это преждевременное психосексуальное развитие, характеризующееся ранним становлением сексуальности, опережающим средние возрастные нормы и половое созревание. Шизофрения, начавшаяся в раннем возрасте, затрудняет коммуникации со сверстниками, способствует ранней фиксации интереса детей на сексуальной сфере. Реализация различных, часто девиантных форм половой активности в возрасте до 10 лет приводит к их прочной фиксации с формированием выходящего за рамки нормы сексуального стереотипа, который в дальнейшем практически не поддается терапевтической коррекции [7; 9; 11].

Во всех случаях нарушения психосексуального развития требуется постоянное индивидуальное наблюдение за ребенком взрослыми и психолого-педагогическое сопровождение. Психолого-педагогическое сопровождение должно быть направлено на выработку у родителей адекватного отношения к ребенку, обеспечение деликатного, но эффективного контроля его контактов со сверстниками, развитие «Я» ребенка, что способствует становлению половой идентичности, включающую половую роль и ориентацию [3–5, 9–12].

Целью нашего эмпирического исследования являлась клиническая оценка проявлений психосексуального дизонтогенеза больных шизофренией для определения условий психолого-педагогического сопровождения подопечных.

Методическим инструментарием исследования стали методики «Розовый куст» Х. Лейнера, рисунки: «Человек», «Человек противоположенного пола», «Он и она вместе», «Семья», проведенные в ходе индивидуального психологического консультирования, «Линии жизни» и клинической беседы [3; 4].

Нашими подопечными выступили: женщины в возрасте от 18 лет, имеющие диагноз F20.0 (параноидная форма шизофрении), F 20.6 (простая форма шизофрении). В процессе нашего исследования мы обнаружили у всех подопечных нарушения стадий психосексуального развития. Во-первых, наблюдается недоразвитие платонической стадии, на которой поляризуются духовные и эротические образы. Формируется крайне поверхностный, идеальный и гипертрофированный образ пуританского духовного и бестелесного Я. Это проявляется, например, в рисунке человека. Подопечные рисуют себя или другого, изображая лишь верхнюю половину тела, нижняя часть отсутствует. Это указывает как на уход от сексуальной темы, так и на ее постоянное, навязчивое для подопечного, присутствие. Так, при описании рисунка подопечная говорит о том, что нарисовала «чистую, хорошую девушку» (подчеркивание асексуальности, как борьба с сексуальностью).

Во-вторых, у наших подопечных в 100% случаев наблюдается недоразвитие эротической стадии психосексуального развития, когда при всем желании сексуальных контактов, наблюдаются барьеры, мешающие реализации потребности, что и является причиной возникновения психотических состояний. Например, в методике «Розовый куст» подопечные не могут сорвать розу, что символизирует страх сексуальных отношений,

описывают причины невозможности сделать это как страх наказания, последующую за этим действием месть, «грех» и пр.

В-третьих, мы обнаружили у наших подопечных недоразвитие сексуальной стадии психосексуального развития. Так, описывая рисунок, темой которого являлись отношения между полами, наши подопечные говорят о платонических отношениях. Люди, которых они нарисовали, «чисты и искренне относятся друг к другу», являются друг для друга «целой вселенной», что указывает на отсутствие собственных границ, невозможности отделения собственного «Я» от «Я» другого человека. Также была выявлена двойственность отношения больного к сексуальной близости, что выражалось в противоречии между желанием близости и восприятием ее как грязной и низменной, что приводило к отрицанию авторства самой потребности и превращению ее в «закодированное сообщение» в виде продуктивного симптома болезни (галлюцинации, бред, внушенные мысли). Например, бред и галлюцинации одного подопечного о том, что «черты», «бесы» пытаются его захватить, а «ангелы» борются за него, демонстрируют противопоставление телесного и духовного в его гендерной идентичности. Когда в схватке ангелов и демонов перевес сил оказывается на «бесовской» стороне, «ангелы» «пытаются спасти бессмертную душу» подопечного. В этом случае случаются попытки суицида, и подопечный попадает в психоневрологический диспансер.

Мы можем предположить, что данные нарушения связаны с особой социальной ситуацией развития подопечных, в которой значимый другой выступает в качестве агрессора, поглощающего все мотивы личности, в том числе и сексуальные, и препятствующего формированию личностных границ и отделению своего «Я» от «Я» значимого лица. Все наши подопечные изображают себя в рисунке семьи слитыми со своей матерью. Описывая изображаемое, они говорят о том, что самая важная на рисунке – мать, что свидетельствует о патологических симбиотических связях между матерью и подопечным. Образ значимого другого, с которым слита личность больного шизофренией, – это образ платонический, что мешает развитию эффективной гендерной идентичности и сексуального поведения [9; 10]. Психолого-педагогическое сопровождение должно быть направлено на преодоление патологического симбиоза со значимым другим, на создание образа Я, на отделение и прояснение своих мотивов и потребностей [3; 5; 11; 12].

Список литературы

1. Акимова Л.Н. Психология сексуальности. – Одесса: СМІЛ, 2005. – 198 с.
2. Ткаченко А.А. Аномальное сексуальное поведение / под ред д-ра мед наук, проф. А.А. Ткаченко и д-ра мед. наук Г.Е. Введенского. – СПб.: Юридический центр Пресс, 2003. – 657 с.
3. Леденцова С.Л. Проект «Cherchez la femme»: учебное пособие по курсу «Семейное психологическое консультирование» / Сургут. гос. ун-т. – Сургут: Изд-во СурГУ, 2005. – 71 с.
4. Методики исследования личности в клинической психологии: учебно-методическое пособие / Сургут. гос. ун-т. – Сургут: ИЦ СурГУ, 2018. – 97 с.
5. Леденцова С.Л. Принципы психологического консультирования соматических и психосоматических больных: учебно-методическое пособие / Сургут. гос. ун-т. – Сургут: ИЦ СурГУ, 2019. – 66 с.

6. Леденцова С.Л. Ключевой конфликт больных шизофренией, как причина развития психологической личности / С.Л. Леденцова, А.В. Буртник // Психология развития в образовательной, организационной и клинической практике: опыт научно-практической деятельности и перспективы развития: сборник статей Всероссийской конференции с международным участием (г. Сургут, 21–22 ноября 2014). – Сургут, 2014 – С. 79–84.

7. Леденцова С.Л. Особенности социальной ситуации развития больных шизофренией, как причина развития патологической личности / С.Л. Леденцова, А.В. Буртник // Психология и социология. Клиническая психология: Международная конференция «Научная индустрия европейского континента – 2014» (Россия. 27.11–15.12 2014). – Белгород, Россия: ООО «Руснаучкнига»; Днепрпетровск, Украина: «Наука и образование»; Прага, Чехия: «Education and Science»; Уральск, Казахстан: ТОО «Уралнаучкнига»; София, Болгария: «Бял ГРАД-БГ»; Гомель, Беларусь: Научный вестник, Nauka I studia, 2014. – С. 156–160.

8. Леденцова С.Л. Фрустрация ведущей потребности личности как семантика психотических симптомов при шизофрении / С.Л. Леденцова, А.В. Леонова // Северный регион: наука, образование, культура. – 2016. – №2 (34) – С. 183–189.

9. Леденцова С.Л. Основные аспекты психогенеза шизофрении в развитии личности // Психология развития в образовательной, организационной клинической практике: опыт научно-практической деятельности и перспективы развития: материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Сургут, 24–26 ноября 2017 г.). – Сургут: ИЦ СурГУ, 2017. – С. 120–130.

10. Леденцова С.Л. Модель психологического развития больного шизофренией как консультативная задача // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2018. – №5А. – С. 42–52.

11. Леденцова С.Л. Нарушение психосексуального развития подростков, воспитывающихся в социально-педагогических учреждениях / С.Л. Леденцова, Р.Г. Безродный // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2020. – №1А. – С. 182–191.

12. Леденцова С.Л. Модель психологического сопровождения подростков с нарушением психосексуального развития, воспитывающихся в социально-педагогических учреждениях / С.Л. Леденцова, Р.Г. Безродный // Актуальные вопросы социальной педагогики и психологии: теория и практика: материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Азов, 18 ноября 2019 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – С. 1–8.

Матюшина Ирина Сергеевна

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

ЗНАЧИМОСТЬ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВИЛЬНЫХ ПРОФИНТЕРЕСОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ

***Аннотация:** в статье рассматривается значимость профориентационной работы в школе в контексте профессиональной нереализованности большинства числа россиян.*

***Ключевые слова:** профориентация, профориентационная работа, профессиональные интересы.*

Проблема формирования адекватных профессиональных интересов у школьников имеет большое значение для сегодняшнего рынка труда.

По данным исследования, проведённого ВЦИОМ в 2019 г. [3], более четверти россиян (28%), имеющих образование не ниже среднего профессионального, никогда не работали по специальности. 48% работали по специальности больше пяти лет, 16% – более года, 6% – менее года, после чего эту работу оставили.

Более того, на момент опроса по специальности, на которую обучались, работали только 51% респондентов. 20% опрошенных, не реализующих себя на поприще имеющейся у них профессии, ответили, что нашли себя в другой сфере деятельности. Эти данные позволяют нам предположить, что выбор профессии и учебного учреждения, сделанный этими респондентами ещё в школе, был неверным. А значит, работа по профессиональной ориентации, проводившаяся на базе образовательного объединения, не была достаточной для того, чтобы сформировать профессиональные интересы, которые и определили бы дальнейший образовательный маршрут и профессиональный план человека.

Рассмотрим, как в настоящее время определяется профориентация и из каких компонентов состоит профориентационная работа.

В Постановлении Правительства РФ от 27 сентября 1996 г. №1 «Об утверждении Положения о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации» [8] даётся следующее определение: «Профессиональная ориентация – это обобщенное понятие одного из компонентов общечеловеческой культуры, проявляющегося в форме заботы общества о профессиональном становлении подрастающего поколения, поддержки и развития природных дарований, а также проведения комплекса специальных мер содействия человеку в профессиональном самоопределении и выборе оптимального вида занятости с учетом его потребностей и возможностей, социально – экономической ситуации на рынке труда». Таким образом, профориентационная работа по своей значимости ставится в один ряд с предметами образовательной программы, поскольку её адекватная реализация определит дальнейшую деятельность школьника: то, каким будет его следующий уровень образования, каким он видит свой профессиональный план.

Данный нормативный документ определяет 5 основных направлений профориентационной работы:

- 1) предоставление информации о состоянии рынка труда, потребности в кадрах, появлении новых профессий и возможностях профессионально-квалификационного роста в процессе трудовой деятельности;
- 2) профессиональное консультирование для выбора профессионального пути человека с учетом его возможностей и психологических особенностей;
- 3) помощь в самопознании, формирование и предоставление рекомендаций по выбору возможной профессиональной сферы на основе результатов проведенной диагностики, с учетом возможностей и психологических особенностей человека;
- 4) определение степени профпригодности человека в соответствии с нормативными требованиями профессии;
- 5) социальная, производственная и профессиональная адаптация работника [8].

В контексте профориентационной работы со школьниками, актуальность имеют только три первых пункта, то есть информирование,

консультирование и помощь в самопознании. Важность последнего подтверждает исследование сформированности профессиональных предпочтений у подростков 8–11 классов, проведенное специалистами Института социально-экономического развития территорий РАН А.В. Короленко и О.Н. Калачиковой [6]. Его результаты показали, что ключевыми проблемами формирования адекватных профессиональных интересов являются отсутствие знаний о собственных способностях и возможностях, понимание требований, предъявляемых к профессии и невозможность сопоставить эти два параметра.

В новейших отечественных статьях профориентационную работу определяют в общих чертах, как «целенаправленно организуемое взаимодействие взрослых и детей, которое позволяет самоопределяющейся личности лучше ориентироваться в сложном и многообразном мире профессий и потребностях общества в воспроизводстве социально-профессиональной структуры» [7]. Следовательно, результат профориентационной работы – это ребёнок, адекватно осознающий свои возможности и способности, соотносящий их с предпочтительным видом профессиональной деятельности, имеющий мотивацию к труду и достижению личного успеха.

Статья 66.3 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. определяет профориентацию как одно из направлений среднего общего образования: «Среднее общее образование направлено на дальнейшее становление и формирование личности обучающегося, развитие интереса к познанию и творческих способностей обучающегося, формирование навыков самостоятельной учебной деятельности на основе индивидуализации и профессиональной ориентации содержания среднего общего образования, подготовку обучающегося к жизни в обществе, самостоятельному жизненному выбору, продолжению образования и началу профессиональной деятельности» [4].

В условиях, когда каждый второй респондент не работает по своей специальности [3], мы не можем говорить о том, что профориентационные мероприятия в системе школьного образования не работают должным образом. Ретроспектива профессионального пути такого респондента наглядно покажет нам, что он не реализовал себя либо по причине того, что неправильно оценил свои силы и не осознал свои истинные интересы, либо его финансовые и профессиональные ожидания от специальности не соотносились с реальным положением на рынке труда. Обе обозначенные проблемы вполне решаемы на этапе школьных профориентационных мероприятий.

В настоящее время в нашем обществе происходят стремительные изменения – ежегодно появляются десятки новых профессий [1], изменяются формы ведения бизнеса. Карантин оптимизировал экономическое пространство, сделав его ещё более информационно-ориентированным. И задача профориентации – добиться того, чтобы выпускник школы хорошо осознавал собственные профессиональные интересы, возможности и способности, знал, как применить их в поле открывающихся перед ним возможностей.

Одной из основных причин того, почему современная школа не может эффективно выстроить профориентационную работу, исследователи называют отсутствие эффективного взаимодействия между системой образования и работодателями, а именно – не соответствие модели

подготовки кадров запросам рынка труда [6]. Эта причина обуславливает то, что в потребностях современных работодателей не ориентируются педагоги и психологи, которые непосредственно осуществляют профориентационные мероприятия. В итоге мы получаем выпускников школы, имеющих неверные или не сформированные вовсе представления о текущем состоянии рынка труда. Следовательно, неверные представления о профессиональных сферах и трудовой деятельности формируют у школьников профессиональные интересы, не адекватные текущей экономической ситуации.

Характеризовать термин «профессиональные интересы» гораздо сложнее, чем термин «профессиональная ориентация», поскольку его значение не закреплено законодательно. Понятие «интерес» определяется разными исследователями и как внимание, и как потребность, и как мотив, и как отношение к различным областям знаний, которое можно измерить опросниками или другими инструментами, такими как Инвентарь Стронга – Кэмпбелла или Обозрение Кьюдера [5]. Г.К. Бисерова в своей статье отмечает, что интересы, в том числе и профессиональные, у детей среднего школьного возраста нестабильны, потому выбор профессионального пути и дальнейшего учебного маршрута зачастую оказывается ничем не обоснован. Период реалистической оптации, приходящийся на старший школьный возраст, становится отправной точкой формирования профессиональных интересов, напрямую связанных с видением собственного будущего, места в мире, успеха [2]. Исходя из этого, можно отделить прямую зависимость, согласно которой наиболее адекватный образовательный маршрут и профессиональные интересы имеют ученики старшей школы, в подростковом возрасте ставшие участниками эффективных профориентационных мероприятий, познакомивших их с реальной структурой рынка труда и спецификой современных профессий.

Неотъемлемым фактором успешной интеграции в общество, социализации и реализации собственного трудового потенциала является трудоустройство молодого специалиста в соответствии с полученным образованием и последующее развитие в выбранном профессиональном поле. Стоя на пороге самостоятельной жизни, школьники ищут своё место в мире профессий, соотнося собственную систему ценностей, самооценку, уровень притязаний и предпочтения с видами школьной деятельности и эмоциональной привлекательностью определенной профессии. Потому поиск методов качественного проведения профориентации и формирования адекватных профессиональных интересов школьников является значимой проблемой.

Список литературы

1. Атлас новых профессий 3.0 / под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. – М.: Интеллектуальная литература, 2020. – 456 с.
2. Бисерова Г.К. Профессиональные интересы старшеклассников в контексте гендерных исследований / Г.К. Бисерова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-interesy-starsheklassnikov-v-kontekste-gendemyh-issledovaniy>
3. ВЦИОМ. Большая зарплата или работа по специальности? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/bolshaya-zarplata-ili-rabota-po-speczialnosti->

4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

5. Корсини Р. Психологическая энциклопедия. – 2-е изд. / Р. Корсини, А. Ауэрбах. – СПб.: Питер, 2006. – 1876 с.

6. Короленко А.В. Сформированность профессиональных предпочтений как фактор социализации детей подросткового возраста / А.В. Короленко, О.Н. Калачикова // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. – 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sformirovannost-professionalnyh-predpochteniy-kak-faktor-sotsializatsii-detey-podrostkovogo-vozrasta>

7. Нечаев М.П. Современное осмысление проблем профориентации обучающихся [Текст] / М.П. Нечаев, С.Л. Фролова // Гуадеамус. – 2017. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-osmyslenie-problem-proforientatsii-obuchayuschihся>

8. Постановление Правительства РФ от 27 сентября 1996 г. №1 «Об утверждении Положения о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://legalacts.ru/doc/postanovlenie-mintruda-rf-ot-27091996-n-1/>

9. Толстова Н.С. Профессиональная ориентация как акт самоопределения молодого поколения в современных условиях / Н.С. Толстова, М.В. Чапаева, Т.В. Рыжкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-orientatsiya-kak-akt-samoopredeleniya-molodogo-pokoleniya-v-sovremennyh-usloviyah>

Трофимова Анастасия Витальевна

бакалавр

Педагогический институт

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГУМАНИСТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КЛАССЕ

Аннотация: в статье рассматриваются понятия «ценностные ориентации», «гуманистические ценности». Подчёркивается важность формирования гуманистических ценностей на этапе выбора профессии педагогической направленности. Описана специфика деятельности психолого-педагогического класса, представлена программа «Будущее в твоих руках».

Ключевые слова: ценностные ориентации, гуманистические ценности, педагог, формирование ценностей, психолого-педагогическое образование, психолого-педагогический класс.

В современном обществе всё более актуальной становится проблема формирования гуманистических ценностей у студентов педагогических вузов. Это связано со сложностью преодоления социокультурных проблем в обществе без ценностно-ориентированных и гуманистически направленных процессов в образовании. Однако мы считаем, что очень

важно ещё на этапе выбора будущей профессии сформировать у старшеклассников как будущих педагогов ценностные ориентации, связанные с их профессиональной деятельностью. Именно формирование таких ценностей легло в основу нашей программы, которую мы реализовывали на базе психолого-педагогического класса Педагогического института Иркутского государственного университета.

Психолого-педагогический класс представляет собой форму профильного обучения учащихся старших классов по направлению «Психолого-педагогическое образование». Именно этот возрастной период, психологическими особенностями которого выступают личностное и профессионально-самоопределение, подходит для формирования гуманистических ценностей. Учебная деятельность ориентирована не только на получение новой информации, но и на формирование представления о профессии педагогической направленности [4]. Важное место отводится процессу овладения ценностными ориентациями, который включает в себя: продумывание (для этого подросток должен узнавать что-то новое, читать, обсуждать, размышлять и т. д.) и овладение (в своей деятельности подросток должен проявлять определённую ценность). Но нам кажется этого недостаточно. Чтобы подросток принял и осознал какую-либо ценность, как личностный компонент, необходим третий этап – этап рефлексии (где подросток начинает самоопределяться, принимать ответственность и анализировать) [2].

По мнению И.В. Федосовой, система личностных ценностей формируется постепенно в процессе овладения субъектом общественных ценностей. К личностным ценностям автор относит те смыслы общечеловеческих ценностей, к которым субъект относится положительно [3]. Однако существует определенная категория ценностей, которая на протяжении всего периода развития личности была абсолютной. По нашему мнению, это гуманистические ценности.

Гуманистические ценности определяются как систему взглядов, убеждений, принципов и устремлений индивидов на определённые духовно-нравственные ценности, регулирующие и детерминирующие мотивацию и поведение личности в социальной сфере.

Сущность гуманистических ценностей постоянно пополняется новыми идеалами и смыслами. Так, в основе гуманистических ценностей лежат гуманистические отношения, чувства, мировоззрение и нравственные качества личности. С точки зрения Д.С. Лихачёва, гуманистические ценности проявляются в открытости, толерантности, в умении видеть в людях хорошее, в чувстве сострадания, в бережном отношении к окружающему миру и уважительном отношении к другим людям [1].

Гуманистические ценности входят в структуру личности, составляя её основу и становятся механизмом самоорганизации и самоопределения. Осознание и принятие гуманистических ценностей формируют мотивы поведения личности, тем самым помогая человеку совершить осознанный выбор собственного поведения.

Гуманистические ценности важны не только для личностного, но и для профессионального самоопределения будущего педагога. Они представляются главным элементом системы взаимоотношений учителя с учеником. Гуманистические ценности являются компонентом гуманистической

центрации педагога, представляющая собой ценностное отношение личности к социальному взаимодействию.

Современная социокультурная среда для старшеклассников представляется в двух плоскостях: реальной и виртуальной. Реальная среда всё так же представлена общением старшеклассника со сверстниками в школе и вне её. Но виртуальная среда изменила своё представление. Раньше виртуальная среда могла существовать только в воображении и грёзах. Сейчас же виртуальная среда представляется новым средством общения, а именно гаджетами. В такой среде старшеклассник может стать тем, кем он не является на самом деле, и транслировать свой образ другим. Всё это помогает старшекласснику занять лидерскую позицию, получить признание, проявить собственную индивидуальность. Однако выбор в виртуальной реальности не будет самостоятельным. С одной стороны, старшеклассник может обсудить те или иные действия со сверстниками, определить, что для него ценно, а что нет. Но, с другой стороны, виртуальное сообщество может навязать тот или иной выбор, который не будет нравиться старшекласснику, однако будет признан другими.

Для определения уровня сформированности гуманистических ценностей у старшеклассников нами были выделены следующие критерии и показатели, представленные в табл. 1.

Таблица 1

**Критерии и показатели уровня сформированности
гуманистических ценностей у старшеклассников**

| Критерии | Показатели |
|----------------------------|---|
| Интеллектуальный | Знание, когда индивид информируется о социальных значениях (гуманистических ценностях) |
| Мировоззренческий | Стереотип восприятия, когда индивид эмоционально-рационально (положительно-отрицательно) реагирует на информацию о социальных значениях; установка и убеждение, когда социальные значения формируют у индивида готовность действовать |
| Мотивационно-поведенческий | Побуждения, когда у индивида, благодаря волевому усилию готовность действовать превращается в само действие |

Формирование ценностных ориентаций происходит последовательно посредством получения социальной информации и социального опыта в процессе социализации личности. Так, формирование системы гуманистических ценностей представляет собой процесс становления личности, при этом становясь средством для реализации жизненных целей.

С точки зрения М.С. Яницкого, становление ценностных ориентаций зависит от внутренних факторов, неразрывно связанных между собой. Автор относит к ним следующее: особенности самоотношения, самооценку, акцентуации характера, тип высшей нервной деятельности. Именно они определяют характер взаимодействия старшеклассника с общественной средой – сильный или слабый тип реагирования, мотивацию и принятие неудач.

Важное место среди внутренних факторов М.С. Яницкий отводит волевым качествам личности. Уровень развития волевых характеристик

отражается в активности старшеклассника, тем самым направляя его на достижение тех или других целей, в том числе оценивая окружающую действительность и вырабатывая личную, автономную систему ценностей [5].

Но не только внутренние факторы влияют на формирование ценностных ориентаций старшеклассника. Становление личности охватывает всю жизнь человека и происходит с помощью различных социальных групп. Семья, школа, группа сверстников составляют ближайшее окружение старшеклассника и занимают особое место в качестве внешних факторов.

Программа «Будущее в твоих руках» была разработана нами и предназначена для формирования гуманистических ценностей в психолого-педагогическом классе. Разрабатывая программу, мы определили следующие задачи: осознание старшеклассниками ценностей, важных в профессии педагога; принятие особенностей собственной системы ценностных ориентаций; понимание собственных личностных особенностей и развитие навыков целеполагания.

Содержание программы содержит в себе три модуля: интеллектуальный, мировоззренческий и мотивационно-поведенческий. Мероприятия носят системный характер, тем самым уделяя особое внимание формированию логики программы. Важное место выделялось рефлексии, как фактору, который способствует осмыслению новой информации, и пониманию собственных чувств и эмоций.

По окончании реализации программы «Будущее в твоих руках» старшеклассники показали высокие знания о гуманистических ценностях, были сформированы принципы восприятия, установки и убеждения. Обучающиеся психолого-педагогического класса сами инициировали мероприятия по вопросам миграции «Я в чужой роли», «Национальностей много – страна одна», «Гроза межнациональных конфликтов»; мероприятия гражданско-патриотической направленности «Красная гвоздика», «Назваться человеком легко, быть человеком труднее»; волонтерские акции «Наши маленькие друзья», «ЯМыВместе»; профориентационные мероприятия «Я – педагог», «Педагогические заповеди».

Таким образом, реализация программы «Будущее в твоих руках» помогает старшеклассникам сделать осознанный выбор будущей профессии, что очень важно на данном этапе. Программа подчёркивает важность гуманистических ценностей в профессии педагога через определение собственной системы ценностных ориентаций. Именно поэтому педагогам, реализующим программу, нужно учитывать психологические особенности старшего школьного возраста и факторы формирования ценностных ориентаций у старшеклассников.

Список литературы

1. Лихачёв Д.С. Письма о добром и прекрасном / Д.С. Лихачёв. – М.: Детская литература. – 1989. – 238 с.
2. Ушева Т.Ф. Формирование рефлексивных умений школьников / Т.Ф. Ушева // Школьные технологии. – 2012. – №2. – С. 121–125.
3. Федосова И.В. Проблема ценностных ориентаций в научной литературе / И.В. Федосова // Диагностика социума. – 2009. – С. 75–92.
4. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
5. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М.С. Яницкий. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. – 204 с.

Для заметок

Научное издание

**ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО:
НОВАЯ РЕАЛЬНОСТЬ**

Сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 22 января 2021 г.)

Главный редактор *Ж.В. Мурзина*
Компьютерная верстка *Е.В. Кузнецова*

Подписано в печать 03.02.2021 г.

Дата выхода издания в свет 10.02.2021 г.

Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 21,1575. Заказ К-782. 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