

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



19
2021
ЧАСТЬ IV

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 19 (361) / 2021

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)

Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)

Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)

Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, кандидат педагогических наук, декан (Узбекистан)
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Рахмонов Азиз Боситович, доктор философии (PhD) по педагогическим наукам (Узбекистан)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

На обложке изображена *Наталья Ивановна Басовская* (1941–2019), советский и российский историк-медиевист, специалист по истории Средних веков Западной Европы.

Наталья Басовская родилась в Москве в семье участника Великой Отечественной войны, полковника Ивана Федоровича Куренкова и агронома Марии Адамовны Куренковой (Варш). В школьные годы ее наставницей была Аделаида Анатольевна Сванидзе.

Басовская с отличием окончила исторический факультет МГУ, выбрав специальность «зарубежная история», и специализировалась на кафедре истории Средних веков. В университете Басовская стала сначала кандидатом, а затем и доктором исторических наук, защитив диссертации «Английская политика в Гаскони в конце XIII — начале XIV в.» и «Англо-французские противоречия в международных отношениях Западной Европы второй половины XII — середины XV в.»

«Я поступала на истфак МГУ с очевидным желанием заниматься русской историей, меня привлекал XVII век, Смутное время, которое тогда было мало исследовано. Но я сразу ощутила идеологический напор: в учебниках все ответы уже были... Поэтому у меня ориентир был такой — подальше. Я хорошо владела английским, поэтому выбрала Англию. Дипломную работу писала по Англии. А Средневековье — потому, что отползала подальше от идеологически понимаемой «актуальности»... С годами я отошла от узкого интереса к медиевистским штудиям», — говорила она.

Наталья Ивановна преподавала на кафедре всеобщей истории Московского государственного историко-архивного института (МГИАИ), ныне — Историко-архивный институт Российского государственного гуманитарного университета (ИАИ РГГУ), читала курс лекций «Всеобщая история. Средние века. Запад», спецкурс «Леопард против лилии...». Она стала заслуженным профессором РГГУ и в свое время организовала при кафедре студенческий кружок истории древности и Средневековья (КИДИС),

который проводил «суды истории» — театрализованные обсуждения судеб известных исторических персонажей. О некоторых «судах истории» в 1991–1993 гг. были сняты документальные фильмы. В 1990-е годы профессор неоднократно читала лекции по истории советской исторической науки в университетах США.

Под ведомством Басовской также была кафедра всеобщей истории Историко-архивного института РГГУ, она работала директором учебно-научного Центра визуальной антропологии и эгоистории (ЦВАЭ) и содиректором Российско-американского центра библеистики и иудаики. По характеристике, данной ей RFI (Международным французским радио) в 2012 году, — «ведущий преподаватель РГГУ, стоявший у истоков зарождения университета».

Начиная с 1970-х годов Басовская как историк выступала в теле- и радиоэфире. Два года она вела радиопередачу «Радио для урока истории», а вместе с главным редактором радиостанции «Эхо Москвы» Алексеем Венедиктовым была ведущей исторической передачи «Не так» на этой радиостанции, а позднее, опять-таки вместе с Венедиктовым, — ведущей исторической передачи «Все так».

Наталья Ивановна писала публицистические статьи в журналы «Знание — сила» и «Родина», являлась членом редколлегии последнего. Под ее авторством вышло более 150 работ.

По словам ректора РГГУ Безбородова, Басовская была выдающимся ученым и блестящим педагогом. «Речь идет о человеке, который в 1972–1973 годах обучал меня, студента первого курса, всеобщей истории, принимал у меня зачет, экзамен. Потом мы вместе шли всю жизнь. Она мне помогала максимально, я старался помогать ей — и в научном плане, и в любом другом. Она была выдающимся ученым, известным в мире, не говоря уже о нашей стране, медиевист, великолепный педагог», — отметил Александр Борисович.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИЯ

- Гукин А. А.**
Хозяйственная деятельность тульских предпринимателей XIX — начала XX в. в российской историографии 251

ПОЛИТОЛОГИЯ

- Стефанюк М. В.**
Феномен женского терроризма: психология мотивов и гендерный фактор в преступности 254
- Темиркулов О. Ж., Искаков Е. Р., Булумбаев О. Р.**
Инициативы Казахстана в формировании новой архитектуры региональной безопасности на постсоветском пространстве 258

СОЦИОЛОГИЯ

- Подъянова Г. В.**
Стратегии поведения в системе образования студентов заочной формы обучения 261
- Шарова М. В.**
Индивидуальный пакет как часть внутренней социальной политики организации 263

ПСИХОЛОГИЯ

- Егоренков Д. Б.**
Влияние стиля управления на удовлетворенность работников условиями деятельности 265
- Малахов А. В., Егоренко Т. А.**
Смыслжизненные ориентации личности на этапе ресоциализации 268
- Рузиева С. Ю., Маруфи Ф. А.**
Трудовая мотивация и психоэмоциональное состояние медицинских сестер, работающих в стоматологической поликлинике 270
- Сионин А. В., Егоренко Т. А.**
Психологический портрет современного военнослужащего 272

- Спагреева В. В., Скакун А. И., Осадчая А. А., Тимонина О. А.**
Взаимодействие ребенка-пациента и врача-стоматолога 273
- Суркова Т. А.**
Эмоциональная устойчивость у студентов и её взаимосвязь с копинг-стратегиями 275

ПЕДАГОГИКА

- Алексеев В. М.**
Требования к использованию терминов в учебно-методических комплексах в соответствии с ГОСТ 277
- Валезанина К. В.**
Теоретико-практические условия развития правовой компетенции руководителя общеобразовательного учреждения 278
- Горбанева Т. Н.**
Технологическая карта урока информатики в средней школе на тему «Мультимедиа. Компьютерные презентации» 281
- Долгих Т. Н.**
Системное включение родительской общественности в образовательный процесс посредством дистанционных технологий 284
- Дьяченко А. А., Смоличева А. М.**
Организация детского самоуправления 286
- Зададаев С. А., Клименко М. М.**
Эффективность тестирования при оценивании результатов обучения 287
- Kovalenko O. Y.**
E-learning in education: challenges and opportunities 289
- Магизова Р. У., Гумерова Н. Ж.**
Технология продуктивного чтения как средство формирования коммуникативной компетенции в средних классах школы 292
- Магомедова А. К., Абдулаева Р. Н.**
Образовательный потенциал обращения к искусству на уроках английского языка в старших классах средней школы 293

Маеренкова В. В.
Технология «веб-квест» на уроках математики 295

Мироненко Е. М.
Роль школьных музеев в патриотическом воспитании 297

Пересыпкина Ю. Ю., Шурховецкая В. М., Пешкова И. Н.
Опыт работы с одаренными детьми на уроках физической культуры: развитие и совершенствование системы педагогической деятельности в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта..... 299

Рябуха Е. В., Федосеенко И. Д.
Особенности подготовки в военных учебных заведениях иностранных государств..... 301

Улицкий Д. В.
Особенности внеурочной деятельности нахимовцев филиала Нахимовского военно-морского училища (Севастопольское президентское кадетское училище) 303

Федотов Н. О.
Управление здоровьесбережением в современной дошкольной образовательной организации..... 305

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Болоков Д. С.
Система физической подготовки и воспитания воинов Древней Руси 308

Крылова И. Д., Минкайдарова Е. Р., Перов Е. В.
Влияние физической активности и диетотерапии на организм при сахарном диабете II типа легкой степени тяжести 309

Редько Э. Ю.
Особенности волевых качеств лыжников-гонщиков на этапе спортивной специализации 311

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Хварцкия Л. Д.
Творческое становление Альфреда Жарри 313

ФИЛОСОФИЯ

Войцеховский С. Н.
Очерк философии науки. Глава 1. Философские основы праксеологии и развития наук 316

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ ҚАЗАҚСТАН

Джандигулов А. Р., Әуезова Н. Т.
Стереометрия курсында қолданылатын бағдарламалар..... 320

Назарова Г. А., Орынбеков Д. Д., Орынбек Н. Д.
Студенттерді жаңартылған мазмұндағы биология курсы бойынша биологиялық есептерді эвристикалық әдіспен шығаруға дағдыландыру 322

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ O'ZBEKISTON

Norqobilova S. G.
Bolalarni umumta'lim maktablarining 1-sinfiga qabul qilishda ijtimoiy-hissiy jihatidan qo'yiladigan talablar 326

ИСТОРИЯ

Хозяйственная деятельность тульских предпринимателей XIX — начала XX в. в российской историографии

Гукин Александр Александрович, студент магистратуры
Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого

В статье рассматривается проблема историографического освещения тульского предпринимательства XIX века. Автором проведён анализ литературы по основным видам экономической деятельности тульских предпринимателей.

Ключевые слова: историография, предпринимательство, промышленность, торговля, купечество.

Тульская губерния — один из старейших центров предпринимательства в России. В последние десятилетия хозяйственная деятельность предпринимателей тульского региона XIX века часто становилась предметом внимания отечественных историков. В связи с ростом интереса к региональной истории в последние десятилетия, подавляющее большинство работ по истории тульского предпринимательства относятся к современному этапу развития исторической науки.

Одной из ведущих отраслей промышленности Тулы было оружейное производство. В статье Л. Н. Дзиговской исследована история одной из старейших династий оружейников Тулы — Лялиных [3]. Лялины занимались огнестрельным оружием: изготовлением станков, замков и лож. Уже в начале XIX многие из Лялиных были в Туле владельцами мануфактур. При этом уже в это время они занимались не только оружейным делом, но и торговали, например, строевым лесом, крупным рогатым скотом. Капиталы позволили им вступить в купечество 3-й гильдии.

Л. Н. Дзиговская отмечает, что с 1829 г. мастера-оружейники, не занимавшиеся своим ремеслом, могли быть переведены в купцы или мещане. Возможность перехода оружейников в купеческое сословие — один из специфических механизмов пополнения предпринимательского слоя в Туле.

Другой династией тульских оружейников-предпринимателей были Алпатовы, о которых рассказывает в своей статье Л. Н. Дзиговская [4]. В основном они специализировались на работе с ружейным стволом, но были также и литейщики, мастера по изготовлению лож, эфесов. В 1801 г. был создан чугунолитейный завод Алпатовых, который стал к концу столетия крупным предприятием. Завод делал утюги, различные прессы, люки для коммуникаций канализации и водопровода.

Одним из старейших видов предпринимательства в Тульской губернии было кожевенное производство. В частности, им занималась с 1807 г. семья Васильковых, чьей деятельности посвящена статья В. Ю. Василькова [2]. К середине XIX в. это было крупное производство, однако развитие кожевенного

производства в Тульской губернии сдерживалось дефицитом сырья. Тем не менее, с 1841 г. завод М. Я. Василькова удерживал первое место в губернии по объёмам производства. Автор указывает, что уровень механизации на кожевенных предприятиях был низким, а сама отрасль была низко рентабельной, так как существовали высокие накладные расходы, такие как закупка импортных красителей.

В. Ю. Васильков в своей статье описывает тульскую специфику функционирования кожевенной промышленности. При выходе тульских производителей на общероссийский рынок, выяснилось, что там более высокие требования к качеству продукции. Необходимо было вкладывать деньги в модернизацию производств, а у тульских предпринимателей таких средств не было. Поэтому во второй половине XIX в. тульская кожевенная промышленность была представлена 10–15 мелкими заводами, которые выпускали дешёвую продукцию и продавали её в собственных лавках.

Т. В. Майорова в своей статье рассказывает об одной из ведущих отраслей промышленности в Тульской губернии [6]. В XIX в. сахарная свёкла стала одной из основных сельскохозяйственных культур в Тульской губернии. В пореформенные годы, после введения акцизной системы торговли алкоголем, сахарная свёкла стала использоваться как сырьё для производства спирта. Автор рассматривает работу Воскресенского спиртозавода, открытого в 1897 г. в Одоевском уезде и принадлежавшего шталмейстеру императорского Двора Н. С. Мальцеву. Высокая рентабельность завода объяснялась тем, что рабочие получали весьма невысокое жалование, в среднем даже квалифицированные рабочие получали по 1,8–2 руб. в неделю. Также в рабочий период работникам предоставлялось жильё (казарма), керосин для освещения, дрова для отопления. На Воскресенском спиртозаводе было новейшее современное оборудование.

В целом в Туле и Тульской губернии эффективно развивалось производство товаров народного потребления. В част-

ности, в 1870–1873 гг. выпуск самоваров в Туле достигал 660 000 шт. в год. Популярность самоваров в России была связана с их большей вместительностью по сравнению с чайниками. Кроме того, по-прежнему выпускались и знаменитые тульские пряники. Расширение географии торговли пряниками происходило по причине удобства их транспортировки и хранения, так как пряники не портились в течение долгого времени.

По-прежнему в Туле было широко развито изготовление металлических изделий. Нужно упомянуть в этой связи «колокольный» завод Н.И. Черникова. На этом предприятии также выпускались самовары (около 5000 в год), тазы, рукомойки, кофейники, а также металлические декоративные кованные решётки [5, с. 203–209].

Анализ торговой деятельности, проведённый в работе Е. В. Симоновой и Н. А. Биленко, показывает, что во второй половине XIX в. наиболее успешную торговлю вели купцы Тулы и Белёва [11]. В губернию ввозили металл, мануфактурные товары, а вывозили металлические изделия, оружие, сельскохозяйственные товары. Е. В. Симонова и Н. А. Биленко указывают, что во второй половине XIX в. торговля оставалась преобладающим видом предпринимательской деятельности в Тульской губернии.

Симптом перехода от традиционной торговли к капиталистическому предпринимательству исследователи видят в процессе расширения сети стационарной торговли. Н. А. Биленко и Е. В. Симонова констатируют упадок традиционной ярмарочной торговли и указывают, что после 1885 г. зачастую бывало, что до половины товаров, доставленных на ярмарку, оставались не распроданными.

Крестьянскому предпринимательству посвящена статья Н. А. Биленко [1]. В ней автор отмечает, что торговая сеть Тулы во многом обеспечивалась благодаря «мелочным лавочкам» крестьян-предпринимателей. Цены в них были невысокими, а крестьяне стремились привлечь покупателей за счёт богатого ассортимента. Следующим шагом развития торгового крестьянского предпринимательства стала торговля алкоголем. Акцизный порядок торговли алкоголем, введённый в 1860-х гг., подразумевал, что торговать алкогольными напитками можно практически в любом торговом заведении [1, с. 157].

На 1888 г. доля торговых предприятий, принадлежавших крестьянам, в Туле достигала 18%, а купцам принадлежали лишь 22% торговых предприятий. Крестьяне-предприниматели также держали слесарные, токарные и самоварные мастерские. Н. А. Биленко отмечает, что крестьянские предприятия не были механизированы.

В книге В. Е. Шарикова, посвящённой тульской повседневности пореформенной эпохи, о тульских портных указывается, что в Туле процветала мануфактурная торговля и изготовление одежды [12, с. 149–256]. Самыми модными портными были евреи С. С. Финкельштейн и Е. Я. Люблин, которые шили для политической, финансовой элиты губернии, а также для «людей свободных профессий». Но в целом изготовление одежды в Тульской губернии не смогло преодолеть узких рамок ремесла.

Т. В. Майорова в одной из своих статей указывает, что одним из источников формирования класса предпринимателей были

ремесленники [9]. Автор отмечает, что в «черте осёдлости» из-за перенаселённости и ограничений на ряд профессий для иудеев остро стояла проблема безработицы. Поэтому многие евреи стремились стать механиками и получить ремесленные свидетельства, которые давали право работать в любом городе России, где есть ремесленная управа. В частности, была популярна профессия часовых дел мастера. По мнению Т. В. Майоровой, Тула была привлекательна для предприимчивых людей еврейской национальности тем, что в городе и губернии было достаточно многочисленное мещанское и рабочее население, обеспеченное, по меркам «черты осёдлости».

Т. В. Майорова указывает в своей работе, что лишь крупные предприниматели Тулы обращались к услугам банков для получения кредитов [8]. Большинство тульских предпринимателей не имели таких финансовых потребностей, чтобы обращаться в банки, которые к тому же считались ненадёжными и имели дурную репутацию. В частности, в Туле лопнул банк Сушкиных, оставив множество обманутых вкладчиков ни с чем, а братья Сушкины были сосланы в Сибирь на 6 лет.

Для обеспечения нужд предпринимателей и населения, создавались ссудные кассы. Это была узаконенная форма ростовщичества. В частности, в 1880 г. такую ссудную кассу открыл в Туле И. Я. Вайнер, купец 2-й гильдии. Вторую ссудную кассу открыл в Туле в 1889 г. Э. Э. Кисельман.

XIX век — это эпоха становления рекламного дела. Т. В. Майорова в одной из своих работ уделила внимание истории рекламного дела в Тульском регионе. Т. В. Майорова относит начало становления рекламной деятельности к концу XIX в. Автор связывает это с перенасыщенностью российского рынка товарами, вследствие чего началась конкуренция за покупателя [7]. По мнению Т. В. Майоровой, уровень создателей рекламы того времени не был высоким. Среди рекламистов даже более или менее грамотный человек, который умел писать без грубых ошибок, был довольно редким явлением.

Существуют и другие оценки состояния рекламного дела в Туле. Н. И. Шелкоплясова в своих работах подробно изучила процесс формирования и трансформации рекламы в губернском центре [13; 15]. Автор приходит к выводу о том, что к концу XIX века рекламное дело в Туле стало значимой частью экономики, а сама реклама стала качественной и разнообразной. Н. И. Шелкоплясова исследует процесс появления новых типов рекламы, таких как буклеты, рекламные проспекты [14, с. 196–205].

Е. В. Симонова и Н. А. Биленко отмечают, что процессы модернизации второй половины XIX в. существенно сказались на состоянии хозяйственной деятельности тульских предпринимателей. Вследствие железнодорожного строительства Тула получила мощный стимул к развитию. Однако такие центры торговли, как Белёв и Ефремов частично утратили своё значение [11].

По данным Губернского статистического комитета, которые приводит в своей публикации В. В. Нехаев, в списке промышленных предприятий Тульской губернии на 1917 г. имелось 885 объектов [10, с. 118]. Среди них: 2 электростанции, 1 железно-прокатный завод, 4 чугунолитейных, 2 чугуноплавильных, 19 меделитейных и латунопрокатных, 3 сахаро-рафинадных, 17

колбасных, 7 кожевенных, 5 химических заводов, 31 скобяная фабрика, 10 кондитерских, 46 самоварных, 14 копей и рудников.

Обзор историографии хозяйственной деятельности тульских предпринимателей позволяет сделать вывод о том, что исследователей в равной степени интересуют проблемы раз-

личных сфер экономики тульского региона. Историки тульского предпринимательства в своих исследованиях освещали вопросы, как промышленной, так и торговой деятельности. Кроме того, существует корпус работ, посвящённый и предпринимательству Тулы XIX века в сфере услуг.

Литература:

1. Биленко Н. А. Крестьянское предпринимательство в губернском городе Туле второй половины XIX в.: формы, масштабы, тенденции развития. // Ученые записки Курского государственного университета. № 4 (48). с. 157
2. Васильков В. Ю. Купцы Васильковы. // Федеральный бизнес-журнал. Тула. 23 апреля 2018
3. Дзиговская Л. Н. Многопрофильные Лялины: первые поколения. // Федеральный бизнес-журнал. Тула. 8 октября 2015.
4. Дзиговская Л. Н. Тульские оружейники Алпатовы. // Федеральный бизнес-журнал. Тула. 4 сентября 2015.
5. Камоликов А. А. Штрихи о купечестве // Тени старинного кладбища — Всехсвятский некрополь в Туле (продолжение). — Тула: ООО «Борус-Принт», 2013. — С. 203–209.
6. Майорова Т. В. Воскресенский спирт: шталмейстер Мальцев и XXI век. // Федеральный бизнес-журнал. Тула. 1 августа 2017.
7. Майорова Т. В. Кто рисовал тульскую рекламу 100 лет назад? // Федеральный бизнес-журнал. Тула. 25 июня 2015
8. Майорова Т. В. Основатели и держатели ссудных касс в Туле. // Федеральный бизнес-журнал. Тула. 7 сентября 2017
9. Майорова Т. В. Часовых дел мастера XIX–XX вв. // Федеральный бизнес-журнал. Тула. 3 февраля 2017
10. Нехаев В. В. Статистические аспекты социально-экономического положения региона. Тульская губерния в 1917–1921 годах. // Великая революция в региональном измерении. 1917–1921 гг. в Тульской губернии. Сборник материалов региональной научно-практической конференции, посвященной 100-летию Великой российской революции. Тула, Изд-во ТПГУ им. Л. Н. Толстого, 2017. 376 с. С. 118
11. Симонова Е. В. Биленко Н. А. Торговля Тульской губернии во второй половине XIX в.: участники, масштабы, тенденции // Ученые записки Курского государственного университета, 2018, № 2 (46).
12. Шариков В. Е. Повседневная жизнь туляков во второй половине XIX — начале XX века. Тула: ООО «Борус-Принт». С. 149–256
13. Шелкоплясова Н. И. Упаковка тульских производителей к. XIX как один из видов печатной рекламной продукции / Н. И. Шелкоплясова // Интеллектуальный потенциал региона и управление знаниями: Сб. ст. по материалам Международной научно-практической конференции. — М. — Тула: Изд-во ТулГУ, 2011. — С. 142–145.
14. Шелкоплясова Н. И. Реклама торговых предприятий центра Тулы второй половины XIX — начала XX вв. / Н. И. Шелкоплясова // Теория и практика современной торговли. Часть 2 [Текст]. — Тула: Тульский филиал РГТЭУ, 2011. — Тула: «Папирус», 2011. — С. 196–205.
15. Шелкоплясова Н. И. Реклама Тульского охотничьего оружия в XIX — начале XX вв. / Н. И. Шелкоплясова // Учёные записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2012. С. 70–72.

ПОЛИТОЛОГИЯ

Феномен женского терроризма: психология мотивов и гендерный фактор в преступности

Стефанюк Милена Викторовна, студент
Владивостокский государственный университет экономики и сервиса

Терроризм представляет серьезную угрозу национальной безопасности многих государств. Причем ранее террором был только способ отщипывания или влияния на принятие решений государства. Сегодня терроризм обрел глобальные масштабы и является серьезным средством устрашения и на международной арене в том числе. Если в дореволюционные времена это была возможность быть услышанным, то сейчас терроризм фанатичен и более жесток, а средства и способы насилия безжалостны. Последнее время активными участниками терактов стали женщины. Причем главный фактор движущий слабый пол к таким деяниям, психический. В статье рассмотрены феномен женского терроризма и история его возникновения, так же выявлены современные тенденции развития данного явления. Анализируется психология женщин террористок и смертниц, затрагиваются такие темы как факторы вовлечения в экстремистскую деятельность и гендерный фактор преступности.

Ключевые слова: женщины-террористки, терроризм, экстремизм, террор, террористические организации, шахидка, смертницы, живые бомбы, психология мотивов, преступность, насилие, гендерный фактор, давление.

The phenomenon of female terrorism: the psychology of motives and the gender factor in crime

Terrorism poses a serious threat to the national security of many states. Moreover, earlier terror was only a way of revenge or influence on the decision-making of the state. Today terrorism has acquired a global scale and is a serious deterrent in the international arena as well. If in pre-revolutionary times it was an opportunity to be heard, now terrorism is fanatical and more cruel, and the means and methods of violence are ruthless. Recently, women have become active participants in terrorist attacks. Moreover, the main factor driving the weaker sex to such acts is mental. The article examines the phenomenon of female terrorism and the history of its occurrence, as well as identifies modern trends in the development of this phenomenon. The psychology of women terrorists and suicide bombers is analyzed, such topics as factors of involvement in extremist activities and the gender factor of crime are touched upon.

Keywords: women terrorists, terrorism, extremist, terror, terrorist organizations, suicide bombers, living bombs, psychology of motive, crime, violence, gender factor, pressure.

На сегодняшний день, в эпоху цивилизационного развития, появилось множество факторов, направленных на дестабилизацию положения в обществе. Одним из таких факторов является терроризм. На современном этапе преступления террористического характера приобрели просто широкомасштабный характер и стали глобальной проблемой всего человечества. Существуют основополагающие направления участия в терроризме, к ним относятся социальные, политические, религиозные модели радикального движения. Среди радикалистов чаще всего насчитываются сторонники определенных террористических и идеологических взглядов, но они не являются частью террористических и экстремистских организаций. Сами же члены террористических организаций являются лица, рассматривающие метод влияния, такой как идеология насилия и руководствуются практикой воздействия на общественное

сознание, на принятие внутривнутриполитических и внешнеполитических решений, связанной с силовым воздействием и формами противоправных насильственных действий.

Несмотря на то, что по большей части в террористических и экстремистских организациях преобладает мужская половина в роли стратегов, управленцев, организаторов и исполнителей. Но последнее время тенденция радикального террористического движения получила свое развитие среди женщин. И основываясь на некоторых источниках, можно сделать вывод, что женщины, хоть и в меньшинстве входят в террористические и экстремистские организации, чаще всего в роли исполнителей. И не смотря на сложившейся годами стереотип о том, что это слабый пол, женщины в данной деятельности являются самыми безжалостными и опасными. Это связано с особенностью психологии мотивов и отличительной от мужчин

природе женского терроризма. Также существует интересный факт, террористический акт, совершенный женщиной, вызывает больший пропагандистский характер, чем совершенный мужчиной. Возможно, это еще одной из проявлений женской психологии. В России на сегодняшний день женский терроризм имеет ассоциативный характер, основанный на женщинах-террористках («Шахидках», «Черных Вдовах», «Живых бомбах» и т.д.) [1].

Говоря о женском терроризме с исторической точки зрения, стоит отметить, что в научных источниках нет однозначного мнения касательно периода появления террора. Некоторые авторы считают, что первые проявления женского террора появились в конце XIX — начала XX веков. Основываясь на 9 апреля 1985 года, когда Хайадали Сана, член Сирийской социалистической национальной партии на скорости врезалась в израильский военный конвой. В результате данной аварии погибло 2 солдата и действия эти посчитали, как предумышленные. Также к перечню дел в отношении женщин-террористок можно отнести убийство Индиры Ганди в июне 1984 года, где мотивом послужило террористов желание отомстить после ликвидации сикхских экстремистов, а в 1991 году после покушения сам же сын Раджив Ганди был убит смертницей из организации «Тигры освобождения Тамил-Илама». Это были ответные действия на ввод индийских войск в Шри-Ланку [2].

Также 1990-е годы процесс участия женщин в терактах стал популяризоваться среди исламистских террористических организаций, посредством чего началось массовое использование женщин в качестве «живых бомб». Одной из таких организаций является «Хамас», которая одна из первых начала использование смертниц в своих деяниях. Если говорить о психологии мотивов, то, например, 14 января 2004 года 22-летняя Рим Аль Рейяши подорвала 5-килограммовое взрывное устройство, содержащее гайки и болты, около израильского блокпоста, а мотивом послужило лишь желание получения медицинской помощи. Причем мотив был настолько психологически силен, что смертница пожертвовала своими детьми в возрасте 1 и 3 года [2].

Но существуют также иные утверждения о начале зарождения тенденции женского терроризма. Если рассматривать террор как метод политического влияния, то стоит рассматривать времена Великой французской революции, тогда же все проявления данной тенденции были направлены на репрессивный подход против политических противников. То есть весь терроризм, проявляемый женщинами, носил лишь обособленный характер, то есть был направлен против определенных личностей с целью отмщения, а на современном этапе террор массовый и по большей части носит массовый характер и затрагивает невинных людей [3, с. 53].

Если рассматривать историческое зарождение женского терроризма в России, то оно началась со времен аристократических и буржуазных проявлений, это конец XIX — начала XX вв. Причем это проявлялось по большей части с точки зрения радикализма. Приверженность к террористическим взглядам проникала в различные слои общества и тем самым привлекала и низшие слои общества, так как как это была возможность влияния на принятие различных решений. Одной из ро-

дональниц женского терроризма является Вера Засулич. Она в 1878 году выстрелила в одного из начальников сысской полиции Санкт-Петербурга Ф.Ф. Трепова, за то, что он подверг порке заключенного, не снявшего перед ним головной убор. Она стала первой «женщиной с револьвером» [4, с. 628].

Но причина, по которой дело Засулич стало толчком к распространению террористических идей среди революционной молодежи в том числе и женщин, это факт того, что Засулич оправдали на суде присяжных. Так же после этой ситуации репрессивные меры царского правительства стали ужесточать [5].

Также стоит заметить, что важной предпосылкой к развитию терроризма и экстремизма среди женщин в России стало создание революционной террористической народнической организации «Народная воля». Данная организация имела террористическую фракцию с народовольцами, которые вдохновились идеей, использовали террористический метод борьбы с политикой. Подавляющее большинство членов организации — это женщины, которые принимали участие в организации террористических акций. Софья Перовская руководила подготовкой к убийству царя 1 марта 1881 года, но вскоре Перовскую и Гельфман (агента исполнительного комитета) приговорили к смертной казни [6, с. 234].

Позже появились такие партии, как Партия социалистов-революционеров, в составе которых женщины были исполнителями. В послереволюционные годы само понятие терроризма практически исчезло из умов людей, а существование террористических организаций перестало пугать правительство. В эпоху Брежнева терроризм жестко пресекался. После 1990-х годов СССР охватила волна террористических актов, где исполнителями чаще всего являлись женщины. Возможно, это влияние перестройки. Так как политика в то время была настолько уязвима, что можно было с любой стороны повлиять на исход событий. Наибольшее влияние терроризма и экстремизма в России наблюдается на Северном Кавказе, особенно в северо-восточной части: это Дагестан, Чечня, Ингушетия. На сегодняшний день женщины выступают в роли «Живых бомб», то есть их участие не постоянно и одноразово. Так как у женщин сильный дух, и данная практика показывает их серьезность и состоятельность в выполнении поставленных целей и задач, террористки встречаются в экстремистских организациях в большинстве случаев в роли смертниц. В России деятельность террористок связана с исламистскими течениями, а также с радикальными направлениями в религиях для национальностей и социальных слоев. В дореволюционный период таких женщин идеализируют и прославляют как героинь, сражавшихся с царским режимом, а современные женщины-террористки очень фанатичны и иррациональны, а действия не оправданы. Поэтому раннее изыскание, что это последовательницы традициям Софьи Перовской и Веры Фигнер, очень утрированы [7, с. 66].

Во многом женский терроризм с течением времени преобразовался от эпохи борьбы с жестоким режимом до эпохи фанатизма. А сама причинно-следственная связь закладывается в психологии мотивов. То есть несмотря на стереотип о женской физической и психологической слабости, женщины обладают сильнее духом и исполнительностью. В 1975 г

американская исследовательница Эмми Найт рассмотрела феномен терроризма в России с точки зрения процесса эмансипации женщин, так как женщин ограничивали в плане самореализации, а участие в экстремистских организациях было своего рода вызовом обществу и возможностью для свободы личности. Также одной из психологических особенностей зарождения данной тенденции является суицидальная патология или психическая склонность к жестокости. Сама же эта склонность по большей степени приобретенная посредством внешнего давления или ограничения, а личность человека становится на путь поиска спокойствия и умиротворения, посредством чего и приобретает экстремистские наклонности в данных организациях, где с помощью плодотворной психологической работы человека готовят к противоправным действиям, являющимся методом освобождения, привлечения внимания или отмщения.

Что касается политических и социальных целей, то они уходят на задний план, так как деятельность отдельной женщины террористки списывается на внутреннее состояние, желание и необходимость участия в «боевых действиях». Потенциальные террористки — это, как правило, подавленные женщины, попавшие в крайне тяжёлую ситуацию, из которой они готовы выйти любой ценой — даже ценой собственной жизни. Их «самопожертвование» можно рассматривать как психическое бегство из затруднительного положения — тип поведения, свойственный людям с суицидальными наклонностями. В качестве примера Э. Найт рассматривает психологическое состояние и ценностные ориентации эсеровских террористок Зинаиды Коноплянниковой, Марии Школьник, Евстилии Рогозниковой, Марии Селюк, Фрумы Фрумкиной, Татьяны Леонтьевой, Софьи Хренковой и т.д. У всех автор обнаруживает психические недуги, проявлявшие склонность к суициду. А у Фрумкиной мотивом послужило чувство неполноценности и стремление самоутверждения как личности [8, с. 144–153].

Конечно, нельзя сказать, что корнем террора является только психология личности, существуют также другие модели, подталкивающие женщин к противоправным действиям. Рассматривая социально-политическую модель женского терроризма, можно сказать, что во многих случаях женщины вступают в террористические организации вследствие политически протестного поведения. С точки зрения социально-религиозной модели показано, что оправдание и героизация женского терроризма является одной из причин вступления женщин в террористические организации. Карла Каннингем, профессор Университета Штата Нью-Йорк, автор исследования «Межрегиональные тенденции женского терроризма», полагает, что иногда невозможность участия женщин в политической деятельности с подвигает их к теракту «Женщины не влиятельны, а их роль в жизни незаметна. Именно эта «незаметность» делает женщин особо привлекательными для террористов» [13].

Как уже было сказано выше, потенциальная террористка должна быть психологически загнанным человеком. Смертница, как правило женщина из неблагополучной семьи, с психическими отклонениями, замкнутая, закрытая, обиженная или являющаяся жертвой чего-либо. Александр Коц и Дмитрий Стешин, авторы статьи «Как чеченские женщины стано-

вятся шахидками», утверждают, что существует для основного механизма превращения женщины в «живую бомбу». Механизмами давления служат: чувство вины, желание отомстить, наличие компромата или средств психического давления, как на примере чеченских девушек. Таким образом можно сказать, что женщины используются «одноразово», насилие, осуществляемое с целью дестабилизации политического процесса, оправдано наличием авторитета религии, лидеры террористических организаций осуществляют психологическое давление, пропагандируя образ шахидок-героинь и мучениц, а распространение экстремистской пропаганды проявляется в героизации образа смертницы ради веры [15].

Современный терроризм начинает представлять собой явление, которое является международной проблемой и несет деструктивный характер. В современном политическом процессе можно выделить следующие модели женского участия в террористической деятельности: это социально-политическая и социально-религиозная. В первом случае женщины становятся террористками по собственной воле с целью выражения политического протеста обществу и достижения социального равенства с мужчинами. В случае второй модели женщин чаще всего принуждают к теракту представители экстремистских террористических организаций посредством давления религиозных лидеров и психотропной обработки. Чертами социально-политической модели женской деятельности являются желание изменить политическую систему, стремление к участию в политической деятельности, социальное гендерное равенство, фанатическая потребность в какой-либо политической идее. Привлечение женщин в террористические религиозные организации и использование их в террористической деятельности способствуют следующие причины: их легче подготовить, они более исполнительны, они вызывают меньше подозрений у спецслужб и менее заметны, а участие в терактах женщин вызывает больший пропагандистский эффект [9].

Тем не менее терроризм — это агрессия, направленная на причинение физического или психического ущерба. В терроризме существуют различия в мотивах, побуждающих к насилию по гендерному фактору, которые выражаются в том, что основа мужского терроризма — это инструментальная агрессия, а в основе женского — эмоциональная. Инструментальная агрессия — это наличие каких-либо целей более глобальных помимо причинения ущерба. Такими целями в контексте мужского терроризма могут быть те, что выражаются в джихаде (борьба за веру), чаще всего практикуется среди мусульман [10, с. 503].

Общими мотивационными чертами мужского и женского терроризма являются религиозные мотивы. Чтобы быть террористом, необходимо обладать такой системой верований, что позволит рассматривать насилие как приемлемое средство и метод для достижения цели. А также психологическая правота, как один из движимых элементов террориста и террориста смертника, потому что только уверенность в своей вере, мыслях, словах и действиях, позволит быть уверенным психологически и совершать действия осознанно, чтобы они действительно стали механизмом влияния [14, с. 20].

Непосредственную мотивационную основу женского терроризма составляет эмоциональная агрессия, главный признак которой — стремление причинить вред жертве. Это стремление основано на том, что женщины-террористки преследуют экзистенциальные цели, то есть направленные на психотерапию личности. Терракт выступает для женщины способом восстановления своего личностного «Я», для достижения ощущения силы и контроля, повышения собственного социального статуса. Совершение теракта — это своего рода демонстрация силы, смелости, компетентности и позиции доминанта. Женщины-террористки воспринимают свои преступления как средство личного имиджа и своего авторитета в обществе. Во многом жестокость и безжалостность женщин объясняется тем, что они хотят показать всему миру, что они могут действовать наравне с мужчинами, и их действия послужат разрушением дискриминационных стереотипов и суждений. Специалисты по международному терроризму утверждают, что женщина, взявшая в руки оружие, представляет большую опасность, чем её сообщник-мужчина [11, с. 32].

В российской практике достаточно много женщин-террористок, как героинь, так и фанатически настроенных и психологически задавленных обществом женщин. В РФ достаточно свободный менталитет, а понимание терроризма среди граждан очень узкое, оно сводится лишь к мусульманам, смертникам, террористам с оружием, которые захватывают мирных жителей в заложники, полный перечень террористических экстремистских деяний и методов их пресечения знают лишь немногие жители. В России собрано большое количество вер и религий, так как это открытая страна, а это значит, что необходимо разработать методы противодействия данному насильственному инструменту влияния на общество и разработать план, чтобы обеспечить национальную безопасность учитывая психологический фактор каждой религии. Эскалация террористической угрозы обусловила необходимость принятия в 2006-м году комплекса адекватных контрмер и создания новой общегосударственной системы противодействия терроризму. В целях совершенствования государственного управления в области противодействия терроризму и создания механизма реализации Федерального закона от 6 марта 2006-го года № 35-ФЗ «О противодействии терроризму» и Указа Президента Российской Федерации от 15 февраля 2006-го года № 116 «О мерах по

противодействию терроризму» образован Национальный антитеррористический комитет, а для организации планирования применения сил и средств федеральных органов исполнительной власти и их территориальных органов по борьбе с терроризмом, а также для управления контртеррористическими операциями в составе Комитета образован Федеральный оперативный штаб [16].

В настоящее время нормотворческая работа направлена главным образом на совершенствование и детализацию отдельных правовых институтов. Постоянно разрабатываются и совершенствуются инструменты в интересах совершенствования государственной политики в области противодействия терроризму, а также функционирования общегосударственной системы противодействия терроризму. Проводится обеспечение безопасности критически важных и потенциально опасных объектов, объектов транспортной инфраструктуры, жизнеобеспечения и мест массового пребывания людей. Осуществляется финансовая поддержка органов государственной власти осуществляющих антитеррористические мероприятия в субъектах РФ. Пресекаются любые способы финансирования терроризма, ведется подготовка к контртеррористическим операциям. Главной целью противодействия терроризму является обеспечение национальной безопасности [12, с. 101–196].

Таким образом, несмотря на исторически сложившееся понимание женского противоправного поведения в образе героини, что давало им возможность быть в роли организаторов, стратегов и управленцев, то сегодня женщины достаточно фанатичны по отношению к терроризму, и это является способом доминирования и самоутверждения, где женщины предстают лишь в роли «живой бомбы». Терроризм стал тенденцией и на сегодняшний день приобретает все больше сторонников. Кто-то радикализируется, придерживаясь лишь определенных экстремистских взглядов, но на осуществление насильственных действий решаются лишь немногие. У мужчин это цель, а женщин — психическое состояние. Несмотря на движимое женщинами-смертницами желание самоутверждения, существуют и практики вербовки методом психического давления. А психически настроенные женщины безжалостней и опаснее мужчин. В России разрабатывают способы подавления и предотвращения терроризма для сохранения безопасности населения и устойчивого положения на международной арене.

Литература:

1. Адамова М. А. Женский терроризм в современном политическом процессе: автореф. дис. ... канд. политич. наук: 23.00.02 / Адамова Мария Анатольевна. — Пятигорск, 2007.
2. Попов И. М. У терроризма женское лицо. [Электронный ресурс] 2014. Режим доступа: <http://www.milresource.ru/Article-1.html/> (дата обращения: 03.09.2018).
3. Станкевич Г. В. Терроризм под исламским прикрытием // Общество и право, 2011. С. 53
4. Бессонова С. И. Женский терроризм: «бескорыстные убийцы» // Молодой ученый. [Электронный ресурс], 2014. № 3. Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/62/9295/> (дата обращения: 03.09.2018). с. 628
5. Ланцов С. А. Революционный терроризм в России // Террор и террористы, 2004.
6. Будницкий О. В. Женщины-террористки в России. Ростов-Н/Д: «Феникс», 1996. с. 234
7. Ким И. В. Гендерное неравенство в исламе: женский терроризм // Аналитика культурологи, 2006. № 2 с. 66
8. Knight A. Female Terrorists in the Russian Socialist Revolutionary Party // The Russian Review. 1979. Vol. 38. № 2. P. 144–146, 150, 152, 153

9. Эфи́ров С. А. Терроризм: психологические корни и правовые оценки // Государство и право, 1995. № 4.
10. Берковиц Л. А. Агрессия: причины, последствия, контроль. — М.: Олма-Пресс, 2001. — С. 503.
11. Уколов Р., Плугатерова И. Женское лицо страха // Новое время. — 2003. — № 32. — С. 32
12. Профилактика (предупреждение) экстремизма и терроризма [Электронный ресурс] / Методическое пособие для пропагандистов. Под общей ред. Л. Н. Панковой, Ю. В. Таранухи — М., Университетская книга, 2010. С. 101–196 — Режим доступа: https://kpfu.ru/docs/F601626069/med_posobie_po_preduprejden_terror.pdf
13. Женщины и террор [Электронный ресурс] / Криминал. — 2004. — Режим доступа: <http://javot.net/uadoc/nitka/7.htm>
14. Чурков Б. Г. Мотивационные и идейные основы современного терроризма; <http://conflictolog.isras.ru/93-4-1.html>. — С. 20
15. Как чеченские женщины становятся шахидками [Электронный ресурс] / «ВЛАСТИ.НЕТ» Союз Независимых Журналистов; гл. редактор Борис Бондарь. — Режим доступа: <http://vlasti.net/news/83378>
16. Федеральный закон от 06.03.2006 № 35-ФЗ (ред. от 18.04.2018) «О противодействии терроризму» // СПС КонсультантПлюс.

Инициативы Казахстана в формировании новой архитектуры региональной безопасности на постсоветском пространстве

Темиркулов Олжас Жангабылович, старший преподаватель;
Искаков Елмурат Рымбаевич, старший преподаватель;
Булумбаев Олжас Рахматтулаевич, старший преподаватель
Карагандинский государственный университет имени Е. А. Букетова (Казахстан)

Ключевые слова: Казахстан, постсоветское пространство, Азербайджан, государство — участники, инициатива Казахстана, область безопасности, Российская Федерация, международный терроризм, политическая нестабильность, региональный масштаб, Грузия, Россия, Таджикистан, Организация Договора, Президент Казахстана, координация усилий, коллективная безопасность, этап, создание, государство, создание механизма.

Одной из интеграционных инициатив, направленных на обеспечение сотрудничества в области безопасности, является создание военно-политического союза с сопредельными государствами с одинаковым вектором развития на постсоветском пространстве. Роль и инициатива Казахстана в формировании таких союзов были и остаются очень важными. К таким организациям мы можем отнести ОДКБ и ШОС.

Современная геополитическая реальность требует от Казахстана сбалансированной внешней политики. Как отметил в своей статье известный казахстанский эксперт Д. Саппаев: «за первое десятилетие нового века геополитическая ситуация в мире существенно изменилась и превратилась в огромный комплекс проблем, способных противостоять вызовам и угрозам для безопасности и стабильности Казахстана. В этой связи первоочередной задачей для Казахстана является реализация сбалансированной и ответственной внешней политики, учитывающей интересы Казахстана и динамику реального и мирового развития» [1, с. 17].

С уходом СССР с политической карты мира государства на постсоветском пространстве он столкнулся с вооруженными конфликтами, политической нестабильностью, ничтожностью и уязвимостью внешних границ — все это требовало коллективных усилий.

В XX веке в мировом господстве существовали две идеологии, две системы: коммунизм и капитализм. Существование биполярного мира закончилось распадом СССР, обострились ранее заторможенные конфликты на национальной и террито-

риальной основе. Возникла политическая нестабильность, вооруженные конфликты, некогда большие участки общей границы остались незакрытыми, поток наркотиков увеличился в несколько раз. Ни одно государство СНГ, включая Российскую Федерацию, не может решить эти проблемы в одиночку. Требуется кооперирование и координация усилий всех стран-членов СНГ. Одной из основных задач перед новыми независимыми государствами было создание и обеспечение коллективной безопасности.

«Коллективная безопасность представляет собой систему совместных действий государств, в целях поддержания международного мира и противодействия актам агрессии, деятельность, установленную Уставом ООН и осуществляемую в рамках этой всемирной организации, региональных организаций безопасности, организаций и соглашений по коллективной самозащите» [2, с. 202].

Созданию механизма коллективной безопасности способствовали обострение политической ситуации в ряде государств-членов СНГ (полномасштабная война между Азербайджаном и Арменией, гражданская война в Таджикистане, сепаратизм на Северном Кавказе) и обострение ситуации на границах бывшего Союза. Поэтому главным приоритетом стало создание механизма, полностью обеспечивающего коллективную безопасность в рамках СНГ. Основным партнером в деле обеспечения безопасности для Республики Казахстан стала Россия вследствие наличия общих границ, военно-технического потенциала и сложившихся связей между руковод-

ством двух государств. Казахский политолог М. Лаумулин: «Казахстан стал одним из самых честных и надежных партнеров России на постсоветском пространстве, обязательным участником всех интеграционных процессов» [3, с. 302].

Создан на основе Договора о коллективной безопасности, подписанного 15 мая 1992 г. вг. Ташкенте.

В соответствии с декларацией государств — участников «Договора о коллективной безопасности», подписанной вг. Алматы от 10 февраля 1995 г., государства — участники исходят из того, что в результате преодоления конфронтации, расширения партнерства и всестороннего сотрудничества, укрепления доверия в военной сфере, сокращения ядерных и обычных вооружений сложились благоприятные условия для отказа от использования Вооруженных сил как средства решения международных вопросов. Также, согласно декларации: «договор о коллективной безопасности» закладывает основу для создания новой структуры безопасности, направленной на содействие дальнейшему развитию позитивных процессов как во взаимоотношениях между государствами-участниками, так и в более широком плане на международной арене и эффективное решение новых задач в области безопасности и сотрудничества. Объединив свои усилия в области коллективной безопасности, государства — участники видят созданную ими систему коллективной безопасности как составную часть общеевропейской системы безопасности, а также как часть потенциальной системы безопасности в Азии [4].

Можно сделать вывод, что в декларации ОДКБ прослеживается оборонная линия и доминируют, прежде всего, политические средства предотвращения конфликтов. В соответствии со статьей 1 Договора о коллективной безопасности от 15 мая 1992 г. «государства — участники подтверждают обязательство отказаться от применения силы или угрозы силой в межгосударственных отношениях. Они обязуются мирным путем урегулировать все разногласия между собой и другими государствами».

Согласно статье 4, в случае совершения акта агрессии против любого из государств-участников все остальные государства — участники оказывают ему необходимую помощь, включая военную, а также оказывают поддержку находящимся в их распоряжении средствам в порядке осуществления права коллективной обороны в соответствии со статьей 51 Устава ООН» [1].

По мнению российского политолога Ю. А. Никитиной, «формирование системы коллективной безопасности должно пройти три этапа: первый этап характеризуется созданием правовой базы с 1992 по 1995 годы, созданием вооруженных сил государств-участников, разработкой программ научно-технического сотрудничества. На втором этапе была поставлена задача создания коалиционных группировок войск для отражения агрессии и планирования их применения с 1996 по 2000 год. Начиная с 2001 года, на третьем этапе предполагается завершить создание системы коллективной безопасности» [5, с. 18]

К сожалению, в договоре о коллективной безопасности проблема Нагорного Карабаха, как и Приднестровье, Абхазия и Южная Осетия, оказалась хуже из-за наличия множества нерешенных проблем между государствами-членами СНГ. По-

ляризованы взгляды участников военно-политической интеграции. В 1997 г. была создана ГУАМСКАЯ организация (Грузия, Украина, Азербайджан, Молдова), которая в то время имела активные связи с НАТО.

Протокол о продлении договора о коллективной безопасности. В 1994 г. подписаны и утверждены всеми государствами-участниками, кроме Грузии, Азербайджана и Узбекистана.

Позже в целях повышения эффективности организации и выхода на новый уровень Совета коллективной безопасности (КНБ) в 2000 г. был подписан Меморандум о повышении эффективности ДКБ. В соответствии со статьей 1 меморандума «проведение сессий и заседаний этих органов СНГ в строгом соответствии с установленным регламентом по вопросам, связанным с реализацией Договора и формированием действенной системы коллективной безопасности» [6].

В 2001 г. созданы Коллективные силы быстрого развертывания участников из России, Казахстана, Кыргызстана и Таджикистана. Затем в 2002 г. в целях усиления эффективности своей работы и выхода на новый уровень договора о коллективной безопасности была организована Организация Договора о коллективной безопасности (ОДКБ) [7]. В мае 2002 г. на саммите ДКБ Казахстан поддержал идею Первого Президента России В. Путина о преобразовании ДКБ в Организацию Договора о коллективной безопасности.

Новым направлением работы стало включение в Устав ОДКБ положения государства — члены координируют и объединяют свои усилия в борьбе с международным терроризмом и экстремизмом, незаконным оборотом наркотических средств и психотропных веществ, оружия, организованной транснациональной преступностью, незаконной миграцией и другими угрозами безопасности государств-членов. Это было связано с нестабильностью в регионе Ближнего и Среднего Востока (Афганистан, Ирак).

Организация определила основные цели и задачи:

- проведение совместных военных учений в системе ОДКБ;
- развитие коллективных сил оперативного развертывания;
- координация усилий по созданию систем объединенной разведки [7].

Первый Президент Казахстана, выступая в июне 2004 г. В Астане на сессии Совета коллективной безопасности ОДКБ, отметил успех организации в борьбе с наркотрафиком: «благодаря скоординированным действиям спецслужб и правоохранительных органов наших стран было задержано и уничтожено более пяти тонн наркотиков. Изъято около 500 единиц огнестрельного оружия, выявлено более 4000 наркопреступлений, раскрыто 12, 5 тысяч уголовных правонарушений».

По инициативе Казахстана разработаны мероприятия по борьбе с наркотрафиком извне, а также принят ряд рекомендаций по приведению законодательства стран по борьбе с международным терроризмом и экстремизмом. Н. А. Назарбаев считает, что «создание антинаркотических, антитеррористических» полос «безопасности» по периметру границы, участие государств-членов ОДКБ в практической реализации идеи подготовки кадров возможно, очень перспективный обмен мнениями

с афганской стороной». Также Первый Президент Казахстана отметил, что «мы переходим от этапа договорно-правового организационного оформления организации к уровню ее наполнения практическим содержанием. Необходимо определить роль и место ОДКБ в архитектуре международной безопасности, а сама организация должна сконцентрироваться, прежде всего, на военно-политической составляющей нашего сотрудничества» [8].

Одной из стратегических инициатив, предложенных Казахстаном, позволяющих ОДКБ выйти на принципиально новый уровень, является установление партнерских отношений с организациями, занимающимися проблемами безопасности в глобальном и региональном масштабе «ОДКБ должно установить партнерские отношения с международными организациями, занимающимися проблематикой обеспечения без-

опасности в глобальном и региональном масштабе. Такая деятельность должна дополнять друг друга. Это в равной степени относится и к взаимоотношениям ОДКБ и НАТО» [8].

Для государств-членов ОДКБ, прежде всего, это построение в рамках организации эффективной международной структуры, способной обеспечить безопасность и стабильность на пространстве Евразийского континента.

Республика Казахстан является активным сторонником интеграционных проектов в рамках ОДКБ. Казахстан всегда поддерживал союзнические отношения с Российской Федерацией и, участвуя в них совместно с СНГ и Шанхайской организацией сотрудничества, имеет общие границы и близость в военно-политических вопросах. ОДКБ имеет особое значение для Казахстана в области безопасности, в связи с общностью целей с другими членами ОДКБ.

Литература:

1. Д. Сатпаев, Қазақстан Республикасының қазіргі кезеңдегі сыртқы саясаты «Қазақстан жаһандық жүйелерде» журналы, № 2, 2008.
2. Додонов В. Н., Ермаков В. Д., Крылова М. А. Большой юридический словарь. М.: — 790 с. 2001.
3. Лаумулин М. Центральная Азия зарубежная политология и мировая геополитика. Том V.— Алматы, 2009.— 356 с.
4. На основании деклараций государств-участников Договора о коллективной безопасности от 10 февраля 1995 г. в г. Алматы. http://odkb-csto.org/documents/detail.php?ELEMENT_ID=129.
5. Никитина Ю. А. ОДКБ и ШОС: модели регионализма в сфере безопасности.— М.: Изд-во МГИМО, 2009.— С. 320.
6. «Меморандум» о повышении эффективности договора о коллективной безопасности от 15 мая 1992 г. и его адаптации к современной геополитической ситуации.// Минск 2000 г., 24 мая.//http://odkb-csto.org/documents/detail.php?ELEMENT_ID=131.
7. Устав «Организации Договора о коллективной безопасности» Кишинев 7 октября, 2002 г.//http://www.odkb-csto.org/documents/detail.php?ELEMENT_ID=124.
8. Доклад Н.А. Назарбаева на сессии Совета коллективной безопасности ОДКБ в расширенном составе, состоявшейся в Астане в июне 2004 года // <http://www.akorda.kz>
9. К. К. Токаев Преодоления. Дипломатические очерки.— Алматы, 2003.— 317 с.

СОЦИОЛОГИЯ

Стратегии поведения в системе образования студентов заочной формы обучения

Подъянова Галина Васильевна, студент
Пермский государственный национальный исследовательский университет

В данной статье описаны основные стратегии поведения молодых людей в системе образования и типы студенческих субкультур. Описаны выводы социологического исследования на примере заочного образования.

Ключевые слова: стратегия поведения в системе образования, терминальные и инструментальные ценности, студенческая субкультура, заочная форма обучения.

Обучение в вузе является важнейшим шагом на пути к будущему каждого индивида, особенно для его успешного позиционирования на рынке труда, но далеко не все студенты ставят своей целью получить знания. Проблема образования является одной из актуальных проблем развития человеческого потенциала молодых людей в современном обществе. Для того, чтобы более полно изучить данную проблему, необходимо понять отношение современной молодежи к образованию и какую роль оно играет в системе ценностей и жизненных стратегий молодежи.

По данным всероссийских исследований молодежи в 1997 г. стремление получить хорошее образование высказали 82,2% опрошенных, в 2007 г. — 85,4%, в 2009 г. — 85,6% [2]. По данным статистического сборника «Индикаторы образования: 2017», выпущенного НИУ ВШЭ, Россия входит в десятку стран-лидеров с высокой долей взрослого населения, имеющего высшее образование: 20,8% населения в возрасте 55–64 лет и 40,3% в возрасте 25–34 лет [4]. Это подтверждает тот факт, что высшее образование занимает важное место в жизненных планах большей части населения страны. Обучение в вузе является одним из важных шагов на пути к будущему каждого человека, особенно для его успешного позиционирования на рынке труда, но далеко не все молодые люди ставят своей основной целью получение знаний.

Для изучения и понимания значимости образования в современном обществе используем классификацию разделения ценностей, предложенной М. Рокичем [1]. Он выделял два вида ценностей: терминальные ценности, представляющие собой самоцель, и инструментальные ценности, выступающие в качестве инструмента, который используется индивидами для достижения наиболее важных целей.

Для молодежи характерно рассматривать образование как средство достижения социального статуса, как доступ к социальной мобильности и как способ преодоления статусных ограничений. Молодёжь стремится получить высшее образование,

которое поможет стать на шаг ближе к своим вышестоящим целям. О нарастании тенденции к восприятию образования как инструментальной ценности свидетельствуют ряд проводимых в России исследований [3]. Погоня за жизненным успехом препятствует полной вовлеченности в образовательный процесс, снижается качество полученных знаний, так как молодые люди думают только о наличии диплома о высшем образовании, а не его содержании [3]. Противоречие между сохранением стремления к получению академических знаний и желанием использования образования в качестве инструмента для достижения своих более важных целей среди молодежи — это и есть основная проблема. Значительная часть молодежи выбирает заочную форму обучения, как одну из самых удобных в плане сочетания учебного процесса и развития в других сферах жизни общества.

Согласно итогам исследования, проводимого в Пермском государственном техническом университете, студенты считают, что заочная форма обучения является более эффективной для получения образования [7]. Кроме того, современная форма заочного обучения, из-за появившейся возможности полноценного трудоустройства, позволяет студентам меньше зависеть от родительского кошелька, кредита на образование или не зависеть вообще. Студенты также отмечают, что работа помогает применять на практике получаемые в процессе заочного обучения знания [7].

Согласно данным «Мониторинга экономики образования», проведенного НИУ ВШЭ в 2002–2005 гг., в результате опроса среди студентов были выделены причины выбора вуза, цели получения образования, требования, предъявляемые студентами к будущей работе. Эти данные позволили выделить основные стратегии поведения студентов в системе образования [6, С. 58–68]:

1. *Самореализация в профессиональной сфере.* Эта стратегия говорит о стремлении реализации студента в работе, получении теоретической базы знаний и выработке навыков

самоорганизации, при этом направление образовательной подготовки не имеет для студента никакого значения.

2. *Избегание деятельности* (вечный студент). Данный тип стратегии относится к тем студентам, которые получают образование в силу нежелания или отсутствия готовности выйти на рынок труда.

3. *Направленное развитие*. Стратегия студентов, направленная на карьерный рост. Главный способ достижения своей цели — направленное развитие за счёт получения диплома и продолжения образования.

4. *Экспертный подход*. Успешная карьера и высокий доход — ключевая цель образования студентов, которые используют данную стратегию, которая включает в себя несколько временных перспектив и предполагает инвестиции в диплом, действительно отражающий уровень полученных знаний. В процессе обучения у них формируется высокий статус, и в дальнейшем они готовы совмещать работу и учёбу. У таких студентов появляется желание занимать позицию независимого эксперта, а также возрастают требования к будущей работе.

5. *Самоопределение в карьере*. Основной целью студентов является создание успешной карьеры, главное — хорошая заработная плата и перспективы развития. В процессе обучения основные инвестиции направлены не в диплом, как в стратегии «Экспертный подход», а в развитие универсальных базовых знаний и навыков. В отличие от стратегии «Направленное развитие», здесь студенты отрицают желание продолжать образование, они направлены на поиск себя в своей будущей деятельности, которую, возможно, они еще не выбрали.

6. *Воспитание дипломированного специалиста*. Данная стратегия подразумевает важность становления профессиональных навыков у студента, подтверждённых формально (т.е. наличие диплома), однако уровень дохода и престиж здесь не так важны. К данной стратегии относятся студенты, который уже обдумали планы на своё будущее и знают требования, которые будут предъявляться им на работе. Главное не наличие диплома, а его содержание.

7. *Инвестиция в «корочку»*. В отличие от предыдущей стратегии, здесь главное не содержание диплома, а его наличие. Основной целью студентов является устройство на хорошую работу путём получения образования, при этом направление образовательной подготовки не имеет значения.

8. *Профессиональная карьера*. Эта стратегия ориентируется на внешние показатели статуса образования и профессии. Студенты не стремятся продолжить образование, они готовы выйти на рынок труда сразу после окончания учёбы, так как знают основные требования, предъявляемые будущей профессией. Целью обучающихся по данной стратегии является всестороннее развитие личности.

Исходя из интересов студентов, их стратегий поведения в системе образования, отношений между студентами, отношений вузу и образованию в целом, всех учащихся можно поделить на несколько групп. Так двое профессоров Калифорнийского университета в Беркли Бертон Кларк и Мартин Трой определяли студенческие субкультуры и делили студентов по двум основаниям: заинтересованность жизнью вуза и интеллектуаль-

ность интересов, устремлений [5]. Интеллектуально ориентированные студенты, которые ценят студенческую жизнь, учатся ради знаний, проводят много времени за учебой, дискутируют с преподавателями на научные темы, по типологии Кларка и Трой относятся к *академической (academic) субкультуре*. Для этой субкультуры образование имеет терминальный характер, и эти студенты выбирают такие стратегии поведения в системе образования, которые, в первую очередь, направлены на получение профессиональных знаний и навыков, для них важна сфера деятельности и специальность, которой они обучаются.

Противоположной академической субкультуре была *коллегальная, университетская (collegiate) субкультура*. Студенты этой субкультуры также ценят университетскую жизнь, однако интеллектуальная составляющая для них не имеет ценности. Их жизнь посвящена неформальной стороне жизни университета всё время. Таких студентов учеба интересует лишь степени «лишь бы не исключили», чтобы не потерять возможность участвовать в университетской жизни. Образование для них имеет инструментальную ценность, поскольку важно сама принадлежность к вузу и общение со студенческим сообществом по вопросам, не связанным с обучением.

Третья субкультура, согласно определению Кларка и Трой, была контркультурной типологией. Для студентов в *нонконформистской (nonconformist) субкультуре* главной целью была борьба за гражданские права, они были увлечены политикой и событиями вне учебного заведения.

Студенты *профессиональной (vocational) субкультуры* поступают в вуз, чтобы получить высшее образование как можно более оптимально и эффективно. Эти люди интересуются учебой и получением диплома, чтобы повысить свою квалификацию, свой статус в обществе, но академическая жизнь не представляет для них интереса [5].

Осенью 2020 года нами был проведен ряд глубинных интервью, участниками которого стали студенты заочной формы обучения в возрасте от 19 до 23 лет, по два представителя вузов г. Перми (ПГНИУ, ПНИПУ, ПГГПУ), имеющие отличие в дисциплинарных направлениях: гуманитарное и инженерное. Согласно данным исследования студенты заочного образования чаще всего относятся к *профессиональной студенческой субкультуре* и об этом свидетельствует следующее. Во-первых, студенты заочного образования, как правило, совмещают работу и учебу. В некоторых случаях это вынужденная мера, поскольку социально-экономическая позиция родителей не позволяет содержать молодого человека, а в некоторых — самостоятельное желание молодых людей вступить в трудовые отношения в качестве работника и начать зарабатывать трудовой стаж. Во-вторых, данная категория студентов весьма не заинтересована внеучебной деятельностью вуза. Никто из участников интервью не состоит в студенческих клубах, студотрядах и не планирует участвовать в мероприятиях вуза.

В-третьих, основной целью поступления в вуз на заочное отделение является формальное получение диплома о высшем образовании для улучшения своей позиции и повышения конкурентоспособности на рынке труда. Информанты пришли к общему мнению о том, что большую часть знаний и навыков молодежь приобретает в процессе трудовой, профессио-

нальной деятельности, и лишь небольшая часть теоретических знаний приобретает во время учебного процесса. Таким образом, можно сказать, что знания и навыки, которые получают студенты во время обучения в вузе, для молодежи имеют либо незначительную ценность, либо не имеют ценности вообще. Следовательно, для молодежи в основном важно лишь наличие диплома, а не его содержание. Кроме того, часть информантов считает, что без высшего образования вполне возможно устроиться на работу или открыть свой бизнес, но не исключают того факта, что диплом является «подушкой безопасности» на непредвиденный случай жизни.

Половина участников интервью считают, что для получения высшего образования важен выбор вуза и его престижность, однако другая половина посчитала, что престижность вуза не играет никакой роли. Данный индикатор стратегии поведения в системе образования зачастую важен для некоторых будущих работодателей при трудоустройстве, поэтому молодые люди стремятся поступить в более престижный вуз в качестве перестраховки.

Литература:

1. Rokeach M. The nature of human values. New-York: Free Press, 1973–438p.
2. Буланова, М. Б. Образование в жизненном мире Российской молодежи / М. Б. Буланова. — Текст: непосредственный // Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение». — 2015. — № . — С. 54–57.
3. Елифанова, Е. М. Изучение образовательных стратегий молодежи / Е. М. Елифанова. — Текст: электронный // <https://cyberleninka.ru>: [сайт]. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-obrazovatelnyh-strategiy-molodezhi/viewer> (дата обращения: 07.05.2021).
4. Индикаторы образования: 2017: статистический сборник / Под ред. Л. М. Гохберг, Н. В. Ковалева, Я. И. Кузьминов. Нац. исслед. ун-т И60 «Высшая школа экономики». — М.: НИУ ВШЭ, 2017. — 320 с.
5. Кэтлин, С. Р. Reflections on Clark and Trow's Student Subcultures: 50 Years Later / С. Р. Кэтлин. — Текст: электронный // <https://nacada.ksu.edu>: [сайт]. — URL: <https://nacada.ksu.edu/Resources/Clearinghouse/View-Articles/Reflections-on-Clark-and-Trows-Student-Subcultures-50-Years-Later.aspx> (дата обращения: 07.05.2021).
6. Темницкий А. Л. Динамика терминальных и инструментальных ценностей учёбы у студентов МГИМО / А. Л. Темницкий. — Текст: электронный // <http://www.isras.ru>: [сайт]. — URL: http://www.isras.ru/files/File/publ/Temnitsky_dinamia_termin_i_instrum_zennostey.pdf (дата обращения: 07.05.2021).
7. Якупова, О. В. Заочное обучение в представлении студентов / О. В. Якупова. — Текст: электронный // <https://cyberleninka.ru>: [сайт]. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zaochnoe-obuchenie-v-predstavlenii-studentov-1/viewer> (дата обращения: 07.05.2021).

Индивидуальный пакет как часть внутренней социальной политики организации

Шарова Маргарита Вячеславовна, студент

Пермский государственный национальный исследовательский университет

В статье рассмотрен социальный пакет как один из способов реализации внутренней социальной политики организации.

Ключевые слова: социальный пакет, внутренняя социальная политика, социальная политика организации.

Социальная политика организации реализуется в двух главных направлениях: «внутри» и «снаружи» организации. Отсюда социальная политика организации делится на внутреннюю и внешнюю соответственно. Внутренняя направлена непосредственно на сотрудников организации, а внешняя — на кли-

В ходе анализа полученных данных также выяснилось, что, исходя из целей и мотивов получения высшего образования, студентов-заочников можно разделить на два типа — те, кому важна специальность, которой они обучаются в вузе и тех, кому это не принципиально. К первому типу относятся трудоустроенные студенты-заочники, которые желают укрепить свои позиции и строить карьеру по месту работы. Второй тип — студенты заочной формы обучения, желающие поменять работу на более престижную. Диплом нужен для успешного трудоустройства, независимо от специальности.

Согласно всему вышесказанному, мы видим, что для студентов заочной формы обучения ценность образования имеет инструментальный характер, а основными стратегиями поведения в системе образования выступают следующие: инвестиция в корочку, самоопределение в профессиональной сфере, направленное развитие. Следовательно, мотивы и цели поступления на заочную форму образования могут быть разными, но всё же всех студентов данной изучаемой категории объединяет одно — все они стремятся к улучшению своего положения на рынке труда.

ентов, партнёров, местные сообщества, население. Естественно, успешное функционирование любой организации во многом берёт начало и зависит от её внутренней социальной политики.

Внутренняя социальная политика — это социальная политика, проводимая для работников своей компании, следова-

тельно, ограниченная рамками данной компании. Сюда входят всевозможные льготы, гарантии, страхования, бонусы для работников, оказание различной поддержки и помощи, организация культурно-досуговых мероприятий, развитие персонала и т.п. (социальная поддержка, премии, предоставление путёвок, медицинское страхование, повышение квалификации, обучения, тренинги и многое другое). Иными словами, внутренняя социальная политика направлена на создание привлекательных и комфортных условий труда для сотрудников, за счёт чего происходит повышение производительности труда, а также на формирование благоприятной внутренней среды компании.

Одним из главных аспектов внутренней социальной политики организации является разработка социального пакета для сотрудников. Социальный пакет — это совокупность услуг (или товаров), предоставляемых работодателем работнику как часть компенсации за труд помимо заработной платы. Сюда же относятся меры, принимаемые компанией для улучшения условий труда, предоставляемые льготы, компенсации и социальные гарантии. [1, с. 62]

К основным функциям социального пакета относятся: удержание имеющихся сотрудников и привлечение новых, компенсация невысокого уровня заработной платы и возможных рабочих издержек, поддержание стимулирующего фактора. Стоит отметить, что на сегодняшний день социальный пакет уже не является одним из средств стимулирования персонала. Он скорее предотвращает негативные тенденции, чем стимулирует позитивные.

В социальном пакете выделяются 4 элемента социальной поддержки: гарантии, предусмотренные законодательством; компенсации, связанные с характером труда и особенностями производственно-технологического процесса (в случае наличия производства в компании и специфических социальных льгот, распространяющихся на определенные категории работников); дополнительные денежные выплаты (различные виды материальной помощи); социальный пакет корпоративный или/и индивидуальный.

Совокупность вышеописанных составляющих социального пакета определяет систему социальной поддержки персонала как комплекс гарантий, компенсаций, льгот и возможностей, которые организация предоставляет работникам в целях их мотивации, привлечения и удержания, а также заботы об их работоспособности, возможностях самореализации, условиях труда и жизни.

Литература:

1. Кибанов, А. Я. Стратегическое управление персоналом: Учебно-практическое пособие / Под ред. А. Я. Кибанова. — Мн.: ПЧУП «Светоч», 2005.
2. ТК РФ Статья 57 // КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/2debf15d9e8f632d1a9626d60877f94e84c1cb7c/ (Дата обращения: 6.05.2021)
3. Костин, А. Е. Корпоративная социальная ответственность и устойчивое развитие: мировой опыт и концепция для России // Менеджмент. № 3. — 2005.

Социальный пакет регулируется трудовым договором, который заключается между сотрудником и работодателем. В трудовом договоре обязательно указываются данные работника и работодателя, сведения о документах, дата заключения, срок действия, место работы, трудовая функция, условия оплаты труда, режим рабочего времени и отдыха, условия труда на рабочем месте, гарантии и компенсации, условие об обязательном социальном страховании работника. Также в трудовом договоре может быть представлена информация о видах и об условиях дополнительного страхования работника; об улучшении социально-бытовых условий работника и членов его семьи. [2]

Перечень основных обязательных компенсаций, предусмотренных индивидуальным социальным пакетом:

- оплата дней отпуска;
- выходное пособие в некоторых случаях прекращения трудового договора;
- оплата дней временной нетрудоспособности (оплата больничных листов);
- обязательное страхование от несчастного случая и профессиональных заболеваний;
- обязательное пенсионное страхование / обеспечение;
- компенсация расходов при направлении в служебные командировки.

Также стоит отметить, что существуют дополнительные или, как их ещё можно назвать, необязательные гарантии и льготы, предоставляемые организацией своему сотруднику. [3, с. 204] Сюда относят:

- добровольное медицинское страхование и страхование от несчастных случаев на производстве;
- добровольное страхование жизни;
- повышение размера выходного пособия;
- предоставление дополнительных дней отпуска;
- организация питания;
- оплата профессионального обучения или переподготовки;
- компенсация расходов на транспорт;
- и др.

Таким образом, социальный пакет несёт в себе большую значимость не только для сотрудника, но и для самой организации. Он влияет на эффективность организации в целом, на её положение на рынке, а также на успешную конкуренцию.

ПСИХОЛОГИЯ

Влияние стиля управления на удовлетворенность работников условиями деятельности

Егоренков Дмитрий Борисович, студент магистратуры
Московский финансово-промышленный университет «Синергия»

В статье анализируется взаимосвязь между стилем управления и таким показателем деятельности, как удовлетворенность работниками условиями деятельности, в существующих организациях. Руководитель должен обладать лидерскими способностями, а также хорошими управленческими навыками. Для того, чтобы не происходило ситуации развития организации, когда неэффективная коммуникация, и стиль управления могут привести к низкому качеству работы, финансовым претензиям, неэффективности деятельности работников, а также возникающая неудовлетворенность работников условиями деятельности. Хорошее управление и общение с работниками — это одна из межличностных компетенций, которая играет важную роль в успехе выполнения работ. В статье рассматривается влияние стилей управления и благоприятного психологического климата на удовлетворенность работой сотрудников организации.

Ключевые слова: стиль управления, удовлетворенность работой, удовлетворенность работников условиями деятельности, социально-психологический климат.

The influence of management style on employee satisfaction with business conditions

Egorenkov Dmitry Borisovich, master's student
Moscow Financial and Industrial University «Synergy»

The article analyzes the relationship between the management style and such an indicator of activity as employee satisfaction with the working conditions in existing organizations. The manager must have leadership skills, as well as good management skills. In order to avoid a situation of development of the organization, when inefficient communication and management style can lead to poor quality of work, financial claims, inefficiency of employees, as well as dissatisfaction of employees with the conditions of activity. Good management and communication with employees is one of the interpersonal competencies that plays an important role in the success of the work. The article examines the influence of management styles and a favorable psychological climate on the job satisfaction of employees of the organization.

Keywords: management style, job satisfaction, employee satisfaction with working conditions, socio-psychological climate.

Исходя из исследований М. Аргайла, А. Г. Шмелева, А. И. Зеличенко, В. А. Толочек, Л. В. Карташова, Н. С. Пряжникова, удовлетворенность работой — отношение человека или группы к выполняемой работе в эмоциональной и оценочной сфере развития личности [3].

В психологии проблема удовлетворенности работой, стиля управления и его значительного влияния на психологический климат в коллективе рассматривались исследователями и на данный момент являются одной из самых актуальных тем в управлении организации и персоналом. В современной психологии этой проблеме посвящено множество работ, и их количество постоянно растет, что в основном связано с требованиями практики управления.

Высокая удовлетворенность работой, которую испытывают сотрудники, также играет решающую роль для органи-

зации и ее развития, чтобы поддерживать высокое качество работы, как ожидается организацией. Обзор взаимосвязи между удовлетворенностью работой и эффективностью стиля работы управленца по-прежнему необходимо проводить в разных организациях и в разных секторах занятости. Высокая конкуренция среди компаний требует, чтобы они демонстрировали свою качественную работу и достижения.

Исследования этой взаимосвязи были проведены некоторыми исследователями, М. Аргайла, А. Г. Шмелева, А. И. Зеличенко, которые обнаружили, что удовлетворенность работой достаточно сильна, чтобы влиять на производительность сотрудников. А. Г. Шмелев заявлял, что удовлетворенность работой оказывает положительное влияние на производительность труда работников. Управленец организации выполняет довольно стратегическую роль в качестве катализатора и опре-

деляющего фактора в исследовании ресурсов среди сотрудников организации. Успех организации также зависит от качества коммуникации, поддерживаемой между заинтересованными сторонами, кроме того, на него также влияет удовлетворенность работой сотрудников, которая способствует улучшению их работы.

Работа в организации для людей — это значимо гораздо больше, чем выполнение конкретных определенных действий, операций или обязанностей. Работа в организации требует взаимодействия различных сторон, как сотрудников так руководящего состава, соблюдения структурных правил организации, постоянного учета меняющейся окружающей среды и готовности к развитию и изменениям в различных сферах жизнедеятельности организации [2].

По классификации выделяемой А.Г. Шмелевой к внутренним факторам удовлетворенностью деятельностью распределяют следующие категории — «профессиональная квалификация (знания, навыки, опыт работы), моральные и организационные характеристики (решительность, ответственность, аккуратность), психологические характеристики (работа, ориентация, тревожность, чутье, агрессивность, толерантность к риску), физиологические факторы (острые и хронические заболевания, пороги чувствительность анализатора, возрастные изменения, вредные привычки), физические факторы (уровень развития силы, гибкости, выносливости)» [1].

Исследователь М. Аргайл выделяет в своих работах значение таких внешних факторов удовлетворенностью работы: «заработная плата, отношения с сотрудниками, отношения с руководством и возможности карьерного роста» [3].

Все эти факторы играющие значимую роль в оценке удовлетворенности работой, влияют и на эмоциональный климат всего работающего коллектива, что зависит от удовлетворенности работой конкретного взятого сотрудника, спецификой данной организации и содержанием текущей деятельности. Заранее определив, насколько могут быть довольны или недовольны работники организации, можно скорректировать имеющийся психологический климат, поставить новые задачи развития, продвигаться далее к целям развития организации с минимальными затратами психологического фактора для коллектива и постепенно найти подходы к работе с учетом индивидуальных особенностей каждого управленца или работника.

Межличностные отношения в организации устанавливают положение конкретного человека в группе, команде, и то, как будет происходить дальнейшее развитие, зависит от благополучия человека в эмоциональном плане, удовлетворения или неудовлетворенности пребыванием в определенной организации. Сплоченность группы, коллектива организации и способность решать поставленные задачи, как управленцем, так и работниками организации зависят от взаимоотношений между коллегами.

Таким образом, исследователь А.Ф. Шикун определяет и выделяет внутренний социально-психологический климат организации, как «совокупность обстоятельств, в которых осуществляется деятельность людей» [3]. Именно благодаря тому, что различные обстоятельства могут поддаваться преднаме-

ренному влиянию извне организации, психологический климат можно регулировать, и это во многом зависит от позиции и действий управленца в деятельности.

Выбор стиля управления в организации зависит не только от стиля управления руководителя и эффективности его работы, но и от атмосферы в коллективе, а также от отношений между подчиненными и управленцем. Когда вся организация работает эффективно и слаженно, и управленец находит, помимо целей, много других вещей, которые были сделаны, таких как взаимопонимание, самоудовлетворение и удовлетворенность работой.

Поэтому оптимальное управление стилем, определенным набором личностных и деловых характеристик становится для имеющегося руководителя одним из важных критериев успешного решения задач организации и команды.

В то же время каждый конкретный управленец не может характеризоваться только одним стилем, все зависит от текущей конкретной ситуации. Каждый стиль находит свое отражение в практическом применении современных принципов управления организации, основных положений теории управления организации, а также в применении опыта руководителя. С точки зрения многих исследователей, лучшего и универсального стиля управления организации не существует.

Таким образом, к факторам, оказывающим влияние на позитивную социально-психологическую ситуацию в коллективе, прежде всего, относятся следующие: позиция руководителя и стиль его руководства коллективом, руководство деятельностью и их эмоциональные отношения с другими членами группы, роль позиций членов группы, а также общая эмоционально-динамическая атмосфера, единство социальных и личных целей, структура формальных и неформальных отношений). В этом контексте цель нашего исследования — изучить способ управления и его взаимосвязь с удовлетворенностью, созданием рабочих мест и социально-психологическим климатом организации. Эта цель была определена в следующих задачах:

1. Определите влияние руководства на удовлетворенность сотрудников деятельностью.
2. Определить взаимосвязь между стилями управления в организации и уровнем удовлетворенности сотрудников.
3. Исследовать удовлетворенность сотрудников организации.

В исследовании приняли участие две организации, в общей сложности 50 человек (первая группа — 25 человек и вторая группа — 25 человек).

В качестве методического инструментария использованы: 1) методика В.А. Уразаевой «Удовлетворенность работой»; 2) методика склонности к определенному стилю руководства Е.П. Ильина. 3) Метод определения стиля руководителя трудовым коллективом В.П. Захарова.

Давайте перейдем к основным результатам исследования.

Анализ социально-психологического климата в организации позволяет оценить аффективные, поведенческие компоненты установок внутри группы и дать общую оценку взаимосвязи между ними. После диагностики мы видим выраженность компонентов директивного и попустительского стиля управ-

ления в первой организации. В первой организации преобладает неопределенность и отсутствие благоприятного климата, что выражается, через: низкие показатели аффективного и поведенческого компонентов, а также среднее значение когнитивного компонента. Высокая относительная выраженность когнитивного компонента свидетельствует о доминировании деловых отношений в этом коллективе, а не эмоционально-личностных отношениях. Поведение членов этой первой организации предполагает низкую активность деятельности в жизни коллектива и организации, безразличие к проявлению новых веяний, безразличие к окружающим. В целом в первой организации преобладают негативные настроения и возможность возникновения острых конфликтов между сотрудниками (рисунок 1).

В другой организации, после диагностики выделен эмоциональный компонент, который тесно связан с поведением сотрудников и руководства. После диагностики второй организации мы видим выраженность компонентов коллегиального и директивного стилей управления организацией. Этот факт показывает, что отношения в компании основаны на положительных или отрицательных переживаниях, которые возникают у человека под влиянием индивидуально-психологических особенностей других людей. Это может быть симпатия или антипатия, самоудовлетворение, партнер, работа (или неудовлетворенность ими). Интересно то, что именно когнитивная составляющая отношений внутри организации составляет менее 64% соответственно, чем в другой, то есть. (рисунок 1).

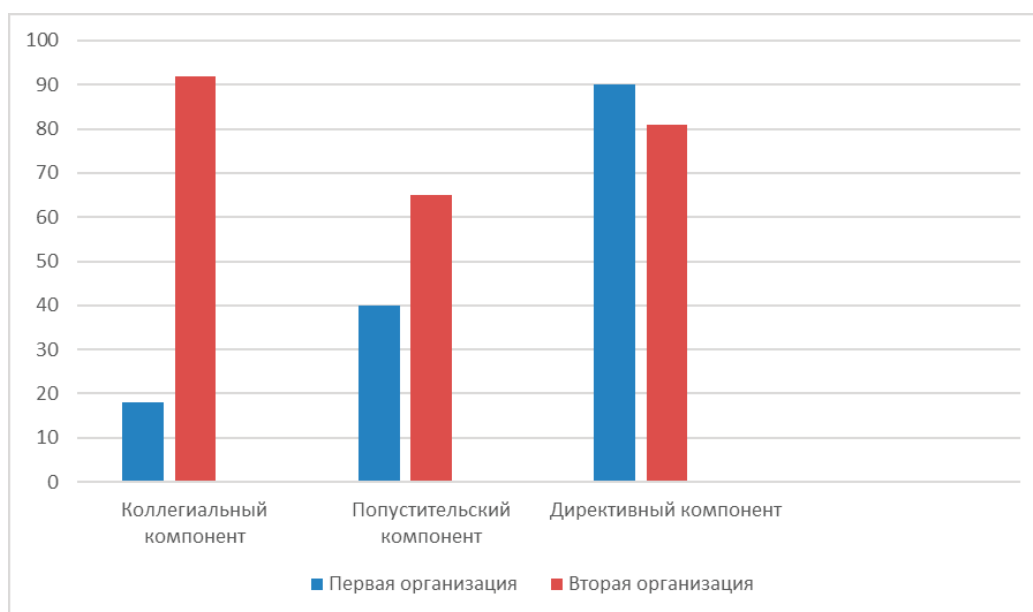


Рис. 1. Выраженность компонентов стиля управления в организациях первой и второй, в %

Анализ результатов удовлетворенности работой сотрудниками первой организации показывает результаты очень низкие. Встречаются даже такие сотрудники, кто крайне не удовлетворен своей работой (8%). Суммарный процент неудовлетворенных составляет 54%, что свидетельствует о высокой степени неудовлетворенности собственной деятельностью, организацией и руководством, условиями работы и взаимоотношении с коллегами. При таких показателях можно говорить и про общую эмоциональную неудовлетворенность всего коллектива. Сравнение результатов двух организаций по удовлетворенности работой представлено на рисунке 2.

Во второй организации удовлетворенность работников деятельностью организации указывает на то, что большинство данной организации в настоящее время удовлетворены основной работой. Процент недовольных работой в данной организации — 7% — это те сотрудники, которые считают, что выполняемая ими работа не позволяет им реализовать свои навыки и не отвечает существующим потребностям. Общее эмоциональное отношение к работе в команде положительное, но не по всем критериям, представленным в методике.

Теоретический анализ поставленной проблемы показал, что на удовлетворенность работой влияют разные факторы. При этом важную роль играет стиль управления и профессиональные компетенции управленца. Представленные нами эмпирические данные показывают, что первая команда в организации недовольна показателями эффективности. В то время как в коллективе второй организации значения удовлетворительные. Таким образом, коэффициенты корреляции свидетельствуют о том, что демократический стиль управления руководителя второй организации увеличивает удовлетворенность сотрудников ($r = 0,48$ при $p \leq 0,05$) и благоприятный климат в коллективе ($r = 0,54$ при $p \leq 0,05$). Если руководитель этой команды проявляет жесткость или либеральность в управлении, это может привести к снижению показателей субъективной удовлетворенности. Направленность стиля управления первой организации снижает степень удовлетворенности работой членов коллектива ($r = 0,56$ до $p \leq 0,05$) и, следовательно, снижает благоприятную атмосферу в коллективе ($r = 0,53$ при $p \leq 0,05$).

Таким образом, коэффициенты корреляции показывают, что стиль управления оказывает существенное влияние на социаль-

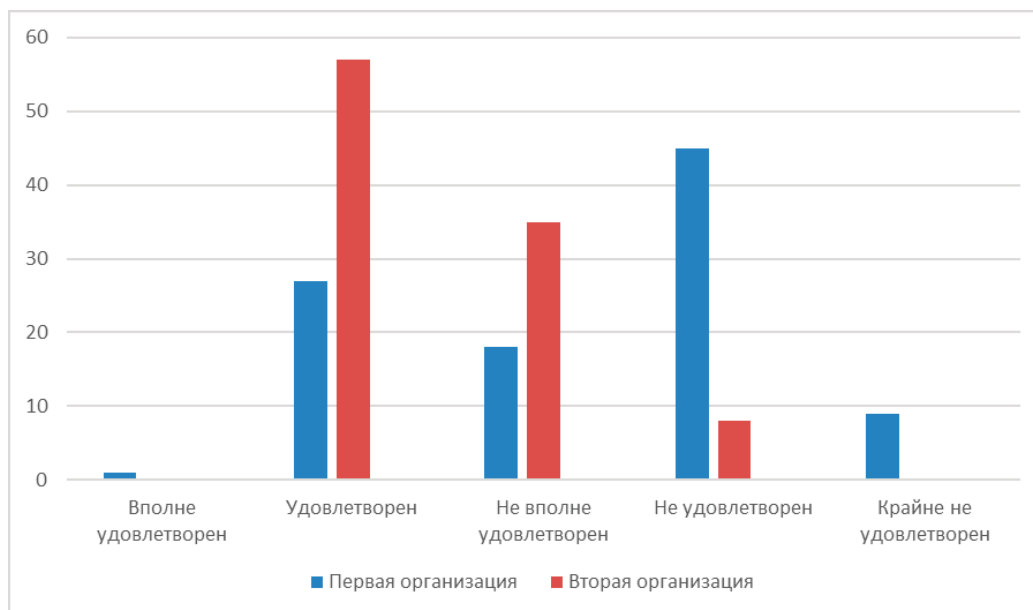


Рис. 2. Выраженность удовлетворенности работников, первой и второй организации, в %

но-психологический климат и, как следствие, на удовлетворенность работой отдельных сотрудников. Культура управления серьезно влияет на всю жизнь коллектива. Эффективное сочетание личных и профессиональных качеств руководителя, а также выбор оптимального стиля управления — одно из важных условий успешного решения стоящих перед организацией задач.

Наше исследование, проведенное в двух организациях, показало, что существует тесная взаимосвязь между стилем руко-

водства, удовлетворенностью сотрудников работой и социально-психологическим климатом в организации. Эффективное взаимодействие руководителя и членов коллектива, забота сотрудников, знание их психологических и профессиональных качеств позволят выбрать стиль управления, при котором команда сможет эффективно выполнять поставленные задачи, а каждый сотрудник останется доволен их профессионализмом.

Литература:

1. Бойко В. В., Ковалев А. Г., Панферов А. Н. Социально-психологический климат коллектива и личность. — М.: Мысль, 2013. — 256 с.
2. Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю. Психология труда и человеческого достоинства. — М.: Академия, 2015. — 530 с.
3. Толочек В. А. Современная психология труда: учебное пособие. — СПб.: Питер, 2015. — 479 с.
4. Урбанович А. А. Психология управления: учебное пособие. — Минск: Харвест, 2013. — 640 с.
5. Шикун А. Ф., Филинова И. М. Управленческая психология: учебное пособие. — М.: АСПЕКТ ПРЕСС, 2012. — 332 с.

Смыслоразностные ориентации личности на этапе ресоциализации

Малахов Александр Владимирович, студент магистратуры;
Егоренко Татьяна Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
Московский государственный психолого-педагогический университет

В статье авторы исследуют смыслоразностные ориентации личности и их формирование после прохождения реабилитации.

Ключевые слова: смыслоразностные ориентации, ресоциализация, зависимость, аддиктивное поведение.

Ресоциализация личности представляет собой такую проблему, актуальность изучения которой с каждым годом лишь возрастает. Более того, с учетом роста количества человек проходящих ежегодно реабилитацию в самых разных центрах и реальных, происходящих в современном россий-

ском обществе событиях, находящегося на этапе модернизации, важность исследования проблемы ресоциализации личности становится лишь актуальнее. На данном этапе происходят изменения в требованиях, выдвигаемых обществом к личности, опосредованные трансформацией тех ценностей,

которые были ранее традиционными, внедрением чуждых духовных ценностей, вытесняющих истинно русские культурные традиции, отвечающих за социокультурный иммунитет общества. Когда в обществе происходят глобальные изменения, затрагивающие общественную жизнь в целом, утрачиваются, трансформируются нормы социализации личности. На определенном этапе таких изменений в обществе может наблюдаться и полное отсутствие норм социализации личности, как таковых, непосредственно затрагивая и основные институты социализации, опосредуя возникновение серьезного дисбаланса целенаправленных и стихийных форм социализации с доминированием последних. При наличии такой социальной ситуации в геометрической прогрессии возрастает опасность для развития человека, выражающаяся в ее стихийности и деструктивности по причине непредсказуемости последствий [1]. В современном российском обществе социальной среде свойственна изменчивость и мозаичность, что делает ее более восприимчивой к любым самым незначительным воздействиям. Специфическими чертами такой социальной среды является отсутствие устойчивых, долговременных связей и зависимостей, предлагая человеку самому разбираться в постоянно меняющихся ценностях, смыслах, стилях, и их постоянно растущем количестве. Такое положение вещей осложняет процесс ресоциализации, делая его нелинейным процессом. Следовательно, что не только трансформация условий ресоциализации, но и появляющиеся новые формы социального поведения личности, влекут за собой изменения и в методах научного познания, направленных на изучение процесса ресоциализации и смысложизненных ориентаций человека, который непосредственно включен в данный процесс. Данная ситуация опосредует необходимость переориентации подходов к проблеме ресоциализации, смене методов, используемых на психолого-методологическом уровне для ее исследования. Внимание исследователей все чаще становится сконцентрировано самих процессах ресоциализации. Особенностью процесса ресоциализации личности является то, что перед человеком открывается большее количество степеней свободы, что делает невозможным однозначное предсказание каких-либо результатов этого процесса. В зависимости от выбираемого направления дальнейшего личностного развития самим человеком, альтернатив, зависит и количество неожиданных поворотов событий, являющихся основной причиной нелинейности процесса ресоциализации. Заложенная в человеке способность к самостоятельным действиям, стихийность само порождения выходит за пределы не только логичности причин следствия, но и соразмерности результата усилиям, которые прикладываются для достижения данного результата. Следовательно, даже самые не имеющие существенного значения воздействия могут привести к значимым последствиям, а значимые возмущения системы, наоборот, могут повлечь за собой незначительные результаты.

Достаточно много исследований было проведено на предмет выявления особенности содержания смысла жизни и смысложизненных ориентаций делинквентных подростков, микрофакторов возникновения трудностей общения, которые связаны с воздействием ближайшего социального окружения на

становление коммуникативной сферы личности ребенка и подростков, исследовалось также и психологическое благополучие молодежи, когда перед ней стоит проблема профессионального самоопределения в современных условиях и влияния на эмоциональное благополучие младших школьников успешности в обучении, статуса в классе, эмоционального отношения к ситуации обучения и эмоционального интеллекта. Исследовалось и влияние Интернет-зависимости на эмоционально-личностное развитие подростков. Рассматривалась и проблема социально-психологических факторов аддиктивного поведения студентов в контексте их адаптации/дезадаптации к новым для них условиям жизнедеятельности. Можно говорить о том, что проведено достаточное количество исследований смысложизненных ориентаций самых разных групп респондентов, но не были исследованы смысложизненные ориентации личности на этапе ресоциализации при том, что сама ресоциализация оказывает влияние на то, как происходит процесс изменения смысложизненных ориентаций личности на этапе ресоциализации. Критериями, используемыми человеком для осуществления выбора и аргументации своих действий, для оценивания не только самого себя, но и событий, действий другого человека, индивидуальные ценности считает достаточно большое количество авторов (В. Брожик, А. А. Ручка, М. Рокича).

Рассматривая проблему ценностных ориентаций, нельзя обойти вниманием работы М. Рокича, в понимании которого исследуемый феномен представляет собой чисто теоретические, независимо от того негативные они или позитивные, идеи философского плана. Характерной чертой таких идей является отсутствие в них конкретно выделенного объекта, определенной ситуации. В таких идеях хорошо просматриваются субъективные убеждения человека о том, какие паттерны поведения более приемлемы и нацеленность человека [2].

Если рассматривать человека, как личностную философскую структуру, то для ценностей в такой структуре отводится место центрального ядра, руководящего жизненными принципами и определяющего как человеку нужно себя вести в той или иной ситуации для того, чтобы достичь поставленной им жизненной цели. Автором были выделены терминальные и инструментальные ценности. Для первой категории характерен такой образ мыслей, что конкретные цели личного существования, как с точки зрения самого человека, так и с точки зрения социума заслуживают того, чтобы были приложены усилия для их достижения. Вторую категорию составляет образ мыслей, что конкретные действия (например, честность, рационализм), как с точки зрения самого человека, так и с точки зрения социума являются предпочтительными абсолютно во всех жизненных ситуациях. Нельзя обойти вниманием основные принципы концепции ценностей М. Рокича, который считает, что:

- не существует большого количества ценностей;
- для всех людей одни и те же ценности могут различаться по субъективной их значимости;
- структурированные ценности в совокупности объединены в системы;
- ключевая основа существующих межличностных ценностей хорошо видна в культуре, обществе, социальных институтах и в самом человеке как субъекте;

— то, какое влияние оказывают ценности на человека и общество в целом, чаще всего, хорошо просматривается во всех глубоко социальных явлениях.

Проведя анализ ряда работ отечественных и зарубежных научных исследований, направленных на изучение смысло-жизненных ориентаций, их формирование и динамику, у личности на этапе ресоциализации, можно сделать вывод о том, что зависимость от веществ, изменяющих сознание пагубно влияет на особенности формирования смысло-жизненных ориентаций личности, опосредуя негативные изменения во всех сферах жизни зависимого человека. Зависимым от веществ, из-

меняющих сознание свойственно разочарование в прошедших жизненных событиях, стыд за них и обращение к воспоминаниям о прошлом. Было выявлено преобладание гедонистических жизненных смыслов, желания получить сиюминутное удовольствие, избегание решения проблем [1]. Непрерывающийся рост количества зависимых от веществ, изменяющих сознание обуславливает необходимость дополнительных исследований смысло-жизненных ориентаций таких лиц, особенно на этапе ресоциализации, для того, чтобы расширить возможности разработки новых методов и способов оказания психологической помощи.

Литература:

1. Зенцова Н. И. Системная модель психологического этапа реабилитации больных наркоманией/автореферат дисс... доктора психол. наук Москва — 2015. — 55с.
2. Мудрик А. В. Социализация человека. М.: Академия. — 2014. — 304с.

Трудовая мотивация и психоэмоциональное состояние медицинских сестер, работающих в стоматологической поликлинике

Рузиева Сохиба Юлдашевна, ассистент;
Маруфи Феруза Акрамовна, студент
Ташкентский государственный стоматологический институт (Узбекистан)

Важные аспекты деятельности и личные качества медицинского работника. Медицинская сестра является одним из важнейших работников врачебного персонала. Данный вид деятельности подразумевает, что человек, желающий помочь больному, нуждающемуся и слабому, должен обладать важными качествами: ответственностью, трудолюбием, пониманием и желанием помогать людям. Особенно важно понимание. Если медсестра не понимает, что ей нужно делать, и пренебрегает просьбами врача, такая модель поведения чревата проблемами, а заложниками будут ни в чем не повинные пациенты.

Мы различаем виды медицинских сестер по психоэмоциональному состоянию и типу личности. Рассмотрим для начала первый вид — «сестра-рутинер». Ее наиболее характерной чертой является механическое выполнение своих обязанностей. Полученные задания медсестра выполняет с большой точностью, внимательностью и скрупулезностью, проявляет ловкость, уверенность, поставленные цели выполняет быстро. Отличительная черта таких медсестер — равнодушие и отсутствие эмоций, холодный рассудок, не мешающий четко и правильно выполнять все задачи. Такая медсестра способна разбудить спящего пациента только ради того, чтобы дать ему успокоительное или снотворное, назначенное врачом.

Второй вид — сестра «играющая заученную роль». Подобный сорт медсестер можно отнести к актерам театра абсурда, все их эмоции лишь игра. Они готовы взять на себя роль благодетеля, морального психолога, альтруиста, помощника и надежного товарища ради сближения с пациентами. Но все это наиграно.

Третий тип — «нервная сестра». Это эмоционально лабильные личности, склонные к невротическим реакциям. В результате они часто раздражительны, вспыльчивы, резки и грубы. Такая медсестра чаще всего выглядит обиженной или хмурой, что, конечно, не радует пациентов. Находясь среди больных, она очень ипохондрична, боится заразиться или заболеть «тяжелой болезнью». Чаще всего отказывается выполнять поставленные врачом задачи. В коронавирусную пандемию такие медсестры сидят дома и не выходят на работу; в остальном они брезгливы и скептически. Диагноз у них: нарциссизм (самолюбование), завышенная самооценка и полное отсутствие ответственности.

Четвертый тип — медсестра, обладающая сильной психикой и сдержанностью. Такой тип медсестер можно назвать правильным, они обладают решительностью, настойчивостью, повышенным уровнем ответственности и не боятся трудностей. Иногда они могут быть грубы с пациентами, но, несмотря на это, они не оставят их в беде, как «нервная сестра».

Пятый тип — «сестра материнских чувств». Такая медсестра выполняет свою работу, максимально заботясь о пациентах, сочувствуя им. Работа для нее — неотъемлемое условие жизни. Она все может и всюду успевает. Часто заботой о других, любовью к людям проникнута и ее личная жизнь.

Психоэмоциональное состояние медсестер разных типов кардинально различается. Неважно, в каком отделении они работают, долг у них всегда один: помочь врачу и пациенту. Но не все медсестры обладают выдержанностью, решительностью, храбростью, умением сочувствовать другим. Выше мы указали,

каким медсестрам тяжелее всего справиться с моральной и физической нагрузкой, так как многие медсестры не спят ночами, следят за пациентами, помогают им физически и морально. Почему же так происходит? Все люди индивидуальны и не все в силах поддерживать свое ментальное состояние. Как же мотивировать работников? К сожалению, нельзя воодушевить всех подряд или тех, кто этого вовсе не хочет. Нервных, безответственных медсестер мотивировать нет смысла, таких в принципе не стоит брать на работу. А вот остальным, которые просто перегорают от количества работы, необходима поддержка и мотивация от врачей, родных и близких. Но есть и те, кто мотивируют себя сами, все это сугубо индивидуально.

Теперь хотелось бы разобрат, какой должна быть медсестра стоматологического кабинета.

Медсестра стоматологического кабинета — один из ключевых сотрудников. Именно медсестра помогает врачу проводить профилактические и лечебные процедуры. Благодаря участию медсестры деятельность стоматолога становится более результативной. В связи с этим поиск ответственной, грамотной и компетентной медсестры важен для любого медучреждения.

Медицинские сестры — это тоже персонал! Большинство людей думают, что медсестры всегда должны быть готовы ко всему, не должны отдыхать, всегда должны улыбаться и поднимать настроение не только пациентам, лежащим в палатах, но и врачам. К счастью, никто этого делать не должен, каждый медицинский работник в первую очередь является человеком, которому тоже нужно отдыхать, восстанавливать силы, который может переживать трудные моменты своей жизни. Их трудности, конечно, не должны касаться работы и пациентов, медицинский работник не вправе перекладывать свои душевные недуги на пациента, а обязан справляться с ними самостоятельно.

Как поддержать медицинских сестер стоматологического отделения? Отвечая на этот вопрос, важно отметить, что мотивация — это один из сложных психологических процессов человека, который вызывает большое количество споров среди психологов. Одно из самых простых и распространенных определений: мотив — это внутренняя ценность выполняемой деятельности.

Итак, можно отметить, что не каждый работник может быть удовлетворен своей деятельностью; в такие моменты мотивировать себя очень трудно. Даже при общей удовлетворенности работой всего коллектива на основе анализа результатов анкетирования можно увидеть ряд особенностей мотивации отдельных сотрудников и при помощи правильно подобранных управленческих приемов повысить эффективность каждого работника в целях оптимизации работы. Так, в нашем случае для

сотрудников наибольшее мотивирующее начало будут иметь предоставленные возможности реализации своего потенциала, признание их трудового вклада, похвала за ответственную работу, а также возможность увидеть перспективу развития, продвижения в будущем (не следует понимать это как немедленное повышение, но и постановка их кандидатур в список резерва послужит мощным толчком в работе, при этом ни к чему не обязывая администрацию). В данном случае каждого сотрудника нужно оценивать по достоинству, отчего в дальнейшем появится мотивация и желание стремиться вперед, а самое важное — усилится желание помогать больным.

Важные заметки для медсестры стоматологического отделения

Личностные качества играют важную роль в любой деятельности и профессии. Личностные качества — фундамент хорошей и успешной работы. Медицинским сестрам важно правильно преподнести себя, чтобы пациент мог раскрыться и чувствовать себя свободно. Не зря говорят, что медсестры — это тонкие психологи. Поэтому медсестра должна выглядеть соответствующе и вести себя так, чтобы располагать к себе людей, вызывать доверие. Это способствует установлению тесного контакта между врачом и пациентом в дальнейшем, уже в процессе лечения. Очень важен и внешний вид: медсестра стоматологического кабинета обязана выглядеть опрятно и аккуратно. Все требования личной гигиены должны быть строго соблюдены. От этого зависит не только облик медсестры, но и безопасность, так как возможность инфицирования в хирургическом отделении в этом случае сводится к минимуму. Требование третье: индивидуальные особенности. Клиенты стоматологических кабинетов бывают несдержанными. Это необходимо учитывать и работать, сохраняя спокойствие, учтивость и дружелюбный настрой. Лишь в этом случае медсестра стоматологического кабинета может располагать к себе любых пациентов, при этом сама не страдая.

Подводя итог, отметим, что каждой медсестре приходится сталкиваться с моральной и психологической нагрузкой, непониманием со стороны врачей, пациентов и других окружающих людей, но с каждой проблемой она в силах справиться. Те, кто идут работать медсестрами, должны понимать всю суть профессии, ее нюансы и трудности, с которыми они могут столкнуться. Спокойствие, сдержанность, ответственность и понимание — именно эти качества помогут в такой трудной и ответственной работе, ведь от каждого сотрудника зависит жизнь пациента.

Литература:

1. Егоршин А. П. Мотивация трудовой деятельности: учеб пособие для вузов. — 2-е изд, перераб. — М.: ИНФРА-М, 2019. — 464 с.
2. Кардашов В. В. Мотивация персонала: теория и практика // Человек и труд, 2019. № 10. С. 47–48.
3. Когдин А. А. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности в управлении персоналом // Основы экономики, управления и права. 2019. № 4. С. 80–83.
4. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности. Теория и практика: учебник для бакалавров / А. А. Литвинюк, С. Ж. Гончарова, В. В. Данилочкина [и др.]. — М.: Издательство Юрайт, 2019. — 398 с.

5. Мычка С. Ю. Мотивация персонала в современных организациях. Совершенствование экономических и правовых отношений в современных российских условиях: сборник материалов международной научно-практической заочной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. — 2019. С. 74–77.
6. Галимова А. Ш. Заработная плата как фактор мотивации к труду / А. Ш. Галимова, Л. Ф. Галимова, А. Р. Тимербулатова. — Волжск: Вестник Волжского ун-та им. В. Н. Татищева, 2019. № 3.
7. Бутенко Т. В. Трудовая мотивация медицинских сестер: проблемы и перспективы решения [Текст] / Т. В. Бутенко // Психологические науки: теория и практика: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012 г.). — М.: Буки-Веди, 2012. — С. 72–75.
8. Дроздова Г. Ю. Проблемы мотивации трудовой деятельности медицинских сестер [Текст] // Главная медицинская сестра. — 2007. — № 1. — С. 54–62.
9. Игумнов С. А. Психотерапевтические аспекты проблемно-решающего поведения // Психология, 1997.
10. Пушкарёв А. Л., Доморацкий В. А., Гордеева Е. Г. Посттравматическое стрессовое расстройство. — М.: Издательство Института психотерапии, 2000.
11. Жумаева Х. Х. Роль и место медицинской сестры в стоматологии. Бухарский медицинский колледж, Узбекистан.
12. Островская, И. В. Основы сестринского дела / И. В. Островская, Н. В. Широкова. — М.: ГЭОТАР-Медиа, 2019. — 320 с.
13. Рузиева С. Ю. Роль медицинских сестёр в стоматологической поликлинике. // Журнал Медицина и инновации. 2021 г. № 1. С. 95–98.

Психологический портрет современного военнослужащего

Сионин Андрей Викторович, студент магистратуры;
Егоренко Татьяна Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
Московский государственный психолого-педагогический университет

В статье авторы анализируют и описывают профессионально важные качества, которыми должен обладать кандидат на воинскую службу.

Ключевые слова: профессиональные качества, профессиональная деятельность военнослужащего.

В настоящее время достаточно быстро растёт уровень ответственности людей военных профессий, которая ложится на их плечи, а также уровень сложности задач, которые люди этих профессий должны быстро, чётко и верно решать. В связи с этим, увеличиваются и требования к профессионально важным качествам кандидата на воинскую службу. В основе профессионально успешной деятельности военного лежат его знания, умения, навыки, способности, а также особенности характера, психики, процессов нервной деятельности. Поэтому актуальной остаётся проблема отбора кандидатов на воинскую службу, исходя из определяющих, важных качеств личности человека, которые будут способствовать её продуктивной реализации при исполнении своих прямых обязанностей.

Военная служба является тем видом деятельности человека, которая не только отличается высокой социальной значимостью, но и особыми условиями, в которых она протекает. Армия является частицей общества, в которой отражаются закономерности международной обстановки, политические и социально-экономические процессы, происходящие в обществе. Конец двадцатого — начало двадцать первого века характеризуется появлением множества очагов военной напряжённости, связанных с усилением международного терроризма. Это обстоятельство делает профессиональную деятельность военнослужащего ещё более социально значимой для современного мира [3].

Боевая деятельность отражает активность, предприимчивость и результативность действий военнослужащих, влияющих на осуществление целей вооружённой борьбы. Психологически такой вид деятельности сложен в силу постоянно возникающих сложных задач, порой, требующих незамедлительных решений, а также боевая деятельность неразрывно связана с опасностью для жизни людей. Участие в военной операции, конечно же, требует от человека ответственности — как моральной, так и юридической, а также физического и психического напряжения всех имеющихся сил.

Профессионально важные качества личности, которыми должен обладать каждый военнослужащий, представляют собой единство специфических знаний, умений и навыков, а также возможность качественно и плодотворно пользоваться имеющимися способностями в своей трудовой деятельности. К таким качествам относятся способности, умения, навыки и знания физические, технические, боевые, духовно-культурные, морально-психологические. Действие этих способностей и знаний, умений и навыков находит своё применение при исполнении своих функций и обязанностей в ходе реализации воинской службы [2].

Профессионализм военнослужащего заключается в имеющихся у него качествах, которые отвечают требованиям воинского труда. Качество знаний, имеющихся у военнослужащего, должны отличаться следующими характеристиками:

- глубина (умение быстро видеть сущность, основы, содержание и последовательность сложных явлений);
- гибкость (умение творчески действовать в быстро меняющихся условиях);
- прочность (способность в трудных ситуациях устойчиво помнить информацию).

Благодаря этим трём характеристикам знаний военнослужащий становится способным к их обеспечению, воплощению в действиях практических.

Для эффективного выполнения своего профессионального предназначения военнослужащие должны обладать следующими качествами:

- общие качества, присущие военному профессионалу, к которым относят чувство патриотизма, чувство товарищества, компетентность, профессиональный кругозор, организованность, самообладание, целеустремлённость, исполнительность, дисциплинированность, упорство, физическую силу;
- морально боевые, к которым относят решительность, уверенность в себе, стрессоустойчивость, смелость, самоконтроль, выносливость, храбрость, мужество, выдержанность, находчивость, стойкость, коллективизм, отвагу, энергичность и активность;
- качества военной специализации, к которым относятся уравновешенность, хладнокровие, усидчивость, терпение, наблюдательность, внимательность, работоспособность, точность, сосредоточенность, устойчивая память, оперативная память, преданность профессии, профессиональное творчество, профессиональный оптимизм;
- служебно-должностные, к которым относятся коммуникабельность, эрудиция, трудолюбие, актуальность, стремление к освоению профессии и чувство долга.

Таким образом, самыми показательными, важными характеристиками деятельности военнослужащего являются быстрота, результативность, устойчивость и качество выполняемых действий. Качества военнослужащего, составляющие основную группу профессиональных качеств, являются мо-

рально-духовные и личностные показатели. Это говорит об обязательном наличии у военнослужащего высоких психологических предрасположенностей, кроме технических навыков и физической силы. Такой человек должен гарантировать появление высокого морального духа сослуживцев как в военное, так и в мирное время [1].

Н.М. Карамзин, великий русский писатель, говорил о значимости патриотизма, о том, что он глубоко отражает любовь ко благу и славе Отечества. Человек, полный истинного чувства патриотизма, желает способствовать возрастанию блага и славы Отечества.

Для эффективного выполнения своей деятельности современный военнослужащий должен непрерывно повышать свой интеллектуальный уровень и оттачивать свои навыки, касающиеся профессиональной деятельности и боевых умений, в том числе, повышая уровень своей физической подготовки. Военная техника, используемая военнослужащим, а также доверенное ему оружие должны быть освоены им в совершенстве [3].

Важное значение отводится навыкам и умениям военнослужащих. Они — ни что иное, как то, с помощью чего личность осуществляет свои прямые обязанности, на навыках и умениях строится целостная система технологии ратного труда. У навыка существует две стороны — физиологическая и динамическая. Основу первой составляет система условных рефлексов, вторая сторона навыка строится на основе методов обучения. Навыки бывают двигательными, интеллектуальными и сенсорными.

Автоматизируя свои сознательные действия, военнослужащий, как и любой другой человек, образует, конечно, навыки, а вместе с ними привычки, которые характеризуются осознанностью в какой-либо потребности совершить действие. Отличие навыка от привычки состоит в том, что первый подразумевает только умение делать что-то конкретное, привычка же отличается стремлением осуществлять действия. Б.И. Хозиевым, было доказано, что к повышению уровня профессионализма ведёт именно овладение конкретными навыками [1].

Литература:

1. Калюжный А. С. Методические основы изучения личности военнослужащего: Учебное пос. — Н. Новгород: ВМИ ФПС РФ, 2002. — 28 с.
2. Психология и педагогика. Военная психология /ред. А. Г. Маклакова. — СПб.: Питер, 2007. — 464 с.
3. Современная военная психология: Хрестоматия / Под ред. А. А. Урбанович. — Мн.: Харвест 2003. — 576 с.

Взаимодействие ребенка-пациента и врача-стоматолога

Спагреева Виктория Витальевна, врач-ординатор;

Скакун Анна Игоревна, врач-ординатор;

Осадчая Анастасия Александровна, врач-ординатор;

Тимонина Оксана Андреевна, ассистент

Волгоградский государственный медицинский университет

В статье исследуются общие аспекты стоматологической помощи детям на стоматологическом приёме и ряд трудностей, с которыми сталкивается врач, которые обусловлены возрастными особенностями психики ребёнка и родителей. Чтобы приём

прошёл качественно и комфортно, в психологическом аспекте, врач-стоматолог должен владеть навыками и знаниями в области психологии и педагогики.

Ключевые слова: стоматологическая помощь, трудности, возрастные особенности, психика ребенка, качество, комфорт, психология, педагогика.

Оказание стоматологической помощи детям связано с рядом определенных трудностей, которые обусловлены особенностями психики ребенка и его возрастом [4]. Так же в процессе лечения врач и окружающая обстановка оказывает на ребёнка ряд неприятных факторов, которые вызывают эмоциональный дискомфорт ребенка.

В психотерапевтическом направлении выделяют несколько типов людей по восприятию — это визуалы, кинестетики, аудиалы, дигиталы [7].

Визуалы, когда приходят на приём, смотрят внимательно в глаза врачу при разговоре, сразу же замолкает, если врач отвёл глаза. Этому пациенту важен внешний вид врача, кабинета и то как к нему относится врач. Очень важно дать зеркало этому пациенту, после завершения лечения, чтобы он смог оценить некие изменения, задать возникшие у него вопросы или высказать своё мнение.

Кинестетики — это группа пациентов, которые любят прикосновения. Они отлично запоминают действия, которые делают исключительно сами и манипуляции, которые проводит врач. На слух никакую информацию не воспринимают.

Аудиалы — это пациенты, у которых развита отлично речь и слуховой анализатор. Они легко и непринуждённо беседуют с врачом и делятся со своими переживаниями. Эти пациенты очень хорошо запоминают все рекомендации врача [7].

Дегиталы — это своеобразный тип пациентов. Им нужно подробно рассказывать об их заболевании, стадии, возможных осложнениях, о предстоящем лечении. Для наглядности можно приводить статистические данные и приводить в пример других пациентов с таким же диагнозом и планом лечения.

Психологи считают, что огромная роль отводится возрастным особенностям, которые нужно учитывать при контакте с пациентом. Каждый возраст характеризуется своей социальной ситуацией развития и новообразованиями [1].

Выделяют две основные возрастные группы, это младенчество и раннее детство (от 0 до 3 лет) и дошкольное детство (от 3 до 7) [6].

Младенчество и раннее детство. Сложность этого периода заключается в том, что ребёнок не может четко изложить, что его беспокоит, так как ни родитель, ни врач не знает, что чув-

ствует ребёнок [2]. Дети боятся незнакомых людей, резких движений, громких звуков инструментов. Все эти действия вызывают чувство страха у ребёнка. Так как словарный запас у ребёнка мал, все свои переживания он выражает криком и мимикой. Так как дети боятся чужих людей, не стоит разлучать ребёнка с родителем на время лечения [3]. Ощущая близость с родным человеком, лечение может пройти благоприятно, если грамотно предрасположить к себе пациента и его родителей.

Дошкольное детство. Основной вид деятельности в этой возрастной группе — игра. Так детям проще идти на контакт. Большинство врачей используют игру в качестве сотрудничества с маленьким пациентом, например, дать поддержать инструмент, посмотреть в зеркало, показать, как чистить зубы [5]. Положительный психологический настрой родителей благоприятно влияет на самочувствие ребёнка. Нужно заслужить доверие ребёнка, не лгать что будет не больно. Нужно предупредить, что будет немного больно, если предстоит болезненная манипуляция, что он обязательно справится.

При общении с ребёнком врачу нужно придерживаться определенных правил — это проявлять интерес к личности ребёнка. Выбирать стиль общения в соответствии с возрастом, степенью зрелости ребенка и его готовностью к сотрудничеству [8]. Следить за тем, чтобы к ребенку не обращались одновременно несколько человек, так как ребенок способен воспринимать только одно обращение в одно время [6]. Стремиться установить неформальный, дружеский и естественный стиль общения. Использовать для общения не только вербальные, но и невербальные средства. Соблюдать позитивный подход и использовать позитивную лексику при описании ситуации, ознакомлении ребенка с планом лечения, оценке его поведения. Сохранять спокойствие при негативном поведении ребенка, не терять самоконтроль [7]. Проявлять гибкость, готовность к изменению плана работы в связи с поведением ребенка.

Итак, накопленные знания и опыт в области психологии общения и педагогики, создание атмосферы с отвлекающими акцентами в дизайне детского стоматологического кабинета и профессионализм — залог успешного сотрудничества пациента-ребенка и врача-стоматолога детского.

Литература:

1. Шлегель Ю. В., Акимова С. Е., Сарап Л. Р., Тупикова Л. Н. Психология отношений в практике врача-стоматолога. — Эндодонтия. Today, 2013 № 2 С. 27–30.
2. Царькова О. А., Гвоздева Ю. В., Пирогова Е. Ю. Объем стоматологической помощи: за и против // Электронный сборник научных трудов «Здоровье и образование в XXI веке». 2011. Е. 13. № 3. С. 136–137
3. Ракова Т. В. Роль творческого мышления в профессиональной деятельности врачей-стоматологов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 2–1. С. 89–92.
4. Галеса с. А., Гончарик И. Г., Курбетьев С. Г., Абиев М. А. Проблемы управления качеством услуг в детской стоматологии — Стоматология детского возраста и профилактика. 2010. Т. 9. № 3 (34). С. 9–12.

5. Основы управления поведением детей и подростков на стоматологическом приеме: Учебно-методическое пособие / Попруженко Т. В., Терехова Т. Н. — Минск: БГМУ, 2005. — С. 6–18. 31–44.
6. Райт Дж. Управление поведением детей на стоматологическом приеме: руководство для врачей / Дж. Райт, П. Э. Старки, Д. Э. Гаррни / под общ. ред. Т. В. Попруженко, Т. Н. Тереховой. М.: МедПресс, 2008. 302 с.
7. Емельянова Л. А., Возрастная психология и психология развития: учебное пособие / Л. А. Емельянова: Орский гуманитарно-технологический ин-т (фил.) Оренбургского гос. ун-та. Орск. 2008.
8. Локтинова А. Ю. Взаимодействие ребенок-пациент и врач-стоматолог // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. — № 5 (часть 2) — С. 346–346.

Эмоциональная устойчивость у студентов и её взаимосвязь с копинг-стратегиями

Суркова Татьяна Александровна, студент магистратуры
Воронежский государственный педагогический университет

В статье представлено исследование эмоциональной устойчивости у студентов и ее взаимосвязь с копинг-стратегиями. Обсуждена актуальность развития эмоциональной устойчивости на этапе получения образования в вузе, в частности, с помощью обучения студентов продуктивным копинг-стратегиям.

Ключевые слова: эмоциональная устойчивость, эмоциональный интеллект, копинг-стратегии.

Современный темп жизни предъявляет высокие требования к ресурсам человека. Эмоциональная устойчивость позволяет конструктивно решать проблемы в профессиональной и социальной сферах, позволяет личности противостоять жизненным трудностям, неблагоприятному давлению обстоятельств.

Согласно исследованиям Аболина Л. М. [1], эмоциональная устойчивость является функциональной системой эмоционального регулирования деятельности. Неблагоприятные эмоциональные состояния ведут к дезорганизации психической деятельности. Одной из форм проявления дезорганизующего влияния эмоций является замедленное протекание психических процессов. В учебной деятельности будущих специалистов значение эмоциональной устойчивости обуславливается влиянием эмоций на познавательные процессы. Эмоциональная устойчивость как ключевая компетенция студента интегративна по своей природе. Она выражается в неподверженности эмоциональных состояний и процессов деструктивным влияниям внешних и внутренних условий и включает в себя совокупность знаний, умений и отношений, необходимых для эффективной реализации основных направлений профессиональной деятельности. Студенческий период жизни наиболее продуктивен для развития эмоциональной устойчивости, сознательной саморегуляции и самоконтроля.

Низкий уровень развития эмоциональной устойчивости приводит к переживанию эмоционального стресса и различным психосоматическим заболеваниям, в частности, посттравматическому стрессовому расстройству (ПТСР).

Эмоциональную устойчивость можно рассматривать через призму эмоционального интеллекта. Эмоциональный интеллект — способность человека различать эмоции и намерения других людей, знать их сильные и слабые стороны, определять и регулировать собственные эмоции с целью решения практических задач, верно оценивать обстановку и влиять на неё,

не поддаваться стрессу и быть коммуникабельным. Эмоциональный интеллект играет огромную роль в развитие личностно-профессиональных качеств. Например, установлено, что больные депрессией имеют низкие показатели эмоционального интеллекта [3], а учителя, имеющие низкий уровень эмоционального интеллекта, обнаруживают более высокие показатели профессионального выгорания [4].

В связи со всем вышесказанным возникает необходимость изучения, формирования и развития эмоциональной устойчивости у студентов в ситуации интенсивного взросления, социализации и профессионализации, на этапе обучения профессии.

Исследование эмоциональной устойчивости у студентов и её взаимосвязи с копинг-стратегиями проходило на базе ВГПУ, 40 студентов-психологов в возрасте от 17 до 20 лет стали участниками данного исследования. Целью нашего исследования являлось выявление взаимосвязи эмоциональной устойчивости и копинг-стратегий у студентов-психологов. Объект исследования — эмоционально-личностная сфера. Предмет исследования — взаимосвязь эмоциональной устойчивости и копинг-стратегий. Гипотеза исследования: показатели эмоциональной устойчивости имеют положительную связь с продуктивными копинг-стратегиями, и отрицательную связь с непродуктивными копинг-стратегиями.

Для исследования эмоциональной устойчивости у студентов мы использовали следующую батарею диагностических методик: 1. Опросник оценки нервно-психической устойчивости ЛВМА им. С. М. Кирова. 2. Миссисипская шкала ПТСР Н. Кеан, Дж. Кэддел., К. Тэйлор. 3. Методика Н. Холла на определение уровня эмоционального интеллекта [2].

Для изучения основных копинг-стратегий, используемых студентами в различных стрессовых ситуациях нами был выбран адаптированный Т. Л. Крюковой вариант методики «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» С. Норман, Д. Эндлер, Д. Джеймс, М. Паркер [2].

Для статистической обработки результатов мы использовали коэффициент ранговой корреляции Ч. Спирмена.

По результатам диагностики эмоциональной устойчивости были получены следующие уровневые тенденции:

— по опроснику «Оценка нервно-психической устойчивости» у студентов был выявлен средний уровень вероятности нервно-психических срывов (среднее значение по шкале — 29%);

— по Миссисипской шкале ПТСР у студентов средний уровень выраженности посттравматического стрессового расстройства (40%);

— по методике Н. Холла по шкале «управление эмоциями» у студентов преобладает средний уровень эмоционального интеллекта.

По результатам диагностики методикой «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» (С. Норман, Д. Эндлер, Д. Джеймс, М. Паркер) самые высокие показатели были выявлены по копингу «Ориентация на решение задач» (72%) и «Социальное отвлечение» (социальная поддержка) (64%), по остальным ко-

пингам, таким как «Избегание» (56%), «Отвлечение» (52%) и «Ориентация на эмоции» (51%) у студентов выявлены преимущественно средние значения.

По данным статистического анализа была получена положительная корреляционная связь показателей эмоциональной устойчивости с продуктивными копинг-стратегиями — «Решение проблем» ($r_s=0.366$) и социальным копингом ($r_s=0.109$) и отрицательная корреляционная связь с непродуктивными копинг-стратегиями — «Ориентация на эмоции» ($r_s=-0.362$), «Избегание» ($r_s=-0.188$), «Отвлечение» ($r_s=-0.188$).

Несмотря на преобладание средних значений, значительное количество студентов нуждается в развитии способности к эмоциональной устойчивости. Эта задача требует разработки специальных развивающих психологических программ, повышающих интенсивность использования продуктивных копинг-стратегий. Важно научить студента правильно использовать резервы психики, повышать способность к гибкому управлению эмоциональными состояниями, саморегуляции.

Литература:

1. Аболин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека / Л.М. Аболин.— Казань: Эксмо, 2007.— 280 с.
2. Фетискин Н.П. Социально — психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов.— М., 2005.— 469 с.
3. Downey L. A., Johnston P. J., Hansen K., Schembri R., Stough C., Tuckwell V., Schweitzer I. The relationship between emotional intelligence and depression in a clinical sample // *The European Journal of Psychiatry*.— Т. 22.— № 2.— С. 93–98.
4. Pishghadam R., Sahebjam S. Personality and emotional intelligence in teacher burnout // *The Spanish journal of psychology*.— 2012.— Т. 15.— № 1.— С. 227–236.

ПЕДАГОГИКА

Требования к использованию терминов в учебно-методических комплексах в соответствии с ГОСТ

Алексеев Владимир Михайлович, ректор
Академия подготовки главных специалистов (г. Краснодар)

В статье изложены требования к использованию терминов в учебно-методических комплексах в соответствии с национальными стандартами и общероссийскими классификаторами. Приведены конкретные требования по употреблению терминов в учебном процессе. В каждом УМК ключевые термины необходимо представить схематично и посредством числовых кодов в форме единого непрерывного дерева терминов или непрерывной части такого дерева.

Ключевые слова: терминологическая работа, определение термина, национальный стандарт, общероссийский классификатор.

На настоящий момент в ФГОС и в других нормативных Актах и методических документах, утверждённых Министерством просвещения или Министерством науки и высшего образования, отсутствует указание на обязательное использование в разработке терминологии образовательных программ национальных стандартов и общероссийских классификаторов. Этим пробелом в правовом регулировании основного образования и профессионального образования пользуются недобросовестные авторы учебно-методических комплексов (далее — УМК) и покровительствующие их чиновники, которые присваивают безграмотным УМК гриф «Рекомендовано», включают в Федеральный перечень учебников и выделяют этим авторам бюджетные средства (подробнее в [1]). Ежегодный ущерб от таких действий составляет порядка 1 трлн рублей.

В целях защиты прав обучающихся на информационную продукцию, обладающую потребительской ценностью, и прекращения растраты бюджетных средств в особо крупном размере предлагаю органам государственной власти принять следующие меры:

а) присваивать гриф «Рекомендовано» и включать в Федеральный перечень учебников только УМК, терминология которых разработана в соответствии с национальными стандартами, общероссийскими классификаторами и методическими рекомендациями по работе с терминами под редакцией В. М. Алексеева (далее — НС и ОК),

б) исключить из контрольных измерительных материалов (далее — КИМ) терминологию, не соответствующую НС и ОК,

в) обязать авторов УМК и работников образовательных учреждений своевременно доводить до сведения учащихся и их законных представителей о полном или частичном несоответствии НС и ОК используемой ими терминологии,

г) провести повышение квалификации авторов УМК и работников образовательных учреждений по образовательной программе дополнительного профессионального образования «Использование терминов в учебно-методических комплексах в соответствии с национальными стандартами и общероссийскими классификаторами»,

д) утвердить в качестве обязательных нижеследующие «Требования к использованию терминов в учебно-методических комплексах в соответствии с ГОСТ».

1. Используемая терминология должна быть разработана в соответствии с ГОСТ Р ИСО 704–2010 «Терминологическая работа. Принципы и методы» и методическими рекомендациями по использованию терминов и их определений в науке и образовании [2], работе с терминами в соответствии с национальными стандартами и классификаторами [3], составлению унифицированного словаря терминов [4], настоящими требованиями и другими требованиями по использованию кодов отраслевых классификаторов [5] (далее — требования).

2. Во всех УМК одной тематики (области знаний) должна использоваться одна унифицированная терминология.

3. Все выражаемые посредством родовидовых связей термины, являющиеся предметом изучения в УМК (далее — ключевые термины), должны быть представлены схематично и посредством числовых кодов в форме единого непрерывного дерева терминов или непрерывной части такого дерева (далее — схема родовидовых связей). Не допускается изучение ключевых терминов в рамках одного УМК, не связанных с другими ключевыми терминами схемой родовидовых связей.

4. Числовые коды, используемые для обозначения родовидовых связей между ключевыми терминами, должны быть сформированы в соответствии с ГОСТ Р ИСО 704–2010 по аналогии с Общероссийским классификатором продукции по видам экономической деятельности (далее — ОКПД2):

XX	класс
XX.X	подкласс
XX.XX	группа
XX.XX.X	подгруппа
XX.XX.XX	вид
XX.XX.XX.XX0	категория
XX.XX.XX.XXX	подкатегория

При этом начальным уровнем служат поддомены — на этом уровне связаны разные общероссийские классификаторы.

5. Каждый ключевой термин, обозначающий реальный или условный объект, должен быть представлен родовидовыми связями не менее чем 8 уровнями.

5.1. Фрагмент схемы родовидовых связей каждого термина, обозначающего реальный или условный объект, должен состоять не менее чем из:

- 7 вертикальных связей,
- 1 горизонтальной связи.

5.2. Ключевой термин, не удовлетворяющий пункту 5.1 настоящих требований, признаётся обозначающим вымышленный объект.

5.2.1. Учащиеся вправе не изучать термины, обозначающие вымышленные объекты.

6. Изучение каждого ключевого термина в рамках одного УМК необходимо начинать со схемы его родовидовых связей,

которая помещается в начало структурного раздела УМК, в котором впервые упоминается ключевой термин.

7. УМК и контрольные задания итоговой аттестации должны включать «Словарь использованных терминов и их определений», созданный в соответствии с пунктом 6 Методических рекомендаций по использованию терминов и их определений в науке и образовании [2]. Термины в словаре терминов и их определений необходимо располагать в одном из двух или в обоих вариантах:

- 1) в порядке нумерации кодов (обязательно при наличии),
- 2) в алфавитном порядке (дополнительно или в отсутствии нумерации кодов).

8. Запрещается финансирование бюджетными средствами и навязывание учащимся и экзаменуемым УМК и контрольных заданий итоговой аттестации не соответствующих настоящим требованиям.

Литература:

1. Алексеев В. М. ЕГЭ по обществознанию незаконен из-за несоответствия КИМ, утвержденных ФИПИ, требованиям ФГОС // *Аллея науки*. 2020. Т. 1. № 11 (50). С. 710–714.
2. Алексеев В. М. Методические рекомендации по использованию терминов и их определений в науке и образовании // *Столыпинский вестник*. 2020. Т. 2. № 4. С. 15.
3. Алексеев В. М. Методические рекомендации по работе с терминами в соответствии с национальными стандартами и классификаторами // *Молодой ученый*. 2021. № 18 (360).
4. Алексеев В. М. Методические рекомендации по составлению унифицированного словаря терминов, в том числе терминов образовательных программ // *StudNet*. 2020. Т. 3. № 12. С. 1131–1137.
5. Алексеев В. М. Правильная терминологическая работа: использование и создание кодов отраслевых классификаторов // *Образование и воспитание*. 2021. № 2 (33). С. 1–5.

Теоретико-практические условия развития правовой компетенции руководителя общеобразовательного учреждения

Валежанина Ксения Васильевна, учитель истории и обществознания
МБОУ «Гимназия № 10 г. Челябинска»

Согласно ст. 273 ТК РФ руководитель организации — это физическое лицо, которое в соответствии с ТК РФ, другими федеральными законами и иными нормативными правовыми актами РФ, законами и иными нормативными правовыми актами субъектов РФ, нормативными правовыми актами органов местного самоуправления, учредительными документами юри-

дического лица (организации) и локальными нормативными актами осуществляет руководство этой организацией, в том числе выполняет функции ее единоличного исполнительного органа [2].

Руководитель образовательной организации, уполномоченный выступать от ее имени, должен действовать в интересах

представляемого им юридического лица добросовестно и разумно [1].

Под правовым статусом руководителя образовательной организации следует понимать совокупность прав и свобод, социальных гарантий и компенсаций, ограничений, обязанностей и ответственности, установленную законодательством.

Правовой статус руководителя общеобразовательного учреждения четко определяется в статье 51 нового Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273, утверждающей, что «единоличным исполнительным органом образовательной организации является руководитель образовательной организации (ректор, директор, заведующий, начальник или иной руководитель), который осуществляет текущее руководство деятельностью образовательной организации» [3].

Правовую компетентность руководителя образовательной организации можно определить как совокупность компетенций, необходимых для принятия эффективных управленческих решений в существующем правовом поле, предполагающую высокий уровень информированности руководителя общеобразовательной организации в области нормативно-правового регулирования сферы образования и других смежных областей права, способность анализировать полученную информацию, возможность применять имеющиеся знания при реализации своих должностных обязанностей, осознание степени материальной и дисциплинарной ответственности в ситуациях нарушения законодательства.

Применение правовых знаний понимается как готовность и способность руководителя к правовой деятельности, что требует высокого уровня информированности и выражается в форме юридических знаний, которые требуют систематического обновления. Ответственность руководителя общеобразовательной организации закреплена в нормативно-правовых актах и заключается в правовых последствиях.

Основными признаками правовой компетентности можно назвать коммуникативные умения и навыки, позволяющие эффективно выстраивать линию взаимодействия руководителя с заинтересованными субъектами, способность и готовность к принятию оперативных и эффективных решений правового характера, оперативность и мобильность правовых знаний, способность к их динамичному обновлению и применению в различных правовых ситуациях, наличие определенного отношения к праву, его оценка, правовая культура (знание норм права и уважительное отношение к правовым ценностям), способность к поиску, приобретению и усвоению правовых знаний.

Структура правовой компетенции представляется исследователям по-разному. Так, в исследованиях С.В. Мягковой структуру правовой компетентности составляют правосознание, правовое мышление, правоприменительная деятельность, готовность и способность к правовой деятельности [8, с. 20].

Необходимо отметить, что структура правовой компетентности руководителя общеобразовательной организации состоит из сложной системы компонентов, взаимосвязанных и взаимодополняющих друг друга. Учитывая реалии сегодняш-

него дня, совершенно очевидно, что современному руководителю недостаточно только знаниевой основы правовой компетентности, недостаточно только одних умений применить эти знания. Современный руководитель должен быть готов к выполнению комплекса действий правового характера и владеть средствами деловой коммуникации при взаимодействии с заинтересованными субъектами (контрольно-надзорными органами, учредителем, родителями, обучающимися, педагогическими работниками).

Правовая компетентность руководителя общеобразовательного учреждения является сложным, динамичным и полиструктурным личностно-профессиональным свойством, определяемым личностными и внеличностными факторами, эффективно формируемым при условии использования традиционных и инновационных методов и технологий, организованных форм обучения, самообразования и информационной поддержки в вопросах правоотношений в образовательном процессе.

В качестве основных компонентов целостного процесса формирования правовой компетентности руководителя общеобразовательного учреждения выделяются:

1. содержательно-целевой — компонент, обеспечивающий заданную направленность процесса подготовки;
2. организационно-процессуальный — компонент, определяющий единство процессов конструирования содержания и средств обучения, педагогического и методического взаимодействия обучающихся и обучающихся;
3. операционально-технологический — компонент, ориентирующий процесс подготовки на использование активных форм и методов обучения, обеспечение субъектной позиции обучающихся.

Эти три компонента могут быть соотнесены с такими традиционными структурными составляющими образования как целеполагание, содержание и образовательный процесс.

Цель формирования правовой компетентности руководителя профессиональной образовательной организации, в соответствии с определением правовой компетенции, может быть определена как подготовка руководителя к эффективной правовой деятельности в современном образовательно-правовом поле.

Формирование правовой компетентности руководителя образовательной организации представляет собой, как и всякий процесс, — закономерную, последовательную, непрерывную смену следующих друг за другом моментов развития.

В системе правовой подготовки руководителей общеобразовательных учреждений могут найти применение такие технологии, как:

- технология стратегического планирования процесса правовой подготовки с включением этапов системного анализа (например, в виде SWOT-анализа);
- технология правовой подготовки руководителей школ на основе дистанционного обучения и дистанционного консультирования;
- рефлексивные технологии анализа возможностей и потребностей, обучающихся на курсах повышения квалификации руководителей школ в правовых знаниях.

Значительный потенциал решения проблемы правовой подготовки руководителей образовательных учреждений представляет система повышения квалификации. Особенностью форм правовой подготовки руководителей общеобразовательных учреждений на курсах повышения квалификации должно быть то, что они применяются комплексно, обновляются, совершенствуются, предполагают групповое и индивидуальное участие слушателей, участие представителей власти, высшего руководства органов управления образованием и специалистов в области образовательного права, юридических учреждений и организаций.

Для создания педагогических условий, способствующих развитию профессиональной компетентности руководителя общеобразовательного учреждения необходимы комплекс педагогических условий, включающий в себя непрерывность правового образования, самостоятельную познавательную активность в изучении нормативно-правовых актов, регулирующих развитие правовой компетентности руководителей образовательных учреждений, комплекс юридических мероприятий, результатом которых может стать эффективное развитие правовой компетентности:

- консалтинговое юридическое сопровождение инновационной деятельности образовательных учреждений по качеству образования, создание систем менеджмента качества;

- проведение юридической экспертизы материалов, локальных актов, разрабатываемых в ОУ по вопросам качества образования; проведение внешнего юридического аудита состояния нормативного правового обеспечения деятельности образовательных учреждений по применению системных методов управления и оценки качества образования;

- дистанционное решение руководителями образовательных учреждений кейс-задач по проблематике правовых аспектов работы в области качества образования;

- организацию канала обмена опытом и материалами нормативного правового характера между руководителями образовательных учреждений, участвующих в инновационных работах по качеству образования;

- оказание помощи руководителям образовательных учреждений в разработке документов системы менеджмента качества в соответствии с номенклатурой международных стандартов качества и проведение их юридической и специализированной экспертизы.

Изменение правового поля в системе образования связано с такими процессами, как внедрение модульно-компетентностных ФГОС нового поколения, требующих тесного взаимодействия образовательных организаций с работодателями; реструктуризация профессиональных образовательных организаций и формирование многоуровневых комплексов, реализующих образовательные программы разного типа; развитие системы независимой оценки качества профессионального образования; развитие механизмов внебюджетного финансирования и других новых финансово-экономических механизмов и др. Важно, что нормативно-правовое пространство деятельности руководителя профессиональной образовательной организации непрерывно меняется, и обучение руководителям образования правовым знаниям быстро теряет свою актуальность. Необходимо вести речь уже не о «правовых знаниях» руководителя профессиональной образовательной организации, а о более сложном феномене «правовой компетентности», предполагающей не только наличие знаний и готовность их применять на практике, но и готовность к их постоянному самостоятельному обновлению.

Литература:

1. Гражданский кодекс Российской Федерации. — Текст: электронный // КонсультантПлюс: [сайт]. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/ (дата обращения: 03.05.2021).
2. Трудовой кодекс Российской Федерации. — Текст: электронный // КонсультантПлюс: [сайт]. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/ (дата обращения: 03.05.2021).
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». — Текст: электронный // КонсультантПлюс: [сайт]. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 03.05.2021).
4. Артамонова Л. Г. Использование активных методов в правовом обучении и воспитании / Л. Г. Артамонова. — Текст: непосредственный // Вестник образования России. — 2014. — № 6. — С. 48–61.
5. Атласова О. М. Развитие профессиональной компетентности руководителей школ в процессе повышения квалификации: специальность 13.00.01 «Педагогика»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Атласова О. М.; — Санкт-Петербург, 1995. — 18 с. — Текст: непосредственный.
6. Голубев Ю. В. Формирование правовой компетентности руководителя / Ю. В. Голубев. — Текст: непосредственный // Профессиональное образование. Столица. — 2013. — № 9. — С. 39–42.
7. Карева А. В. Формирование педагогико-правовой компетенции в профессиональной подготовке специалистов по сервису и туризму: специальность 13.00.018 «теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Карева А. В. — Екатеринбург, 2009. — 27 с. — Текст: непосредственный.
8. Мягкова, С. В. Структура и функции правовой компетентности руководителя общеобразовательного учреждения / С. В. Мягкова. — Текст: непосредственный // Психопедагогика в правоохранительных органах. — 2009. — № 3. — С. 19–21.
9. Мягкова, С. В. Формирование правовой компетентности директора школы в современных условиях / С. В. Мягкова. — Текст: непосредственный // Мир науки, культуры, образования. — 2009. — № 35. — С. 127–129.

Технологическая карта урока информатики в средней школе на тему «Мультимедиа. Компьютерные презентации»

Горбанева Татьяна Николаевна, учитель информатики
МБОУ «Лицей № 36» г. Осинники Кемеровской обл.

Тип урока: комбинированный (повторение и обобщение, объяснение нового материала и практическая работа).

Класс: 7-й

Цели урока:

1. Образовательные:

- 1) приобретение навыков работы по составлению презентаций;
- 2) формирование компетентности в сфере познавательной деятельности;
- 3) формирование представления о видах мультимедийных продуктов, компьютерных презентаций и правилах их составления;
- 4) отработка навыков работы по составлению разных видов презентаций.

2. Развивающие:

- 1) развитие любознательности ребенка;
- 2) формирование информационной культуры;
- 3) развитие умения выделять главное, сравнивать, анализировать, обобщать, творчески мыслить;
- 4) развитие навыков работы на компьютере, самоконтроля;
- 5) развитие творческой способности.

3. Воспитательные: Воспитание информационной культуры учащихся, внимательности, аккуратности, дисциплинированности, культуры речи, общения при работе в парах.

Задачи:

- 1) дать определение понятиям «мультимедиа», «технология мультимедиа», «компьютерная презентация», «слайд», «макет»;
- 2) научиться создавать компьютерные презентации;

Оборудование: интерактивная доска, проектор, оборудование mimio, ноутбуки фирмы Apple на базе 2-х операционных систем Windows 7 и Mac, презентация, разноцветные карточки.

Методы урока: лекция, объяснительно-иллюстративный метод; частично-поисковый метод, демонстрационный. **Формы урока:** индивидуальная работа, групповая работа, фронтальный опрос.

Требования к уровню усвоения учебного материала после завершения урока:

ЗНАТЬ

определения понятиям «мультимедиа», «технология мультимедиа», «компьютерная презентация», «слайд», «макет»;

УМЕТЬ создавать компьютерные презентации.

Структура и ход занятия по теме «Мультимедиа. Компьютерные презентации»

№ п/п	Этап занятия	Название используемых ЭОР электронных образовательных ресурсов)	Деятельность педагога (с указанием действий с ЭОР, например, демонстрация)	Деятельность обучающегося	Время (в мин.)
	Мотивационный этап (организационный момент)		Добрый день, ребята! Присаживайтесь на свои места!	Здравствуйте (салятся на свои места).	30 сек.
	Этап актуализации знаний		Давайте вспомним тему прошлого урока «Визуализация текстовой информации. Списки». Ответьте на несколько вопросов: 1. Какие виды списков вы знаете? 2. Для чего нужны нумерованные списки? 3. Когда используют маркированные списки? 4. Что используют для описания ряда объектов, обладающих одинаковыми наборами свойств?	Ответы учеников: — Нумерованные, маркированные, многоуровневые. — Эти списки нужны в тех случаях, когда имеет значение порядок следования пунктов. Эти списки используют, когда порядок следования элементов не важен. — Таблицы	3 мин.

№ п/п	Этап занятия	Название используемых ЭОР электронных образовательных ресурсов)	Деятельность педагога (с указанием действий с ЭОР, например, демонстрация)	Деятельность обучающегося	Время (в мин.)
	Этап открытий новых знаний: — Проектная деятельность — Постановка проблемы — Выдвижение гипотезы	презентация	<p>На доске записана тема урока «Мультимедиа. Компьютерные презентации», запишите ее в тетрадь. Как вы думаете, какова цель урока?</p> <p>Молодцы! А теперь обратите внимание на слайд № 2 и запишите определение в свою тетрадь. Технология мультимедиа — это технология, обеспечивающая одновременную работу со звуком, видеороликами, анимациями в интерактивном режиме. А как вы думаете, где используется эта технология?</p> <p>Верно! Посмотрите на слайд № 3: Также в искусстве — виртуальные экскурсии по музеям, науке — системы компьютерного моделирования. Запишите следующее определение: Компьютерная презентация — мультимедийный продукт, представляющий собой последовательность слайдов, содержащих текст, анимацию, звук, видео. (Слайд № 4) Слайд — это многослойная структура, слои можно менять, добавлять различные объекты. (Слайд № 5) Наиболее распространенными программами для создания презентаций — Microsoft Power Point, Open Office.org Impress (Слайд № 6): Этапы создания презентаций: 1. Планирование 2. Создание и редактирование слайдов 3. Монтаж презентации 4. Репетиция выступления с разработанной презентацией. (Слайд № 7)</p>	<p>Ответы учеников: — Понять, что такое мультимедиа, и научиться создавать презентации.</p> <p>Записывают.</p> <p>Наверное в образовании — электронные учебники, в бизнесе — реклама и продажа товаров.</p> <p>Смотрят на доску и записывают.</p> <p>Смотрят на доску и читают.</p> <p>Смотрят на доску и читают.</p>	10 мин.
	Закрепление знаний обучающихся		<p>Итак, сейчас у меня к вам будет несколько вопросов: 1. Что такое технология мультимедиа? Пользуетесь ли вы ей в своей жизни?</p>	<p>Отвечают: 1. Это технология, обеспечивающая одновременную работу со звуком, видеороликами, анимациями в интерактивном режиме. Да, пользуюсь, например электронными учебниками.</p>	2 мин.

№ п/п	Этап занятия	Название используемых ЭОР электронных образовательных ресурсов)	Деятельность педагога (с указанием действий с ЭОР, например, демонстрация)	Деятельность обучающегося	Время (в мин.)
			2. Что такое компьютерная презентация?	2. Мультимедийный продукт, представляющий собой последовательность слайдов, содержащих текст, анимацию, звук, видео.	
	Практическая работа	Программа «Microsoft Power Point»	Теперь давайте обратимся к практической части урока! На столе у каждого стоит ноутбук. Включите его и на рабочем столе откройте программу Microsoft Power Point. Установите пустой шаблон и выберите дизайн по своему вкусу. В этой программе вы научитесь создавать презентации от простейших до сложных. Все необходимое вы найдете в практической работе, которая лежит у каждого на столе. Если будут какие-то вопросы, обращайтесь!	Работают в программе Microsoft Power Point.	20 мин.
	Рефлексия		Сейчас на доске вы видите несколько фраз (Слайд № 8). Я начинаю, а заканчивает тот ученик, кого я спрошу. Сегодня я узнал... На уроке я научился... Мне было трудно... Мне было непонятно... Теперь я знаю, что... Меня удивило... Я бы хотел узнать, почему...	Примерные ответы: — Сегодня я узнал, что такое технология мультимедиа. — На уроке я научился создавать презентации. — Теперь я знаю, как делать гиперссылки. — Я бы хотел узнать, как использовать полученные знания при составлении презентаций в каких-нибудь других программах. — Теперь я знаю, как использовать сортировщик слайдов.	4 мин.
	Подведение итогов занятия педагогом		Ребята, как вы думаете, вы достигли той цели, которая была вами поставлена? На следующем уроке мы продолжим работу с компьютерными презентациями. Дома вам нужно выбрать любую тему и приготовить информацию по ней. На следующем уроке вы будете создавать презентацию на свою тему. Мне очень приятно было сегодня с вами работать! Урок закончен, до встречи!	-Да, достигли. — Записывают домашнее задание. Спасибо за урок! До свидания!	1 мин.

Системное включение родительской общественности в образовательный процесс посредством дистанционных технологий

Долгих Татьяна Николаевна, воспитатель

МБДОУ детский сад комбинированного вида № 33 г. Ейска МО Ейский район (Краснодарский край)

В статье автор описывает формы включения родительской общественности в образовательный процесс посредством дистанционных технологий.

Ключевые слова: дошкольное образование, дистанционные технологии, взаимодействие с семьей.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования в детском саду выстраивается взаимодействие с семьей — «работа с родителями» ушла в прошлое. Используется педагогический потенциал традиционных форм взаимодействия с семьей и всегда в поиске новых: идем в ногу со временем, чтобы это было для родителей востребованно, оригинально и интерактивно.

Дистанционные технологии взаимодействия с семьей внешне «ворвались» в размеренную жизнь. В условиях пандемии изменилось многое: жить и работать на самоизоляции приходилось по-новому. Благодаря ограничениям, связанным с распространением коронавирусной инфекции,

и оперативному реагированию педагогов, общение с семьей вышло на новый формат взаимодействия всех участников этого процесса.

В сложившихся условиях деятельность педагога перестроилась, изменив основные очные формы взаимодействия с детьми и родителями

на дистанционные. В данное время ограничения для проведения мероприятий действуют. Так что преобладают очно-заочные формы взаимодействия с семьей.

«Пятничный вечер»

Перейти к новым формам взаимодействия с социумом невозможно в рамках закрытого детского сада: он должен стать «открытой системой». «Открытость» — это значит сделать педагогический процесс гибким, понятным для родителей воспитанников, дающим возможность использовать технологий обучения с привлечением родителей.

Как только дети поступили в нашу группу, мы сразу же организовали с их родителями группу в WhatsApp. Это популярная бесплатная система мгновенного обмена текстовыми сообщениями для мобильных и иных платформ с поддержкой голосовой связи и видеосвязи. Позволяет пересылать текстовые сообщения, изображения, видео, аудио и электронные документы через Интернет.

Для того чтобы родители могли не только узнавать о том, чем занимается их ребенок в ДОО, но и непосредственно участвовать в совместной деятельности с ним, а также получать комплексное сопровождение в вопросах воспитания и развития детей.

В группе участники обмениваются фото, видео, аудиоматериалами, задают интересующие вопросы, комментируют информацию. Непосредственно мы, воспитатели, знакомим законных представителей с планами и итогами проведенной работы, рекомендуем ссылки для самостоятельного изучения нужной темы, информируем о предстоящих мероприятиях.

Хотелось бы подробнее остановиться на такой форме взаимодействия, когда в конце недели, по пятницам мы с коллегой (со вторым воспитателем) пересылаем материалы итогов работы по тематической неделе нашим родителям. Между нами и родителями закрепилось такое название как «Пятничный вечер».

Уже сложился определенный план, по которому предоставляются материалы для восприятия родителям. Сначала напомним тему недели. Далее сообщаем о занятиях в такой последовательности: познание, развитие речи, формирование элементарных математических представлений, физическая культура, музыка, рисование, аппликация, лепка.

Когда пишем про занятия, то стараемся донести родителям простым языком задачи занятия — что делали и для чего это нужно. Что бы еще дома повторить или попробовать сделать. Сдабриваем всю эту информацию фотографиями деятельности детей с занятием, как это было.

Продолжаем «Пятничный вечер» о деятельности в рамках темы недели. Что проведено, что сделано, что придумано — все «интересности» недели. Также не забываем сопровождать фотографиями. Далее о свободной деятельности — игровая деятельность и прогулка.

Также сообщаем о предстоящих праздниках, конкурсах, акциях и т.д. Привлекаем на участие семьи. Подводим в чате итоги группового участия с трансляцией дипломов для портфолио ребенка.

Всегда есть место в «Пятничном вечере» для благодарностей нашим родителям, бабушкам и дедушкам за помощь группе. Чем больше мы благодарим, тем еще больше нам помогают.

По отзывам родителей ясно, что они понимают, чем занимаются дети в детском саду, динамику их развития, знают, что повторить, как поиграть, о чем поговорить дома. Данное направление работы важно при использовании в период пропусков по причине болезни детей.

Мы знаем, что все родители ждут вечера пятницы, не только из-за того, что закончилась трудовая неделя, а еще из-за того, что увидят, как прожил его ребенок неделю в детском саду. Поэтому что после слов воспитателя «На этом наш традиционный пятничный выпуск заканчиваем. Спасибо вам за внимание! Всем хороших выходных! И спокойной ночи!» обязательно будут слова благодарности и добрые смайлики.

Если наша группа является участником мероприятий детского сада, или новость написана про дела группы, то обязательно для родителей даем ссылки на новости сайта детского сада.

Во время пандемии, перед необходимостью проводить занятия дистанционно, провели анкетирование с родителями детей нашей группы. Мы выяснили, что компьютеры и выход в сеть Интернет есть у всех. Желание посвящать детям некоторое время для занятий есть, время для этого будут выделять.

С родителями провели консультацию и осветили вопросы об этом новом деле для нас. В том случае, если родители не будут посвящать процессу обучения ребенка достаточного времени, то уровень усвоения им знаний будет низкий. Сам ребенок не имеет необходимых навыков самоорганизации и усидчивости. Не исключены моменты затруднений, где необходима помощь взрослого. Родители сами определяют, в какое время ребенку удобнее заниматься, какой промежуток дня наиболее продуктивен для занятий.

С коллегой поочередно отправляли родителям в чате задания по разным направлениям и видам деятельности ребенка. Высылали видео, мультимедийные презентации, картинки, которые надо было показывать ребенку на мониторе компьютера. Затрагивали все занятия, какие проводятся в детском саду.

Родители, встав на место воспитателей, проводили эти игровые задания, затем направляли нам своеобразные отчеты о выполнении. Это могли быть детские рисунки, фотографии и видео, как это выполнялось ребенком. По отзывам родителей — профессия воспитателя тяжелая и требует много терпения.

«Математический марафон»

Дистанционная форма обучения с целью обобщения ранее полученных знаний детей по формированию элементарных математических представлений.

Этапы марафона проходили в игровой форме. Родители «примерили» на себя роль педагога — давали детям задания. Дети играли, выполняя задания. Фотографии и видео выполненных заданий высылались педагогу для фиксации в протокол. Все справились на отлично со своими заданиями. Об этом говорит доказательная база — 24 видео и 25 фотографий.

«Сказка на ночь»

Такая дистанционная форма взаимодействия с семьей пришла к нам также с начала самоизоляции. Сподвигло то, что все участники образовательного процесса находятся дома, а образовательную программу по ознакомлению дошкольников с художественной литературой осваивать надо. Вот, и решили в группе WhatsApp высылать родителям аудиозаписи произведений для того, чтобы включали детям перед сном.

Так каждый вечер (без выходных), в 20.00 часов отправлялось примерно такое сообщение: «73 выпуск »Сказка на ночь».

Литература:

1. Консультация для педагогов «Дистанционные формы работы с родителями ДОУ». Инфоурок. Ведущий образовательный портал России
2. <https://infourok.ru/konsultaciya-dlya-pedagogov-distancionnye-formy-raboty-s-roditelyami-dou-4608089.html>

Уважаемые родители, добрый вечер! Сегодня предлагаем детям послушать русскую народную сказку »Хромоножка Уточка« (8 мин.). Приятного прослушивания и спокойной ночи!».

Это стало своеобразным вечерним ритуалом для детей. По отзывам родителей, с появлением выпусков «Сказки на ночь» дети стали быстрее собирать игрушки, идти в ванную на водные процедуры и ложиться в кровать, чтобы мама включила телефон для прослушивания ожидаемой сказки.

Надо сказать, что очередное литературное произведение всегда является сюрпризом для ребенка и родителя. Были высланы за время самоизоляции аудиопроизведения многих жанров и авторов по образовательной программе средней группы. Всего было отправлено 82 вечерних выпуска «Сказки на ночь».

Канал на YouTube

На сайте YouTube.ru на канале воспитателя размещаются авторские видеоролики для воспитанников и их членов семьи.

<https://www.youtube.com/channel/UCMCwuS56o-8Q3oWA-i8wHVYg>

Видеоролики делаются семьям на память о дошкольном детстве ребенка. В связи с ограничениями, из-за которых родители не могут посещать праздники, а видят, как прошел утренник, как их малыш рассказал стихотворение, станцевал и спел песню. Еще с помощью роликов родители получают поздравления от нашей группы.

Таким образом, результатом взаимодействия семей воспитанников и педагога является повышение педагогической компетентности у родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей; создание атмосферы комфорта, эмоционального взаимопонимания и сотрудничества в условиях партнерства детского сада и семьи.

Вместе с тем применение педагогом в своей деятельности форм дистанционного взаимодействия требует как от педагогов, так и от родителей дополнительного времени и специальных знаний и навыков. Кроме того, подобное взаимодействие возможно только при обоюдной активности и заинтересованности сторон.

Все же взаимодействие педагогов с родителями посредством дистанционных технологий способно принести огромную пользу не только семьям детей, но и самому педагогу: педагог, владеющий этими формами работы с семьей, сможет добиться не только хороших показателей по успеваемости своих воспитанников, но и поможет им стать полноценными членами современного общества.

Организация детского самоуправления

Дьяченко Алина Антоновна, студент;
Смоличева Алина Михайловна, студент

Научный руководитель: Гусевская Ольга Валерьяновна, кандидат педагогических наук, доцент
Иркутский государственный университет

В статье характеризуется роль самоуправления в процессе воспитания младших школьников в условиях реализации образовательных стандартов начального общего образования. Выделены особенности организации ученического самоуправления. По результатам изучения теоретического материала сделаны рекомендации для классных руководителей в процессе формирования самоуправления.

Ключевые слова: самоуправление, ученический коллектив, развитие самоуправления, воспитание, младшие школьники.

Одной из важных тенденций воспитания и социализации младших школьников является развитие личности ребенка в условиях становления ученического коллектива. Детское сообщество, перерастающее в коллектив, рассматривается одновременно как фактор, условие и способ индивидуально-личностного развития. Данный подход не является новым. Он подробно изучен и подтвержден на практике еще советскими учеными-педагогами — А. С. Макаренко, Н. К. Крупской, В. А. Сухомлинский и др. В современных социально-педагогических условиях очевидна значимость данного подхода, но нельзя недооценивать и препятствия, которые возникают при его реализации. Среди них: отсутствие у младших школьников опыта социально ориентированной деятельности совместно со сверстниками и взрослыми, старшими детьми; эгоизм и потребительское отношение к жизни; самоизоляция детства и пр. На наш взгляд, общеобразовательная школа может скорректировать эти негативные тенденции, прежде всего организовав ученическое самоуправление как метод и благоприятную воспитательную среду.

Проблема самоуправления была рассмотрена многими отечественными учёными: Н. К. Крупской, В. М. Коротовым, А. С. Макаренко, С. Т. Шацким и др.; в зарубежной педагогике — Ч. Бернардом, Т. Парсонсом, Г. Сайменоми др.

А. С. Макаренко дал такое определение самоуправлению: «совместная деятельность детей, которая обеспечивает необходимое развитие равных, деятельностных отношений в детской среде, задающей реальные возможности гражданского и личностного самоопределения детей и подростков»

А. С. Макаренко утверждал, что методика воспитания должна основываться на общей организации жизни, целями которой являются повышение культурного уровня, организация тона, стиля работы, организация здоровой перспективы развития, индивидуальное внимание к ученикам.

Совершенствуются отдельные элементы, формы, структуры самоуправления, виды самостоятельной деятельности, а сущность самоуправления со временем не изменяется, педагогические идеи А. С. Макаренко относительно организации самоуправления актуальны и сегодня.

С современных позиций, самоуправление определяют как «способ организации и управления этой жизнедеятельностью, где есть свобода выбора и самоопределение, согласование личных и общих целей и ценностей, где переплетаются игра,

познание и труд (основные виды деятельности человека), где общение является содержательным и интересным, а не бездеятельным и пустым, где одновременно развивается и коллектив, и каждая личность» [4].

А также следует рассмотреть определение самоуправления Л. И. Новиковой: «Самоуправление — это разумно осуществляемая самими детьми деятельность, включающая постановку цели, планирование, способы реализации плана, организацию учета и контроля» [2].

Теоретическое исследование позволило нам уточнить определение детского самоуправления. Мы понимаем его как коллективную ученическую деятельность, демократическую и направленную на формирование личностных, гражданственных, коммуникативных и управленческих умений и навыков.

Среди основных целей, которые стоят перед самоуправлением можно выделить следующие: развитие детской группы до необоримого уровня сплоченности; установление у учащихся готовности к выполнению разнообразных заданий; помощь ученикам в решении образовательных, общественных вопросов, затрагивающих кругозор школьников; создание среды для всестороннего развития школьников.

Динамику развития ученического самоуправления можно отслеживать по следующим признакам (критериям): решения принимаются самостоятельно; в принятии решений и организации деятельности преобладает принцип коллективности; инициативность учеников в реализации дел, постановке проблем; общественная деятельность детей; работоспособность органов самоуправления; адекватная самооценка членов коллектива, требовательность и др.

Самоуправление — процесс динамичный. Важную роль в его развитии играет учитель. Рассмотрим действия педагога в соответствии с этапами развития самоуправления:

1. Зарождение.

Задача: ознакомить с возможностями учащихся по выбору целей деятельности, сравнивать их, представить, включая прогнозирование результатов.

Цели педагога: избавить детей от пассивности и безответственности, побудить участвовать в организации разнообразной деятельности; успешность работы коллектива зависит от индивидуальной уверенности учеников; сформировать у детей требуемые знания, умения и навыки для работы в управлении коллективом.

2. Становление.

Задача педагога: обеспечить самостоятельность выбора учащихся целей и их реализаций, пути их достижения.

3. Самосовершенствование.

Перед педагогом стоит задача: стимулировать самоуправленческие функции. Рекомендуемые методы: совет, консультация, личный пример педагога.

Способы включения детей в самоуправленческую деятельность:

1. Организовать добровольность;
2. Закрепить в сознании детей значимость и важность предстоящей работы, а также ответственность за процесс и результаты;
3. Педагог должен подготовить детей к будущей работе.

Обобщая результаты теоретического исследования, мы пришли к выводу, что современному педагогу при организации самоуправления в классе, необходимо придерживаться следующих рекомендаций:

1. Дети должны сами выполнять посильный им труд.
2. Педагог не должен заменять органы самоуправления и решать вопросы по деятельности органов самоуправления.
3. Советы и предложения педагога должны быть рекомендательного характера.

4. Помощь педагога должна быть скрытой, косвенной.

5. Если решения органов самоуправления сложно выполнимы, педагог должен направить детей на более достижимый путь решения задач.

6. Педагог должен следить за формированием социальной и гражданской самореализации учеников.

7. Необходимо совместное участие педагога и учащихся в организации воспитательных дел, вне учебной деятельности.

8. Самоуправление должно включать в себя такую деятельность, которая формирует понимание о здоровом образе жизни, развитие самостоятельности, активную жизненную позицию и навыки управленческой деятельности.

9. Дети сами часто предлагают модификации в образовательном процессе для повышения качества образования, а также пути решения ученических проблем.

10. Педагог может направить инициативу органов самоуправления в сферы деятельности такие, как учебная, досуговая, общественно-трудовая, бытовых проблем.

Детское самоуправление при правильной его организации может стать конструктивной частью целостной воспитательной системы школы, ее уклада. Обеспечит непрерывность детства, позитивное воспитательное и социализирующее воздействие на процесс взросления младших школьников.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО)
2. Радомысльская Е. А. Современные аспекты формирования ученического самоуправления в детских объединениях через призму истории // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. 2011. № 24. С. 752–755
3. Н. К. Крупская о самоуправлении школьников // информационный студенческий ресурс studopedia.ru URL: https://studopedia.ru/21_41323_nk-krupskaya-o-samoupravlenii-shkolnikov.html#:~:text=Задачей%20самоуправления%20в%20школе%2C%20по,детей%20коллективно%20строить%20новую%20жизнь (дата обращения: 04.04.2021)
4. Как организовать ученическое самоуправление? Практическое руководство к действию / из опыта инновационной деятельности школы № 287 Санкт-Петербурга. Санкт-Петербург, 2017. 145 с.

Эффективность тестирования при оценивании результатов обучения

Зададаев Сергей Алексеевич, кандидат физико-математических наук, доцент;

Клименко Марина Михайловна, студент магистратуры

Московский городской педагогический университет

Признавая процесс оценивания результатов обучения обязательным элементом образовательного процесса, автор статьи определяет имеющиеся на сегодняшний день формы оценивания. Особое внимание уделено весьма распространенному сегодня методу — тестированию, подвергаются анализу его сильные и слабые стороны, даются авторские рекомендации по использованию тестов на уроках физики в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: тест, тестирование, результаты обучения, система образования, тестовые задания.

The effectiveness of testing in assessing learning outcomes

Recognizing the process of assessing learning outcomes as a mandatory element of the educational process, the author of the article defines the forms of assessment available today. Particular attention is paid to a very common method today — testing, its strengths and weaknesses are analyzed, author's recommendations are given on the use of tests in physics lessons in a general education school.

Key words: test, testing, learning outcomes, education system, test tasks.

При написании статьи автор преследует цель выяснить, насколько действенным и эффективным показывает себя метод тестирования в процессе оценивания результатов обучения нынешних студентов и школьников.

Глобальные изменения во всех сферах хозяйствования, присоединение России к Болонскому процессу, принятый государством курс на цифровую экономику, всеобщая компьютеризация и цифровизация требуют полнейшей модернизации системы образования и воспитания подрастающего поколения. Заметим, что изменения должны касаться не только способов, методов и направленности обучения, но и системы контроля полученных студентами и школьниками знаний, умений и навыков.

Современные ученые, педагоги-теоретики и педагоги-практики уверенно и вполне обоснованно признали проблему оценивания насущной и актуальной, поскольку существующая вековая практика пяти балльной системы давно изжила себя и является устаревшей как для современной образовательной системы, в частности, так и для стремительно развивающегося российского общества, в целом. Такая «дедушкина» система оценивания некоторым образом даже дискредитировала школу. Дети стараются заработать как можно больше высоких оценок, чтобы не расстраивать родителей, не вступать с ними в конфликт, опасаясь наказаний и жестких ограничений (не гулять, не посещать секции, не играть в компьютерные игры). В то самое время оценка, будь то «пятерка» или «тройка», не даёт реальной картины степени усвоения обучающимся определённого школьного или вузовского предмета (материала). Вполне достойный ответ на первый вопрос, заданный педагогом, вовсе не означает, что столь же полноценно школьник имеет возможность раскрыть вторую, третью, пятую проблему, сформулированную преподавателем. Причина кроется в обрывочности знаний школьника (студента).

Федеральные государственные образовательные стандарты, начиная с дошкольного обучения и заканчивая высшей школой, ставят перед педагогическим сообществом столь высокие цели и задачи, что их достижение требует константных прогрессивных изменений и нововведений в образовательный процесс всех ступеней российской системы образования.

Вопросы повышения качества образования ставятся сегодня российским государством «во главе угла», поскольку являются проблемами первостепенной значимости для дальнейшего социально-экономического развития страны. Особая роль в системе качества образования, как уже обозначалось нами выше, отводится оцениванию результатов обучения. Эти показатели позволяют достаточно реально определить степень сформированности у школьников и студентов необходимых умений и навыков, выявить наличествующие пробелы в приобретаемых ими знаниях, продумать, каким образом следует изменить методическую систему обучения (средства, методы, формы, содержание) и так далее [1, с. 153].

Одним из современных средств оценивания результатов обучения в школьной и вузовской подготовке признаётся тести-

рование. Использование тестовых заданий и их совокупностей (тестов) показало себя с весьма эффективной стороны и в практике обучения будущих специалистов, и в рамках общеобразовательной школы. Заметим, что обозначенный нами метод оценивания отнюдь не является новшеством как для российской, так и мировой образовательной системы. В качестве теории и практики тестирования тестология известна педагогической науке уже более века. За свой солидный возраст она сумела накопить большой опыт применения тестов в различных сферах человеческой деятельности, включая образование.

В последние два десятилетия отмечается рост популярности тестирования, как метода оценки знаний. Параллельно с привычными (традиционными) формами тестирования широкое применение получило компьютерное, что, безусловно, соответствует общей концепции модернизации, компьютеризации и цифровизации российской системы образования.

Для того, чтобы выяснить, каковы положительные и отрицательные моменты имеются в системе тестов, считаем необходимым, в первую очередь, обозначить характерные черты тестирования. Иными словами, его отличие от других методов диагностики результатов образования. К таковым можем обоснованно отнести:

1. Тесты предполагают стандартизованную, выверенную процедуру сбора и обработки данных, а также их интерпретацию.
2. Тестирование позволяет проверить знания школьников (студентов) не по одному, а по достаточно широкому кругу вопросов.
3. Метод тестов значительно укорачивает временные затраты на контроль и проверку знаний.
4. Тестирование практически исключает человеческий фактор или субъективизм преподавателя, касательно и контроля, и оценки [3, с. 1215].

Несложно заметить, что метод тестов значимо превосходит многие формы контроля и по своей объективности, и по скорости получения результата. По мнению автора статьи, главное достоинство тестирования заключается в отсутствии субъективности оценивания, главный недостаток — в исключении творческой составляющей учащихся в случае применения данного варианта оценивания.

Задачи тестирования практически ничем не отличаются от задач, решаемых иными методами оценивания качества полученных знаний. К ним относятся:

- развитие интереса к дисциплине, по которой планируется тестирование;
- активизация самостоятельной работы в процессе подготовки к тестам;
- повышение степени сознательности и личной ответственности школьников и студентов за результаты своей подготовки;
- выявление уровня знаний, умений и навыков индивидов по тестируемым дисциплинам;
- определение пробелов в знаниях, соответствующая корректировка организации методической работы, способов и методов преподавания [3, с. 1216].

Применение методов тестирования показало себя с самой наилучшей стороны в практике общеобразовательной школы. Причём, их применение допустимо при изучении практически всех предметов, за малым исключением (физкультура). К примеру, после рассмотрения темы «Второй закон Ньютона», имеет смысл предложить ученикам 9-го класса пройти тест, цель которого — выяснить, насколько профессионально был преподнесён материал учителем и каков уровень усвоения новых знаний школьниками. В состав теста будет разумным внести следующие вопросы:

1. Тело массой m движется со скоростью v . После взаимодействия со стенкой тело двигается в противоположном направлении с той же по модулю скоростью. Чему равен модуль изменения импульса тела? а) 0; б) mv ; в) $2mv$; г) $4mv$.

2. Чему равно изменение импульса тела, если на него подействовала сила 15 Н в течение 5 секунд? а) 3 кг·м/с; б) 5 кг·м/с; в) 15 кг·м/с; г) 75 кг·м/с.?

3. В каких единицах измеряется импульс в Международной системе? а) 1 Н; б) 1 кг; в) 1 Н·с; г) 1 Дж.

Как видим, ответ на подобные вопросы может быть единственным и однозначным, что предоставляет возможность преподавателю исключительно объективно оценить знания, полученные его воспитанниками.

Литература:

1. Илюнина, А. А. Тестирование как эффективное средство оценивания результатов обучения в области русского языка как иностранного / А. А. Илюнина. — Сборник статей III Всероссийской научно-практической конференции. Пензенский государственный университет. Межотраслевой научно-информационный центр. — 2016. — С. 28–32.
2. Ульянова, И. В. Использование тестовых заданий в процессе оценивания знаний студентов / И. В. Ульянова // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. — 2012. — № 1 (21). — С. 153–158.
3. Чурина, К. В. Тестирование как форма контроля результатов обучения / К. В. Чурина, Е. К. Зимина. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 9 (89). — С. 1214–1217.

Практика применения тестов в процессе оценивания полученных знаний показала, что педагог при составлении тестовых заданий обязан придерживаться определённых правил, как то:

— вопросы должны быть краткими, однозначными, легко понимаемыми;

— задания, требующие многословных, объёмных ответов, включать в тест не рекомендуется;

— необходимо включать лишь значимые, главные положения, которые студент (школьник) должен усвоить в результате изучения дисциплины;

— формировать тест, включающий все вопросы изученного материала, не рационально [3, с. 1217].

«Результаты проверки тестов внимательно анализируются педагогом, служат ему и показателем уровня знаний учащихся, и демонстрируют самооценку работы самого учителя, что позволяет внести необходимые коррективы в процесс обучения, предупредив повторение не желательных ошибок» [1, с. 32]. Подводя черту под всем, выше нами сказанном, следует подчеркнуть: систематическое тестирование стимулирует активность и внимание учащихся, повышает их ответственность при выполнении учебных заданий и мотивацию.

E-learning in education: challenges and opportunities

Kovalenko Oksana Yuriivna, candidate of philological sciences, associate professor
Semyon Kuznets Kharkiv National Economic University (Ukraine)

Keywords: *teaching online, onlin course, e-learning, asynchronous and synchronous learning.*

Introductions. Higher Education is struggling to continue its efforts for promoting quality education in order to avoid the loss of the academic semester. In such a situation, the higher education institutions will be left with no other choice than distance learning. Higher education is usually required to ensure strict monitoring and reporting mechanism to ensure quality standards in online teaching, but it comes with many challenges. Some challenges in developing economies include the unavailability of internet services all over the country and limited resources accessible to a large community to earn and learn during such epidemics.

Aim. In this article, we will attempt to puncture the process and provide some signals as to where potential online teachers can go to

gain the skills and experience needed to perform this role successfully.

Materials and methods. Millions of students and faculty members have shifted from the classical face-to-face setting to online learning mode around the world in order to limit the spread of COVID-19 infection. Since online learning is already known to the academic community, the biggest challenge faced in the current situation is how to transform from face-to-face to online mode for which neither the students nor the faculty members are accustomed with.

Online learning for students is education that takes place over the Internet. It is often referred to as «e-learning» among other terms. However, online learning is just one type of «distance learning» — the

umbrella term for any learning that takes place at a distance and not in a traditional classroom.

What online teaching is. To find out the answer, we must first look at what online education, or e-learning, is — and what it isn't. If an educational institution decides to put a course online, they put a number of text files online, download the documents, read them. This is not online learning; this is an online bookshop. If an educational institution decides to provide courses for learning English online, they put a number of self-study exercises online, do a few drag and drop or gapfill exercises, develop tests online and upload them to the platform. This is also not online learning as yet. It is a self-study platform in a digital format. True e-learning attempts to recreate, as far as possible, more traditional face-to-face learning environments, whilst simultaneously trying to leverage the obvious differences between the bricks and mortar classroom and the virtual one. Online tutoring, by extension, is similar to face-to-face tutoring, with the most obvious difference being those online tutors will rarely meet course participants and will therefore need to work harder to emulate the social atmosphere and group dynamic characteristic of the face-to-face course. Online teaching is part pastoral, part technical, part pedagogical [4]. It must be taken into account that online teaching is different to face-to-face teaching.

One of the most obvious differences will be the perceived lack of real people on the course — a perception that can lead to feelings of alienation and isolation on the part of the participants unless it is addressed creatively from the very beginning of the course. Much more time is needed in online courses in what is often called the socialisation [2]. It is often necessary to spend up to a week online to achieve the same feelings of group identity and collegiality. This phase of an online course will not only create a safe and comfortable group dynamic, but should also be used to negotiate the 'rules of engagement' which will be observed by the group — this stage is also important as there is a great deal of potential for misunderstanding online, given the lack of paralinguistic features. It will also allow participants to get a feel for each other before moving on to the course content itself. The socialisation phase is also an ideal time to address technical problems and access difficulties, as well as to discuss and clear up unrealistic expectations on the part of the participants. For many teachers as well as students, their first time is confusing, frustrating and disappointing unless these issues are overtly dealt with early on.

Results and discussion. There are two general approaches to online learning: self-paced and facilitated/teacher-led. Self-paced learners are alone and completely independent, while facilitated and instructor-led online learning courses provide different levels of support from tutors and instructors and collaboration among learners. Sometimes, online learning courses combine both approaches, but for simplicity it is easy to consider the two separately. Teacher-led and facilitated online learning is scheduled and led by a teacher and/or facilitator through an online learning platform. E-learning content for individual study can be integrated with the instructor's lectures, individual assignments and collaborative activities among students. At the end, a final step typically includes an exercise or assessment to measure learning.

Self-paced online learning. Students are offered e-learning courseware, which can be complemented by supplemental resources and assessments. The course material is usually housed on a plat-

form, and students can access it from an online learning platform or on a CD-ROM. Students are free to learn at their own pace and to define personal learning paths based on their individual needs and interests. As we have seen, online learning approaches can combine different types of e-learning components, including: online learning content; online teaching/tutoring; collaborative learning; and virtual classroom.

It should be mentioned that the teaching online can be synchronous (live) or asynchronous [2]. Depending on the learning objective, learners can benefit from both synchronous and asynchronous learning. Each offers its bright sides, and of course, its drawbacks. Synchronous learning is any type of learning that takes place in real-time, where a group of people are engaging in learning simultaneously. Although learning occurs at the same time, learners don't have to be there in-person or even in the same location. Synchronous learning enables learners to ask questions and receive answers on-the-spot, while also collaborating freely with their class-mate learners. Asynchronous learning is more learner-centered. It enables your learners to complete courses without the constraints of having to be in a certain place at a certain time. In essence, asynchronous learning doesn't hinder learners by place or time. As long as they have access to the internet, asynchronous learners have the freedom to complete course materials whenever they choose, and from any location [2].

The flexibility of Internet technology creates gray areas around the concepts of synchronous and asynchronous [2]. For example, video and audio sessions can be recorded and made available for learners who cannot attend a live event. The teachers' first reaction might be to host live sessions with learners on web conferencing software, but instead they could head towards asynchronous, which can be more inclusive. Look to prerecord, share resources via the institution's platform as Moodle, Learning Management System (LMS). Learning management system. Otherwise known as an LMS. Online classes typically take place via institution's chosen learning-management system — a platform that include communication, content delivery, and assessment tools to facilitate the teaching-and-learning process. Or a shared online folder GoogleClass, GoogleDoc, GoogleForms, or messaging platforms such as email, blogs, pre-recorded video lessons, webinars or WhatsApp, Telegram instead.

The following step is to choose the right tools for teaching. Firstly, teachers can teach remotely with video calls using Zoom, Google Meet where teachers can create video calls and invite their entire class. Record their lessons for immediate playback. Record their lessons so their students and colleagues can watch later.

To manage a virtual classroom, teachers create their first assignment in Google Classroom. Google Classroom helps teachers create and organize assignments, provide feedback, and communicate with their classes. Also, it is possible to structure their lessons with Google Slides. Google Slides makes their lessons come to life with a variety of presentation themes, embedded video, animations, and more. Or create, share and edit Google Docs. Collaborate in real time with Google Docs, where they can create, edit, share and print documents all in one place. With Google Sites they can easily create a private class website to host lesson information, worksheets, videos and more.

What are the challenges and opportunities? For the teachers, the advantages are many: online tutors can work from any location equipped with an Internet connection, and at any time of the day or night. Online tutoring means adding another string to your bow as a teacher — as the Internet becomes increasingly ubiquitous, and the demand for online study grows, so will the demand for trained and experienced online tutors [4]. And, of course, for any teacher, learning new skills and developing oneself professionally is usually a hugely rewarding experience. For the students, the minimum requirement for students to participate in an online course is access to a computer, the Internet, and the motivation to succeed in a non-traditional classroom.

As for disadvantages, there are two main negatives: one is the amount of time that online tutoring takes up, not only in providing constant learner support and feedback but also in designing new materials for online delivery if you do not already have these ready. Of course, there is no point in re-inventing the wheel, and there is already plenty of good material out there on the Internet [1]. Another negative is that institutions who implement e-learning often see it as the 'cheap' alternative to face-to-face teaching, and underestimate the number of hours that an online tutor will need to put in to run a successful online course [3]. Luckily, this rather blinkered view is becoming less prevalent as online course providers realise those offering quality online courses are the only way forward — and that this implies some investment in effective materials design, and in tutor training and tutor time. It's important to remember that if we use online resources with our students, we should consider how to appropriately acknowledge where those resources came from. Preparing for teaching online should follow a process: support students pastorally, keep students interested and engaged, check the quality of materials, find resources on how best to run an online session. Provide accessibility and access for everyone, follow timing and scheduling. Given the current situation we are adapting the usual approaches. When we support a new teacher going online we would follow a process that typically aligns to these stages: get some qualifications: there are a few organisations offering online tutor training courses, and experiencing an online course yourself can really help us become a good online tutor. Get more IT training: we will need to be able to answer technical questions and general Internet questions, as well as course-related queries. The teachers should be prepared for this. Rewrite, don't adapt: few face-to-face courses will lend themselves naturally to online conversion. A lot of re-writing will be needed for successful online implementation. Never assume anything: first-time online participants will need plenty of support, encouragement and

motivational input. Drop out rates for online courses tend to be quite high. Create the right environment: spend time on socialisation and group dynamic. An online course will wither and die without it. Deal with problems overtly: encourage open discussion of ongoing problems and issues in your online group — be proactive. Set a few simple rules, establish terms/ times of your availability during the course. Develop participant skills: work with your learners to explore how knowledge is constructed, assimilated and dealt with online. Help them to gain the skills they need to get the most out of the course. Encourage reflection: provide opportunities for participants to reflect — not only on what they have studied, but on the process of online study itself. Weekly journals are an ideal space for this kind of reflection. Allow for closure: a period of 'mourning' is customary at the end of any course [3]. Allow participants to deal with this positively by planning for closure, and allowing them to continue working together if they wish. Reflect and revise: each course you run will flag up problems, issues and potential for improvement. Listen to your participant feedback and be open to incorporating the best of it into future versions of your courses.

Then the online course lifecycle can be briefly described as a plan around context: how you teach and your students' needs. Design a student-centric approach to storyboard a course. Build content and media: rich resources and activities for teaching and learning. Run a course with active teaching and learning. Review and evaluation: ensuring we reflect and iterate based on feedback.

Conclusion. With some effort, creative thinking, curiosity and courage, teachers can discover the fizz of teaching within an online classroom. This article will give some brief insights into the issues and challenges surrounding online teaching. The person leading a successful online class must be a proponent of facilitative learning and have confidence in the system in order to make it work. The online facilitator should be open, concerned, flexible, and sincere. An online teacher must be able to compensate for the lack of physical presence in the virtual classroom by creating a supportive environment where all students feel comfortable participating and especially where students know that their instructor is accessible. Failure to do this can alienate the class both from each other and from the instructor and would make for a very weak learning environment. Online students are as busy or busier than anyone else in today's hurried world. An online teacher should be willing to give individual attention to students who may need extra help. Being sensitive, open and flexible is mandatory for success in the online realm. We hope that in future articles we will be able to look in more detail into some of the issues we've raised in this article.

References:

1. Computer Mediated Communication and the Online Classroom. / Berge, L. Z, Collins, P. M. — Текст: непосредственный // Computer-Mediated Communication Magazine. — Cresskill, NJ: Hampton Press, 1995. — С. 6.
2. Design and implementation factors in blended synchronous learning environments: Outcomes from a cross-case analysis / Bower Matt. — Текст: электронный // ScienceDirect: [сайт]. — URL: <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0360131515000755?token=2EB-3D19230AFE58204B684842B170DC740329F06575B112B9C501905319FEED47A91A37D569195F9CE282D929D031FA3&originRegion=eu-west-1&originCreation=20210507141044> (дата обращения: 07.05.2021).
3. The Virtual Student. A Profile and Guide to Working with Online Learners. / Palloff, M. Rena, Pratt, Keith. — San Francisco: The Jossey-Bass Higher and Adult Education Series, 2003. — 191 с. — Текст: непосредственный.
4. Ken, W. W. The Online Teaching Guide: A Handbook of Attitudes, Strategies, and Techniques for the Virtual Classroom. / W. W. Ken, H. W. Bob. — 1st edition. — Boston: Allyn & Bacon, 1999. — 192 с. — Текст: непосредственный.

5. Coronavirus disease 2019 (COVID-19): situation report, 130 / Bower Matt.— Текст: электронный // World Health Organization. IRIS: [сайт].— URL: www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200529-covid-19-sitrep-130.pdf?sfvrsn=bf7e7f0c_4 (дата обращения: 07.05.2021).

Технология продуктивного чтения как средство формирования коммуникативной компетенции в средних классах школы

Магизова Раиля Ураловна, студент;

Гумерова Наиля Жановна, кандидат филологических наук, доцент
Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

Изучение иностранных языков стало неотъемлемой частью современного образования. В связи с этим, современное образование требует формирование коммуникативных навыков уже на начальном этапе образования для того, чтобы на минимальном уровне понимать устную и письменную речь на английском языке. В условиях глобализации человек сталкивается с бесконечным потоком информации, которую нужно не только прочитать, но и осознать. Таким образом, сегодня одними из основных целей преподавания иностранных языков являются развитие коммуникативных навыков учащихся и обучение продуктивному чтению.

Новый ФГОС ООО (ред. от 11.12.2020) вводит понятие «смыслового чтения». Работа с текстом не должна сводиться к монотонной беседе о прочитанном материале, она должна быть оптимизирована под углубленное понимание учащимися содержания и формирование навыков успешной коммуникации в процессе работы с текстом [4, с. 23–42].

«Успешный» читатель понимает суть прочитанного, знает, какую цель он преследует, читая отрывок (ознакомление, поиск информации или погружение в текст), какие знания он получит.

Деятельность речевого мышления зависит прежде всего от понимания содержания и смысла текста, процесс которых можно разделить на следующие этапы:

— идентификация содержания (смысловая нагрузка, тема текста, выявление главной и второстепенной информации, критическое восприятие прочитанного);

— осмысление прочитанного (анализ, ассоциативное и сравнительное восприятие, критическая оценка, обобщение);

— преобразование текста (сжатие, поиск и отбор необходимой информации) [1, с. 134].

Раскроем цели каждого этапа:

1) перед прочтением текста на иностранном языке педагог должен заинтересовать учащихся, пробудить мотивацию к прочтению предложенного рассказа или отрывка;

2) в процессе чтения задачей педагога помогает учащимся понять содержание и смысл текста, подсказывает и направляет ход их мыслей, создает условия, которые помогут участвовать в обсуждении и удовлетворят недостаток лексического объема;

3) задача педагога обеспечить полноценное восприятие текста, научить высказывать свое мнение, анализировать, оценивать, сравнивать произведения, находить изученные языковые конструкции и грамматические структуры [5, с. 86].

В зависимости от условий чтения учащийся должен обладать способностью к просмотровому чтению (*skimming reading* — избирательный поиск необходимой информации), ознакомительному чтению (*fluent reading* — частичное понимание содержания текста) и изучающему чтению (*close reading* — полноценное понимание содержания текста) [3, с. 37].

Для осуществления коммуникативной деятельности через такой аспект как чтение, нужна реальная практическая подготовка. Иными словами, чтение в рамках урока по иностранному языку нельзя воспринимать как чтение в его понимании, необходимо каждую работу с текстом транслировать через коммуникативную деятельность. Не читать ради чтения, а читать ради практики и совершенствования коммуникативной компетенции [1, с. 232]. Для достижения данной цели педагогу приходится прибегать к различным методикам, постоянно меняя формат проведения занятий.

Рассмотрим вышеизложенные гипотезы на примере работы с рассказом американского писателя-фантаста Рэя Брэдбери «The Fog Horn». На первом этапе работы с рассказом мы предложили учащимся порассуждать, какой сюжет можно прогнозировать по названию рассказа и показали иллюстрацию к тексту, на основе которой они могут проанализировать, о чем будет текст, как он будет эмоционально окрашен (грустный, комический, трагический и т.д.), кто может быть главным героем. Обсудив, выдвинув идеи, и даже поспорив, учащиеся хотят узнать, оправдаются ли их прогнозы — появляется мотивация и интерес к чтению предложенной истории.

Второй этап подразумевает начальное осмысление учащимися самостоятельно прочитанного текста. На данной стадии следует помочь учащимся, составив список слов и фраз, отсутствующих в их лексическом запасе и способных вызвать затруднение, например:

lighthouse — маяк

thick fog — густой, плотный туман

quiet — тихий

blow — свистеть

suddenly — вдруг

peacock's tail — павлиний хвост

tower — башня

speaks in a monster voice — говорить голосом монстра.

Необходимо раздать подготовленные листы с данным списком слов и выражений учащимся и предложить им опираться

на них в процессе чтения текста. На этом этапе учитель может спросить учащихся, что из того, что они обсудили, совпало.

Третий этап предполагает полноценное чтение с полным пониманием содержания. Здесь уместны приемы «комментированного чтения» и «диалога с автором». «Комментированное чтение» подразумевает помощь педагога в понимании текста в виде дополнений, пояснений и подсказок. Такой вид чтения помогает учащимся достигать понимания текста, не затрачивая ресурсы на поиск дополнительной информации, что благотворно сказывается не только на осмыслении текста, но и на поддержании мотивации и интереса. Более того, педагогу предоставляется возможность своевременно заострять внимание учащихся на важных моментах в ходе повествования.

«Диалог с автором» может происходить только при медленном чтении, детальном разборе каждого предложения и слов. Учащиеся должны вдумываться в каждый кусок информации, предугадывая, как события будут развиваться, какая атмосфера будет прослеживаться и почему автор использует те или иные слова. По ходу чтения читатель находит ответы в тексте, продолжая читать — повествование само подталкивает на ключи, и происходит так называемый «диалог с автором» [2, с. 51].

После прочтения учителю необходимо побеседовать с учащимися, предложить им прочитать вслух понравившийся отрывок, объяснить, чем он им импонирует, что мы узнаем, прочитав его. Главная задача педагога при организации подобных занятий — углубить знания учащихся, обеспечить полноценное понимание текста, способствовать формированию навыков коммуникации.

Литература:

1. Бим И. Л., Миролюбов А. А., Гальскова Н. Д. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность: коллективная монография. Титул, 2010. — 462 с.
2. Бунеева Е. В., Чиндилова О. В. Технология продуктивного чтения: её сущность и особенности использования в образовании детей дошкольного и школьного возраста. — М.: Баласс, 2014. — 43 с.
3. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Высшая школа, 1981. — 138 с.
4. Сапа А. В. Формирование основ смыслового чтения в рамках реализации ФГОС основного общего образования. — Эксперимент и инновации в школе, 2014. — № 5 — с. 23–42
5. Светловская Н. Н. Введение в науку о читателе. — М.: МГПУ, 2003. — 180 с.
6. Bradbury R. The Illustrated Man. — House Publishing Group, 2003. — 192 p.

Технология продуктивного чтения, сформулированная профессором Н. Н. Светловской, помогает достичь результатов, описанных в новом ФГОС ООО, решить проблему эффективной работы с текстом и способствовать формированию универсальных учебных действий [5, с. 46].

Невозможно не отметить преимущества технологии продуктивного чтения:

- 1) технологией может овладеть как специалист, так и начинающий педагог;
- 2) технология может быть подстроена под любой текст (прозаический, поэтический) и под любой уровень владения языком;
- 3) технология подразумевает важность выражения учащимся своего мнения, оценки произведения, воспитание думающей и анализирующей личности;
- 4) технология представляет текст не как объект прочтения, а как объект смысловой нагрузки, то есть учащийся читает, чтобы осознать и применить полученную информацию [2, с. 23].

Однако, есть недостатки в применении технологии продуктивного чтения, например, трудоемкая подготовка к занятию и временная ограниченность урока.

Итак, выяснив все нюансы использования технологии продуктивного чтения на уроках иностранного языка, можно сделать вывод, что данная технология позволяет всесторонне использовать и прорабатывать аспект чтения, продуктивно применять работу с текстом для формирования коммуникативной компетенции. Задача педагога — правильно организовать этапы работы с текстом и помочь учащимся выстроить успешную коммуникативную деятельность.

Образовательный потенциал обращения к искусству на уроках английского языка в старших классах средней школы

Магомедова Амина Камильевна, студент;
Абдулаева Резеда Нигматулаевна, кандидат филологических наук, доцент
Дагестанский государственный университет (г. Махачкала)

Разнообразные исследования структуры человеческой деятельности подчеркивают необходимость мотивационного компонента. Для формирования таких мотивов образовательной

деятельности используется весь арсенал методов организации и осуществления образовательной деятельности — словесные, визуальные и практические методы, репродуктивные и поис-

ковые методы, индуктивные и дедуктивные методы, а также методы самостоятельной учебной работы [2, с. 114].

Обращение к материалам искусства в обучении способствует эмоциональному росту ученика, что расширяет диапазон сознательных эмоциональных переживаний и расширяет возможности для самопознания. Использование различных художественных жанров в классе может оживить, а иногда и обогатить рутинный образовательный процесс новыми красками, сделать педагогический процесс более насыщенным и интересным, а также обеспечить эффективное достижение результатов обучения. Именно искусство предлагает один из самых популярных и эффективных методов работы в преподавании английского языка — метод художественных технологий [1, с. 1141].

Художественные технологии включают использование: иллюстративных наглядных пособий; просмотр фильмов, прослушивание музыки, заучивание стихов, песен, исполнение разных ролей в диалогах.

Использование музыки является одним из наиболее эффективных средств мотивации изучения иностранного языка, так как современная молодёжь слушает музыку постоянно. Она также развивает аудирование у учеников, лексику, знакомит с известными исполнителями и развивает эстетическое развитие.

Также не менее важным является и интеграция киноискусства на уроки иностранного языка, что благоприятно влияет не только на аудирование учащихся, но их лингвокультурный потенциал, так как при правильно подобранном материале дети узнают много интересных фактов мира, видят не только языковые особенности, но и также знакомятся с культурой носителей языка.

Ролевая игра способствует развитию навыков общения на английском языке, расширяет кругозор детей, становится эмоционально богаче, расслабленнее и увереннее в себе. Она творчески тренирует и развивает самые разнообразные навыки и функции: речь, интонация, воображение, память, наблюдение, внимание, ассоциации, технические и художественные навыки. Благодаря ней развивается эмоциональная сфера, обогащающая личность [3, с. 38].

Таким образом, приведём несколько разработанных упражнений и заданий с обращением к материалам искусства, которые могут быть использованы на уроках иностранного языка.

Для тренировки **простого прошедшего времени** можно использовать, например, песню из мультфильма «Шрек» «I'm a believer» Smash Mouth.

1. Учитель пишет на доске глаголы: to be, can't, to get, to give, to haunt, to mean, to need, to see, to seem, to think, to try.
2. Ученики переписывают эти глаголы и ставят их в прошедшем времени.
3. Учитель проигрывает песню, чтобы ученики прослушали и исправили, если требуется.
4. Далее учитель раздаёт ученикам тексты с пропущенными словами и просит заполнить пропуски, используя слова, которые они написали.

Работу с одной и той же песней можно вести в течение многих уроков, уделяя ей только 5–7 минут. Если работы над

песней в классе не проводилось, можно начать урок с выяснения отношения учащихся к музыке и песням в целом.

Например: *Music is a part of our live. People often listen to music and sing. And what about you? Do you like listening to music and singing? Why?* Можно спросить, что для них важнее музыка или текст и почему.

Существует большое количество методов, приемов внедрения и использования видеоматериалов, шедевров кинематографа на уроки иностранного языка. Это могут быть как фильмы в оригинале на английском, так и фильмы, переведённые на английский язык. Самое главное, чтобы ученикам была интересна картина и задания к ней. Одним из примеров таких заданий является «true or false».

Ученикам включается фрагмент фильма, на протяжении которого они должны записать три предложения, относящихся к данному фрагменту, они могут быть верными и ложными. После просмотра фильма учитель просит кого-нибудь из учеников встать и прочитать утверждения, а остальные должны определить правда это или ложь.

Данное задание полезно тем, что учащиеся не только внимают в смысл фрагмента видео, отрабатывая аудирование, но и развивают письмо, учатся правильно строить предложения и выражать свои мысли.

Ещё одним заданием является «дублирование», оно одновременно относится и к использованию видеоматериалов, а также и интеграция сценок и ролевых игр на урок иностранного языка. Учитель выбирает сцену из фильма и собирает учащихся в группы в соответствии с тем, сколько персонажей участвует в сцене. Затем включается фрагмент, и ученики выбирают себе роли. После учитель воспроизводит его снова, останавливаясь после каждой паузы речи, и предлагает студентам продублировать диалог. Следует не торопиться и воспроизводить достаточное для учеников количество раз, чтобы дать им хорошо понять и уловить интонацию, мимику и настроение героя.

Также можно использовать задание «незнакомцы в поезде». Это отличный способ для беглости устной речи и языковой практики. Учитель предлагает ученикам вообразить, что они незнакомцы в купе поезда, в котором каждый сидит друг напротив друга в группах по четыре человека. Затем учитель раздаёт каждому ученику листок бумаги, где написано кто он, чем занимается, куда и откуда едет и так далее, после чего ученики должны выяснить друг у друга путем наводящих вопросов всю информацию о них.

Либо учитель делит класс на две-три группы, некоторые из них являются членами группы музыкальных групп (классика, поп, джаз), другие — журналисты, которые собираются брать интервью у музыкантов, а остальные — фанаты. Ученики должны представить, что находятся на Фан-встрече и проиграть диалоги музыкантов с журналистами и фанатами.

Таким образом, стоит отметить, что образовательный потенциал обращения к материалам искусства на уроках английского языка в старших классах средней школы не только обогащает учащихся знаниями о языке, его грамматическом, лексическом и синтаксическом строе, а также даёт возможность узнать культуру страны, язык которой изучается.

Литература:

1. Афанасьева А.Е. Использование арт-технологий в обучении английскому языку в средней школе // Молодой ученый. — 2016. — № 11. — С. 1411–1413. — URL <https://moluch.ru/archive/115/30545/> (дата обращения: 15.11.2019).
2. Бабинский. Ю. К. Педагогика. М.: Просвещение, 1983.
3. Гаврилова О. В. Ролевая игра в обучении иностранному языку. Англ. язык. 2008.

Технология «веб-квест» на уроках математики

Маеренкова Вера Васильевна, учитель математики и информатики
ГБОУ СОШ № 5 «Образовательный центр »Лидер» г.о. Кинель (Самарская обл.)

В настоящее время в различных сферах деятельности ощущается нехватка специалистов, способных самостоятельно и в команде решать возникающие проблемы, делать это с помощью Интернета. Поэтому работа учащихся в таком варианте проектной деятельности, как веб-квест, разнообразит учебный процесс, делает его живым и интересным. А полученный опыт принесет свои плоды в будущем, потому что при работе над этим проектом формируются ключевые компетентности обучающихся.

Ключевые слова: веб-квест, веб-страница, мини-проект, ролевая игра, исследовательская деятельность, сотрудничество.

В своей педагогической практике я использую технологию Веб-квест. Это проблемное задание с элементами ролевой игры. Цель работы в данной образовательной среде состоит в организации грамотной работы обучающихся в интернете, формировании ключевых компетентностей обучающихся. Веб-квест — это продукт совместной деятельности учителя и обучающихся. Результатом работы с веб-квестом является публикация мини-проектов обучающихся в виде веб-страниц или веб-сайтов [1].

На уроках математики я провожу веб-квесты в основном при повторении материала. Каждой мини-группе обучающихся дается задание: найти интересную информацию о какой-либо теме, затем представить эту информацию остальным ребятам.

Необходимым условием успешной работы в проектной технологии квест-урока является наличие компьютерного оборудования с подключением Интернет.

Одной из важных задач веб-квеста по математике является организация поисково-познавательных заданий, обеспечивающих достижение целей работы и развития познавательной активности школьников. Задания должны быть увлекательными, побуждать учащихся мыслить и самосовершенствоваться.

При выполнении учащимися тематического веб-квеста следует учитывать, что не все ребята способны выполнить поисково-познавательные задания самостоятельно, большинству школьников требуется консультация.

Структура веб-квеста такова [2]:

- вступление, где четко описаны главные роли участников или сценарий квеста, предварительный план работы, обзор всего квеста;
- центральное задание, где четко определен итоговый результат самостоятельной работы;
- список информационных ресурсов, необходимых для выполнения задания;
- список ролей, от лица которых они могут выполнить задания. Для каждой роли необходимо прописать план работы и задания;

- описание критериев и параметров оценки веб-квеста;
- представление собранной информации;
- заключение с описанием результата, полученным участниками при выполнении самостоятельной работы над веб-квестом.

Творчество, сотрудничество, умение работать в команде, выполняя разные социальные роли — это основной список компонентов данной технологии.

Рассмотрим применение технологии веб-квест на примере темы «Теорема Пифагора».

Цель данного веб-квеста:

- обучение учащихся самостоятельному приобретению новых знаний с использованием веб-технологии;
- побуждение школьников к исследовательской деятельности с использованием различных информационных ресурсов;
- стимулирование учащихся на совместное творчество через командную работу;
- расширение межпредметных связей, способствующих формированию ключевых компетенций.

Веб-квест «Теорема Пифагора» предполагает проведение учениками группового исследования по четырем направлениям: истории, исследования, творчества, практики.

План действий участников квеста описан на странице «Центральное задание». На данном этапе ребята должны организоваться в группы, распределить роли и выбрать тему изучения.

Роли распределяются следующим образом: практики; историки; исследователи; творцы.

Практикам предстоит показать практическую значимость темы «Теорема Пифагора».

Необходимо узнать:

- использует ли человек в повседневной жизни теорему Пифагора?
- в каких сферах производственной деятельности человеку приходится применять теорему Пифагора?

– в каких науках человек сталкивается с необходимостью применения теоремы Пифагора?

Нужно создать подборку прикладных задач, решаемых с применением теоремы Пифагора. Затем оформить отчет.

Историкам предстоит изучить историю теоремы Пифагора.

– Узнать, зачем людям понадобилось изучать теорему Пифагора.

– Какие открытия совершили математики, изучая теорему Пифагора.

– Необходимо создать хронологию познания человеком тайны теоремы Пифагора.

Исследователи определяют, способы доказательства теоремы Пифагора, выясняют какой из способов наиболее удачный.

В школьном курсе математики доказывают теорему Пифагора одним способом. Исследователям предстоит узнать другие способы доказательств теоремы Пифагора.

Затем создать презентацию «Способы доказательств теоремы Пифагора».

Творцам предстоит создать буклет «Теорема Пифагора», где предстоит ответить на вопросы:

– Кто такой Пифагор?
– Как можно доказать теорему Пифагора?
– Когда впервые появилось доказательство теоремы Пифагора?

– Что такое гипотенуза?
– Геометрическая интерпретация теоремы Пифагора.
– Как давно человек научился применять теорему Пифагора в повседневной жизни?

– Существуют ли другие способы доказательства?
– Что такое катет?
– Записать формулу для теоремы Пифагора.
– Продемонстрировать различные способы доказательства теоремы Пифагора.

– Исторические сведения.

После выполнения всех заданий следует составить итоговый отчет, который будет сформирован из отчетов каждого участника группы. Отчет должен быть представлен в виде презентации.

Литература:

1. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В., Петров А. Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования // Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров // под ред. Е. С. Полат / М.: Издательский центр «Академия», 2001. С. 272.
2. Быховский Я. С. Что такое образовательный веб-квест? http://www.iteach.ru/met/metodika/a_2wn4.php.
3. Ссылка: <https://www.liveinternet.ru/users/4373400/post354853260>
4. https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B5%D0%BE%D1%80%D0%B5%D0%BC%D0%B0_%D0%9F%D0%B8%D1%84%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D1%80%D0%B0
5. <https://multiurok.ru/files/razlichnye-sposoby-dokazatelstva-teoremy-pifagora.html>
6. <http://www.hintfox.com/article/pifagor-i-ego-vklad-v-matematiku.html>.

Перед выставлением оценки проводится опрос «Моя работа в квесте»:

1. Почему ты решил участвовать в веб-квесте?
 - Учитель дал задание.
 - Захотел узнать больше информации о знаменитой теореме Пифагора.
 - Мне показалось — это интересно.
2. Как ты оцениваешь свою работу в квесте?
 - Участвовал активно.
 - Занял наблюдательную позицию.
 - Старался подкидывать интересные идеи.
3. Твоя роль в работе группы:
 - Генератор идей.
 - Исполнитель.
4. Какие трудности ты испытал во время работы?
 - Не хватало знаний.
 - Создание веб-страниц.
 - Мало времени на выполнение.
5. Как в целом работала твоя команда?
 - Активно.
 - Лидер команды контролировал ситуацию.
 - Недружно.
6. Каковы результаты твоей работы в веб-квесте?
 - Узнал несколько способов доказательства теоремы Пифагора.
 - Научился работать в веб-сервисах.
 - Результатов не вижу.
7. Понравилось тебе работать над веб-квестом?
 - Да.
 - Нет.

Подводя итог, можно сделать вывод, что, используя технологию веб-квест, школьники учатся добывать знания самостоятельно. Приобретают навыки с помощью различных видов деятельности, осуществляя поиск и систематизацию информации по данной теме. Формулируют закономерности в виде гипотезы и представляют результаты своей работы. Учатся пользоваться различными информационными источниками: материалами учебника, интернет-ресурсами. Я считаю, что веб-квест — это удачная форма работы для активизации познавательной деятельности, повышения интереса к предмету.

Роль школьных музеев в патриотическом воспитании

Мироненко Евгений Михайлович, директор

МБОУ «Владимировская средняя общеобразовательная школа» (г. Белгород)

Современное школьное образование многогранно и включает в себя обширную воспитательную работу по развитию личности. Одной из основных задач школы — формирование гражданских качеств. По мнению российского лидера, который неоднократно говорил о патриотизме, немаловажно то, каким должен быть патриотизм. В.В. Путин акцентировал внимание на том, что «он должен быть не квасным, а направленным на развитие страны». [1] Соответственно, формирование адаптивной гражданской личности, происходит в процессе социализации.

В концептуальном обосновании государственной программы по патриотическому воспитанию в Российской Федерации, дается определение термину «патриотическое воспитание», который понимается как «систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти, институтов гражданского общества и семьи по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувств верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины». [2]

История любого населенного пункта, будь то город либо небольшое село, всегда интересна и увлекательна своими традициями, обычаями и жителями. Сохранение этой индивидуальности — есть задача школьного музея, который служит островком патриотического воспитания. В школьном музее трепетно хранится память о событиях, фактах, которые наложили значимый отпечаток в жизни. Особенно важен такой музей в сельской местности, в сельской школе, т.к. в последнее время с карты нашей страны постепенно исчезают многие маленькие села и деревеньки.

Школьный музей является не только хранителем экспонатов, документов, но и местом, где школьникам могут провести урок. И такие уроки запоминаются надолго, они увлекательны и интересны. Получая информацию из пожелтевших документальных источников, школьник развивает свои мыслительные возможности, накапливает свои исследовательские навыки, формирует критическое мышление, учится систематизировать материал и логически мыслить.

Предметно-развивающая среда школьного музея дает хороший импульс для погружения в большой пласт информации, в котором каждый ученик не пассивный созерцатель, а активный участник исторических событий.

Существует мнение, что музей популяризирует знания о прошлом. Сложно не согласиться с таким мнением. Однако непреложна остается и следующая истина, что без прошлого, нет будущего. Поэтому в музее зарождаются основы активной краеведческой работы, когда исследуются местные события, традиции, обряды, возрождаются исчезнувшие храмы. Таким образом, воспитание патриотических чувств, через путешествие в прошлое, позволяет формировать особое мироощу-

щение. А «изучение региональной культуры и использование духовного и материального наследия в целях воспитания детей, создают условия для формирования поколения, осознающего принадлежность к своему народу и способны ориентироваться в современном поликультурном обществе». [3; 10]

Для школьников работа музея может дать очень много положительного. Например, в современном мире, молодому поколению сложно определить ценностные приоритеты. Рыночные отношения, либерализация общественной жизни и появление огромного количества молодежных субкультур не всегда носят положительный характер и способствуют полноценному развитию школьника. Девальвируются такие человеческие ценности как честность, совесть, порядочность, а доброты и сострадания подвергаются насмешкам. В таком мире очень сложно развивающемуся организму социализироваться, потому что эти процессы наносят непоправимый ущерб духовному и нравственному здоровью школьников.

Перед современной системой образования стоит задача подготовки школьника с развитым мировоззренческим взглядом и широким интеллектуальным кругозором. Это связано с тем, что в основу личностного развития закладываются основополагающие ценностные установки, идейная направленность, формируется социальный и нравственный стержень. Разнообразные формы работы школьного музея могут быть использованы к решению обозначенной проблемы.

Всем людям свойственно с трепетом и любовью относиться к своим близким и родным. Поэтому в школьном музее актуальны уроки, посвященные семье, родовым корням, быту людей, к людям труда, любви к Родине. Мир музейных ценностей может завораживать своей исторической памятью, потому что каждый экспонат несет колоссальную информационную нагрузку.

Считаем необходимым отметить, что школьный музей обязательно должен иметь свою идею, которая бы ориентировала школьников на патриотическую деятельность. Структура такого музея как социально-образовательного пространства определяет выполнение конкретных этапов: историю основной идеи, концептуальную идею и основные векторы развития деятельности музея.

Отсюда формулируется ряд задач, которые предусматриваются в процессе деятельности музея и направлены на формирование:

- мировоззренческой картины в ее целостности и научной обоснованности;
- гражданской платформы,
- личностных качеств ценностного развития.

Общаясь в музее с педагогами, школьники через призму визуального восприятия принимают историю, которая принимает живые очертания. Формируя наглядно-действенное мышление, школьник активнее запоминает информацию,

воспроизводит полученные знания и может применить ее в реальной жизни. Между тем, отметим, что реализация инновационных подходов в обучении, должна применяться в работе школьного музея, т.к. важно, чтобы школьники учились самостоятельно инициировать познавательный процесс. В свое время отечественный педагог В.Н. Сорока-Росинский писал, что «инициативность детей в любой деятельности — главный принцип воспитания в школе». [4] Поэтому патриотическое воспитание на базе школьного музея должно быть обширным и не сводиться к организации встреч с ветеранами войны или труда. Поэтому системное проведение воспитательных и учебных мероприятий в музее, позволяет проводить массовые мероприятия, посвященные памятным историческим датам, известным людям.

Школьникам интересно принимать участие в таких мероприятиях как викторины и конкурсы, тематические встречи, которые могут быть организованы в музее. Более того, привлечение школьников к функционированию музея, способствует не только увеличению экспонатов и пополнение фондов, через поисково-исследовательскую деятельность, но и в качестве экскурсоводов.

Социально-политическая и культурно-информационная среда должна наполняться содержанием с учетом современных методов педагогики. Применяя имеющийся опыт патриотического воспитания советского времени для повышения эффективность деятельности школьного музея, целесообразно применять инновационные педагогические технологии.

В процессе деятельности в школьном музее школьник самоактуализируется и развивается, совершенствуется и воспитывается, идентифицируя себя как личность, как человек, живущий в этом селе, в стране. Данный подход на такую деятельность школьного музея современный и прогрессивный, потому что большое значение уделяется содержательному аспекту патриотического воспитания обучающихся. Приоритетность данного направления решается за счет реализации эффективных образовательных технологий, форм и методов.

Поэтому на базе музея может быть развернута работа с педагогами сетевых образовательных организаций, района, региона по накоплению методических материалов краеведческого содержания. Наиболее востребованные методы музейно-педагогической работы, такие как метод театрализации, метод применения ассоциативных связей, поисково-исследовательский метод, создания игровых ситуаций и иные, дают хороший результат в обучении.

Деятельность школьного музея подчинена системному выполнению таких функций как: передача знаний, информации в образовательном контексте; хранение национальных культурных ценностей; социализация личности в ее современном информационном обществе. Не вызывает сомнений, что деятельность школьного музея во многом зависит от вовлеченных в его функционирование активных школьников. Музей может стать мотиватором для отдельных учащихся, которые не всегда легко раскрываются, а чувствуют некую скованность или застенчивость. Применение методов музейной педагогики позволит раскрыть внутренний мир школьников, реализовать свой потенциал, приметь свои увлечения.

Таким образом, деятельность музея в школьной образовательной организации представляет собой системообразующую структуру, в рамках которой осуществляется упорядоченная дидактическая и воспитательная деятельность, ориентированная на патриотическое воспитание подрастающего поколения. Основным показателем эффективности деятельности школьного музея является личность, формирующая целостное понимание исторического развития страны, ценящая значимость ее культурного и исторического прошлого для современности.

Российское общество хочет видеть молодых граждан своей страны развитыми личностями, творческими людьми, инициативными и самостоятельными. Поэтому цель деятельности музеев заключается в воспитании у школьников активной гражданской позиции, бережному отношению к историческим памятникам, культурным традициям и любви к своей Родине.

Литература:

1. Путин рассказал о национальной идее страны. [Электронный ресурс]: <https://ria.ru/20200510/1571238023.html> Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
2. Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы [Электронный ресурс]: <https://rg.ru/2020/06/22/>: Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
3. Пересыпкина А. В. Мастерская добрых дел: парциальная программа дошкольного образования. — Белгород: издательство ООО ГиК, 2017. — 97 с.
4. Сорока-Росинский В. Н. Педагогические сочинения. — М., 1991.
5. Ахунов В. М. Музейная педагогика как научная дисциплина: к истории становления / В. М. Ахунов // Вестник Московского университета. — 2008. — Сер. 20: Педагогическое образование. — № 4. — С. 36–44.

Опыт работы с одаренными детьми на уроках физической культуры: развитие и совершенствование системы педагогической деятельности в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта

Пересыпкина Юлия Юрьевна, учитель физической культуры;
Шурховецкая Валентина Михайловна, учитель физической культуры;
Пешкова Ирина Николаевна, учитель физической культуры
МБОУ СОШ № 74 г. Воронеж

В статье описан опыт работы учителя физической культуры с обучающимися, имеющими одаренность в этом направлении. Разработана модель реализации ФГОС ОО при обучении одаренных детей. Данные сравнительного анализа эффективности модели показали достоверную разницу в сторону увеличения совершенствования физических навыков и общего представления о физической культуре.

Ключевые слова: одаренность, обучающиеся, физическая культура, педагогическая деятельность, учитель.

Введение. Воспитание здорового поколения в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта общего образования, является одной из важнейших задач современной школы.

Проблема воспитания и обучения одаренных детей в условиях физкультурно-образовательного пространства приобретает ещё большую значимость на современном этапе. Изучение особенностей одаренных детей в области физической культуры и спорта в настоящее время становится актуальным и необходимым.

Н. В. Ахаева в научном исследовании на концептуальном уровне раскрыла научные и педагогические основы формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства [1].

Укрепление соматического и психического здоровья, обеспечение личностного роста и формирование позитивных личностных качеств подрастающего поколения является важной задачей, решение которой возможно через физкультурно-оздоровительные программы, в том числе.

Актуальность формирования здоровой и творческой личности обусловлена государственными требованиями к уровню физической подготовленности населения и нацеленными на развитие массового спорта и оздоровление нации. В связи с этим проявляется тенденция создания спортивных секций, клубов, спортивных комплексов, в которых могли бы заниматься школьники, в том числе со спортивной одаренностью и обеспечивали бы выявление одаренных детей.

И. Ю. Соколик предложила разработанную авторскую методологическую и организационно-методическую систему, позволяющая проводить экспертизу различных сторон одаренности спортсменов с помощью автоматизированных диагностических средств. Автором также разработаны и используются модели и методы для диагностики спортивной одаренности по различным видам спорта [4].

Учеными в области преподавания физической культуры в школах дано определение спортивной одаренности. Отличительная черта спортивно и физически одаренных обучающихся — это энергичность, стремление к участию во все-

возможных физкультурно-оздоровительных соревнованиях, подвижных спортивных играх, высокий уровень концентрации внимания, быстрота реакции, легкость в движениях, хорошая координация, физическая выносливость (Л. В. Барышева, Г. И. Семенова, И. Ю. Соколик, Г. С. Ушканова, А. С. Фетисов и др.).

Создание условий для развития и совершенствования спортивно одаренных детей обосновано в федеральном государственном образовательном стандарте общего образования. Предполагается, что спортивно-оздоровительная деятельность учителя физической культуры должна носить системный характер и строиться на следующих принципах:

- выявление спортивно одаренных обучающихся на протяжении всего процесса обучения;
- психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с признаками одаренности и одаренных;
- индивидуально-личностная траектория и дорожная карта, позволяющая проводить мониторинг и удовлетворять запросы спортивно одаренных обучающихся;
- обеспечение вариативности образовательной деятельности с точки зрения содержания, форм и методов обучения в зависимости потребностей и специфики спортивной направленности.

Изучение диссертационных исследований, научной литературы, содержание ФГОС ОО и ВФСК ГТО, дали основание для определения темы исследования и постановки **цели** — спроектировать и экспериментально проверить педагогическую концепцию работы с одаренными детьми на уроках физической культуры.

Задачи: развитие и совершенствование системы педагогической деятельности в условиях реализации; разработка педагогической концепции работы со спортивно одаренными детьми; определить критериально-оценочную базу мониторинга уровней физической подготовки одаренных детей.

Объект исследования — спортивно одаренные обучающиеся.

Предмет исследования — содержание и процесс педагогической деятельности с одаренными детьми в условиях реализации ФГОС ОО.

Методы исследования и исследуемые

В исследовании приняли участие педагоги и обучающиеся МБОУ СОШ № 74 г. Воронежа. Начало эксперимента 2019 год.

Методы исследования: мониторинг по результатам реализации педагогической концепции, заложенной в модели, как системе работы со спортивно одаренными обучающимися. Спортивные соревнования, игры, выполнение спортивных упражнений.

Результаты и их обсуждение

Основываясь на научном обосновании развития и диагностики спортивной одаренности Д.В. Крылова и проведя собственный эксперимент, мы получили следующие результаты [2]:

— предложенная педагогическая концепция как вариант решения проблемы развития спортивно одаренных обучаю-



Рис. 1. Модель педагогической концепции работы с одаренными детьми на уроках физической культуры

щихся школ направлена на совершенствование работы учителя физической культуры в данном направлении;

— разработанная и реализуемая модель педагогической концепции работы с одаренными детьми на уроках физической культуры обоснована необходимостью применения системной педагогической технологии индивидуального развития спортивно одаренного школьника.

Литература:

1. Ахаева Н. В. Научно-педагогические основы формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства. Дисс...доктора пед. наук. Усть-Каменогорск — 2016, — 356 с.
2. Крылов Д. В. Спортивная одаренность в России: поиск, диагностика, развитие // Интернет-журнал «Мир науки», 2018 № 6, URL: <https://mir-nauki.com/PDF/24PDMN618.pdf> (дата обращения 29.04.2021)
3. Пепинский, П. Одаренный ребенок [Текст]: психология развития. / П. Пепинский; пер.с англ. — М.: Прогресс, 1996. — 115 с.
4. Соколик И. Ю. Организационно-методические основы диагностики спортивной одаренности. Дисс...доктора пед. наук. Минск, — 1998, — 356 с.

Вывод. Исследование позволило сделать следующий вывод: программа работы с одаренными детьми должна основываться на комплексных личностно-образовательных моделях, которые могут представлять сложные конструкты, включающие необходимую и достаточную совокупность характеристик, отражающих типологическую классификацию одаренных детей.

Особенности подготовки в военных учебных заведениях иностранных государств

Рябуха Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель;

Федосеенко Иван Денисович, курсант

Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала Армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации

В представленной статье авторы раскрывают особенности образовательной среды в военных учебных заведениях США, Великобритании и Германии, анализируют подготовку военнослужащих данных зарубежных стран, дают их сравнительные характеристики для ознакомления и изучения.

Ключевые слова: воспитание, обучение, педагогика, подготовка, развитие, армия, военное образование.

Актуальностью темы является успешное выполнение служебно-боевых задач любого уровня сложности военнослужащими различных стран. В настоящее время для подготовки различных силовых структур (как зарубежных, так и отечественных) разработано большое разнообразие методик и программ, которые позволяют улучшить подготовку специалистов в случае военной агрессии между другими странами. Но возникает вопрос, достаточно ли военнослужащим, а именно командирам, знать только собственные принципы построения образовательного процесса в армии, или же необходим опыт и знания в данном направлении и других государств?

Объектом исследования в представленной статье выступает образовательная среда военных учебных организаций ведущих стран Запада и США, а предметом можно определить особенности обучения и воспитания военнослужащих в странах США, Великобритании и Германии.

Целью данной статьи является проведение анализа некоторых особенностей, присущих образовательным военным системам организаций стран НАТО.

Изучение научных и публицистических материалов по представленной теме позволило определить, что наиболее важной задачей обучения у ведущих зарубежных стран (конкретно США) можно считать такие направления воспитания, как: воспитание национально-государственного самосознания;

гордость за принадлежность к вооруженным силам США — «оплоту демократии во всем мире»; лояльность к правительству страны и ее президенту [3].

Выступающим системным фактором (по мнению некоторых американских военных специалистов и экспертов) является воспитание, основанное на формировании и развитии личности военнослужащего как гражданина и патриота Соединенных Штатов Америки, профессионала своего дела. Исходя из вышесказанного, командование при подготовке кадрового военного уделяет особое внимание на его постоянное саморазвитие и самосовершенствование. В качестве объекта педагогического воздействия в армии США выступают как отдельные государственные, административные, военные органы и учреждения так и отдельные личности. Субъектом же воспитания принято считать комплекс государственных и общественных структур и военное руководство [2].

Проведенный анализ показывает, что воспитательный процесс направлен на постоянную тренировку силы воли, ума и тела. Особое внимание уделяется физической подготовке, явно заметна ее весомая роль в подготовительной деятельности всех категорий личного состава военнослужащих. Все перечисленное нашло отражение в лозунгах: «чему учат, тому и выучивают», «воспитатель воспитывает себе подобных». Основная идеологическая составляющая при подготовке будущих про-

фессиональных военных США основана на высоком престиже службы в Вооруженных Силах и претензии своего государства на звание самой великой державы мира.

Главные цели, сущность воспитания, знание субъекта и объекта способствуют более глубокому раскрытию содержания данного процесса. Следовательно, можно выделить следующие направления в воспитании военнослужащих в армии США: развитие и формирование высоких военно-профессиональных качеств и компетенций; воспитание чувства патриотизма; выработка и закрепление положительной мотивации к военной службе; морально-этическое воспитание; воспитание сопротивления противнику; организация здорового образа жизни; физическое воспитание [3].

Если провести сравнение с армией Российской Федерации, то можно отметить, что в ней, в каждом подразделении (начиная с роты) имеется специалист для проведения работы с личным составом (воспитательной работы). В армии США за воспитание солдат несет ответственность командир, который в своей работе опирается на специальный аппарат, состоящий из основных служб (по связи с общественностью, по личному составу и тылу, военных священников).

Основными организационными сторонами комплекса воспитательных мероприятий в войсках США являются еженедельные групповые занятия по программам: «Командная информация», «Моральное наследие и человеческое саморазвитие», «Равные возможности»; занятия по «Курсу выживания»; религиозные мероприятия («Час капеллана», богослужения, индивидуальные пасторские беседы и т.д.); встречи с представителями НАТО «Вечера боевой дружбы»; празднование дня вооруженных сил США; соревнования за право называться «лучшим солдатом месяца (квартала, года)».

Следует подчеркнуть, что основной формой воспитания американских военнослужащих являются занятия по программе «Командная информация». Их особенность заключается в обязательном присутствии на занятиях всего личного состава подразделения. Программа проводится со всеми категориями военнослужащих в форме свободного обмена мнениями (не реже 1 раза в неделю по 1 часу) на темы: «Долг, честь, страна», «Вооруженные силы на службе нации».

Так же стоит подчеркнуть ещё одно значимое отличие в подготовке в военных вузах армии США и России — распределение времени на изучение учебных дисциплин. В Российской Федерации традиционно пользуются отечественные методики подготовки будущих офицеров, основанные на выделении большего количества времени для изучения военно-прикладных дисциплин (тактика, связь, огневая подготовка). Все перечисленные дисциплины необходимы будущему офицеру для успешного проведения подготовки своего личного состава и оперативного выполнения служебных и боевых задач. В тоже время, в военных вузах США, базой для формирования военно-профессиональных качеств солдат является гуманитарная подготовка бойцов (военные дисциплины не превышают 15% от общего объема учебных часов) [3].

Таким образом, мы видим, что воспитательная деятельность командования, специалистов по работе с личным составом в США носит целеустремленный и многоплановый характер.

Доказательством является особое внимание на морально-психологическое состояние американских военнослужащих. Сильными сторонами морального духа у них принято считать: высокий уровень профессиональной подготовки военнослужащего, постоянное стремление к повышению своего уровня, убежденность в исключительности социально-экономического строя в США и готовность к его защите, гордость за принадлежность к своей стране и ее вооруженным силам, приверженность традициям вооруженных сил и своей части, уверенность в своем оружии, непревзойденности американской боевой техники, военный практицизм, находчивость, техническая культура, высокий уровень физической подготовки, усиленная психологическая подготовка к боевым действиям [2].

Относительно слабыми местами системы воспитания американских солдат можно считать: чрезмерную увлеченность материальным стимулированием в ущерб морально-нравственному воспитанию; акцентирование внимания в процессе воспитания на формирование и развитие «сильной личности» в ущерб коллективизму в подразделении и части, что приводит к проявлению крайних форм индивидуализма и вызывает озлобленность у командования.

Теперь рассмотрим некоторые особенности подготовки **армии Великобритании**. Главной целью воспитательной работы в ВС Великобритании является осознание каждым военнослужащим, что интересы страны всегда должны находиться под надежной вооруженной защитой. При воспитательной работе в соответствии с данной целью определены четкие задачи по недопущению возникновения и распространения среди личного состава пацифистских настроений в связи с чем, командованию необходимо убеждать бойцов в необходимости «сильного потенциала» и усиления акцента на пропаганде «миротворческой роли» британских вооруженных сил и их «особой миссии» в Западной Европе.

Ответственность за воспитательную работу и моральное состояние военнослужащих Великобритании возложено на командиров всех степеней. Существует специальный аппарат в состав которого включены службы просвещения, военные священники (капелланы), службы по организации досуга, устройству быта, общественной информации. Как считают английские эксперты, действенность воспитательной работы усиливается, когда она ведется совместно с боевой подготовкой.

В данных военных учебных организациях используются специальные системы тестирования, позволяющие определить способности военнослужащего стать лидером и пользоваться доверием среди своих подчиненных. Поэтому принято считать обязанностью командира знать о семейной жизни бойца, его трудностях в службе и в быту. Воспитательная работа с подчиненным основывается на принципах «ценности труда подчиненных» и «уважения к бойцу». От солдат в свою очередь требуется уважение и подчинение командиру, соблюдение всех законов и правил. В средствах массовой информации страны часто акцентируют внимание на то, что британская боевая техника «самая лучшая» [2].

Таким образом, процесс воспитания в армии Великобритании также содержит комплексный характер, характеризуется государственной идеологией и руководящими документами,

оказывает особое влияние на формирование личности солдата, как в процессе службы, так и вне ее.

Рассмотрим особенности подготовки в военных учебных заведениях **армии ФРГ**. Опыт подготовки офицерских кадров в военных вузах Германии основывается на умении работать с различными категориями военнослужащих (специалисты, солдаты сверхсрочной службы, призвники, резервисты), так как в основе комплектования армии лежит смешанная система (по призыву и контракту).

Целью воспитания в армии ФРГ является формирование и регулирование взглядов и убеждений военнослужащих, а воспитательная работа основывается на государственной и военной политике страны, приверженности национальным традициям, стремлении к солидарности с другими членами блока НАТО. Основными направлениями деятельности воспитания считаются: политическое образование и политическая подготовка, национально-патриотическое воспитание и духовное воспитание.

Особое внимание заслуживает служебный устав по «внутреннему руководству», который является исходным основанием и целью педагогической деятельности офицерских кадров ФРГ. В ст. 215 данного устава указано, что образовательная и воспитательная работа в вооруженных силах строится на основе тех знаний и представлений с которыми призвник приходит в бундесвер.

Литература:

1. Информационно-аналитический обзор. Опыт организации воспитания в армиях ведущих стран Запада / Военно-научное управление Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации / 2018.
2. Кудрявцев, Ю. Подготовка командных кадров к воспитательной деятельности в вузах США, ФРГ и Великобритании / Зарубежное военное обозрение № 5–6/ 2001, стр. 20–24.
3. Уткин, В. Особенности воспитательной работы в ВС США, Великобритании и Франции / Зарубежное военное обозрение № 11/2001, стр. 8–12.

Особенности внеурочной деятельности нахимовцев филиала Нахимовского военно-морского училища (Севастопольское президентское кадетское училище)

Улицкий Дмитрий Вячеславович, воспитатель учебного курса
Филиал Нахимовского военно-морского училища (Севастопольское президентское кадетское училище)

Тема актуальна, так как сегодня особенное значение приобретают проблемы духовно-нравственного воспитания. Это связано с глобальными изменениями существующих методов и средств духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения во всем образовательном пространстве Российской Федерации. Довузовские образовательные учреждения Минобрнауки России являются наиболее оптимальным типом заведения для системы духовно-нравственного воспитания, так как время обучения в них является периодом активного развития социальных интересов и жизненных идеалов, самоутверждения. Се-

Что касается педагогической деятельности офицеров, то многие немецкие военные ученые придерживаются точки зрения, согласно которой обучение и воспитание военнослужащих является своеобразным «вкладом в будущее». Имеется в виду, что молодые граждане, получившие воспитание в армейских условиях и возвратившиеся в гражданское общество, призваны способствовать обеспечению его дальнейшего благополучия. В современных условиях военного образования в Германии организаторы учебно-воспитательного процесса считают, что объектом научной подготовки офицера должно быть его будущее. А общественные и поведенческие дисциплины (в т.ч. педагогика) должны выступать профессиональной мотивацией в пользу службы в вооруженных силах. Изучению данного предмета уделяется особое место в военных вузах. Педагогика относится к основополагающим учебным дисциплинам и позволяет овладеть всеми необходимыми знаниями и умениями для повышения уровня «педагогической образованности».

Проанализировав главные особенности образовательной среды в военных вузах иностранных стран, можно прийти к выводу, что организация воспитания армии Российской Федерации имеет отличительные особенности от методик ведущих стран Запада и США [2]. Связанно это с разницей традиционных ценностей и исторического развития, однако есть и общие черты в подготовке будущих офицеров.

годня появляется необходимость в деятельностном компоненте духовно-нравственного воспитания, ведь только через активное вовлечение в социальную деятельность и сознательное участие в ней, через создание особенной атмосферы братства, содружества, через развитие самоуправления можно достигнуть успехов в этом направлении. Внеурочная деятельность в рамках реализации ФГОС — образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы общего образования [5, с. 52].

Внеурочная деятельность в филиале НВМУ позволяет решить ряд немаловажных задач: улучшить условия для развития воспитанников; учесть индивидуальные и возрастные особенности обучающегося; обеспечить благоприятную адаптацию воспитанников в военно-морском училище; оптимизировать учебную нагрузку нахимовцев. Для филиала решение этих вопросов актуально, так как именно здесь согласно Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России сосредоточена культурная, интеллектуальная, гражданская, духовная жизнь обучающихся. Внеурочная деятельность в филиале организуется по направлениям развития личности. К ним относятся: общеинтеллектуальное, спортивно-оздоровительное, социальное, общекультурное, духовно-нравственное. В филиале воспитанникам доступны следующие виды внеурочной деятельности: проблемно-ценностное общение, социальное творчество (социально преобразующая добровольческая деятельность), спортивно-оздоровительная деятельность, познавательная деятельность, художественное творчество. В базисном учебном плане выделены основные направления внеурочной деятельности: спортивно-оздоровительное, художественно-эстетическое, научно-познавательное, военно-патриотическое, общественно полезная и проектная деятельность. Все виды и направления внеурочной деятельности тесно связаны между собой [4, с. 24]. Результат внеурочной деятельности — непосредственные духовно-нравственные приобретения в результате участия нахимовцев в торжественных парадах, посвященных Вахтах памяти у Вечного огня, Дню Победы, поздравление и чествование ветеранов Великой Отечественной Войны, Чеченской и Афганской войн, участие в военнизированных соревнованиях «Щит и Меч».

Результаты внеурочной деятельности нахимовца рассматриваем по трем уровням:

1) приобретение нахимовцами социальных знаний (о социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе, об истории создания и развития Нахимовского училища, кадетских корпусов в России и за рубежом, об основах гуманитарного права, об общественных нормах, устройстве общества). Для достижения данного уровня результатов немалое значение имеет непосредственное взаимодействие воспитанника с офицером-воспитателем, преподавателями, педагогами дополнительного образования, классным руководителем, педагогами-тренерами как носителями позитивного социального опыта и знания. Например, в беседах о выполнении воинского долга и защите Отечества нахимовцы не только воспринимают информацию от воспитателя, но и больше доверяют ей, если взводный офицер-воспитатель сам на протяжении нескольких лет выполнял свой воинский долг, проходя службу в ВМС РФ.

2) получение нахимовцами опыта переживания и положительного отношения к базовым ценностям общества (человек, Отечество, труд, семья, знания, мир, культура, природа). Для достижения второго уровня результатов главную значимость имеет взаимодействие нахимовцев друг с другом на уровне класса (взвода), курса (роты), филиала училища, т.е. в толерантной, дружественной социальной среде. Именно здесь можно получить первые практические подтверждения приобретенных социальных навыков и знаний.

3) получение воспитанниками опыта самостоятельного общественного действия в открытом социуме (взаимодействие с ветеранами ВОВ, представителями силовых структур, МЧС, представителями общественных организаций). Именно в опыте самостоятельного общественного действия приобретается то мужество, та готовность к поступку (например, к защите Отечества), без которых невозможно представить существование гражданского общества и гражданина [2, с. 4].

Достижение трех вышеназванных уровней результатов внеурочной деятельности нахимовцев увеличивает вероятность появления эффектов воспитания, социализации и адаптации воспитанников. У нахимовцев могут быть сформированы этическая, коммуникативная, гражданская, социальная компетентности, а также социокультурная идентичность в ее этническом, страновом, гендерном аспектах. Выполнение выше названных задач полностью соответствует проблемам, поставленным в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина РФ, где каждая из базовых ценностей, педагогически определяемая как вопрос, превращается в воспитательную задачу.

Филиал НВМУ обладает высоким потенциалом в аспекте воспитания у обучающихся духовно-нравственных ценностных ориентаций. Это обеспечивается специфическими особенностями содержания, целей, методов и форм образовательного процесса, особым укладом жизни нахимовцев. В филиале главной целью организации и реализации образовательного процесса является формирование личности, воспитанной и образованной на принципах патриотизма и гражданственности как важных социальных и духовно-нравственных ценностей, формирование профессионально значимых умений, качеств, готовности к их активному проявлению в разных сферах жизни общества, особенно в процессе военно-морской службы, верности конституционному и военному долгу в условиях военного и мирного времени, дисциплинированности, высокой ответственности [3, с. 6]. Внеучебная деятельность нахимовцев осуществляется в филиале НВМУ (Севастопольское президентское кадетское училище) через факультативы, разнообразные образовательные мероприятия, проводимые в определенной системе (циклы конкурсов, олимпиад, экскурсий, тематических бесед), т.е. через все формы, которые способствуют развитию социальной, духовной, познавательной активности нахимовцев, расширению их кругозора. Дополнительное образование является личностно-ориентированным, т.е. ориентировано на потребности личности, выраженные в её запросах на образовательные услуги, и осуществляется через регулярные занятия и массовые мероприятия, способствующие пробуждению интереса к деятельности [1, с. 10]. Вместе с внеурочной деятельностью дополнительное образование даёт общее развитие личности, расширяет, углубляет и дополняет базовые знания, выявляет и развивает потенциальные возможности каждого воспитанника, причём это происходит в комфортной для него обстановке.

Внеурочная деятельность увеличивает пространство, в котором нахимовцы могут реализовывать свои лучшие нравственные качества, развивать свою познавательную и творческую активность [5, с. 49]. В филиале НВМУ реализуются

общеобразовательные программы основного и среднего полного образования, а также программы дополнительного образования, направленные на расширение знаний по истории, истории Нахимовского училища, кадетских корпусов и Российской Армии, подготовку обучающихся к поступлению в военно-морские ВУЗы. Среди курсов, составляющие внеурочную деятельность, можно назвать строевую подготовку, пулевая стрельба, армейский рукопашный бой, танцы, хоровой кружок, вокальное пение, занятия по легкой атлетике. Внеурочная деятельность по патриотическому воспитанию основывается на системе традиционных мероприятий: дни памяти; уроки Мужества; спортивные соревнования; исторические и краеведческие игры, квесты, викторины; инсцени-

рование военно-патриотической песни; смотр строя и песни; различные экскурсии; встречи с ветеранами ВОВ, Афганской и Чеченской войн.

Таким образом, духовность, нравственность и патриотизм невозможно воспитать прямолинейными методами, такие вещи воспитываются через творческие погружения в родную историю, культуру, язык. Основой для внедрения и постоянного совершенствования внеурочной образовательной программы в филиале НВМУ является процесс непрерывного воинского воспитания: умение жить в условиях внутреннего самоуправления, соблюдение субординации и подчинение вышестоящим начальникам, выполнение уставных требований, соблюдение кодекса чести нахимовца, ношение военной формы и атрибутики.

Литература:

1. Буданова Г.П. Дополнительное образование детей: путь к себе. / Г.П. Буданова, Л.В. Буйлова. // Москва: Чистые пруды, Библ. «Первого сентября». Серия «Управление школой»; вып. 32. — 2010. — 32 с., С. 9–10.
2. Воспитание гражданина: материалы для классных часов в старших кл. // М.: Чистые пруды, Биб. «Первого сентября». Сер. «Управление школой»; вып. 10. — 2008. — 32 с., С. 4–5.
3. Воспитание патриотизма через личное отношение к истории: метод. рекомендации для классного руководителя. // Москва: Чистые пруды, Библ. «Первого сентября». Серия «Управление школой»; вып. 7. — 2008. — 32 с., С. 6–8.
4. Дручина М. А. Дополнительное образование как неотъемлемая часть образовательного процесса в школе. / М. А. Дручина. // Образование в современной школе. — 2016. — № 7/8. — 67 с., С. 24–25.
5. Ибрагимова, О. В. Внеурочная деятельность учащихся в системе воспитательной работы образовательных организаций. / О. В. Ибрагимова. // Начальная школа. — 2015. — № 11. — 189 с., С. 49–53.

Управление здоровьесбережением в современной дошкольной образовательной организации

Федотов Никита Олегович, инструктор по физической культуре
МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 65» г. Саратова

В данной статье затронута проблема организации управления процессом здоровьесберегающей деятельности в дошкольной образовательной организации, отмечена роль методической работы по повышению компетентности педагогов в вопросах здоровьесбережения.

Ключевые слова: дошкольное образование, здоровьесбережение, физическое развитие, методическая работа.

В настоящее время существует тенденция развивать культуру здоровья у детей. Не можем не согласиться с Л. И. Пономаревой, что «одной из основных задач дошкольных образовательных организаций [ДОО] на современном этапе является повышение качества образования, составной частью которого является физкультурно-оздоровительная деятельность. В свою очередь, модернизация любого процесса, особенно образования, неразрывно связана с обеспечением его управляемости. Очень важно обогащать двигательный опыт ребенка. Это требует объединения усилий большого круга специалистов разного профиля, а также разрешения возможных противоречий, возникающих между специалистами внутри учреждения, педагогами и родителями» [4, с. 19–23].

Целью нашего исследования выступит определение эффективных методов управления здоровьесбережением в ДОО.

Гипотеза исследования: управление здоровьесбережением в ДОО будет результативным, если деятельность всех сотрудников ДОО имеет общую направленность на сохранение и укрепление здоровья воспитанников.

База исследования — МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 65» Кировского района г. Саратова.

«Управление педагогическим процессом,— по мнению Е. А. Якимовой,—осуществляется на основе планирования методической работы с кадрами». Планируются разнообразные формы повышения квалификации педагогического коллектива [6, с. 221].

Физическое развитие дошкольника в ДОО осуществляется всем педагогическим коллективом [5, с. 311].

Старший воспитатель систематически изучает наиболее интересный опыт работы других дошкольных образовательных организаций, вариативные программы, новейшую литературу, методически руководит проводимой работой воспитателей: организует различные формы повышения квалификации для педагогов, например, проводит семинары с целью повышения теоретического уровня знаний педагогов [5, с. 313; 338].

«В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее — ФГОС ДО) сформулированы требования к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования. Важнейшее из них — создание образовательной среды, гарантирующей охрану и укрепление физического и психического здоровья воспитанников и обеспечивающей их эмоциональное благополучие», — М. Е. Верховкина [1, с. 4].

Стоит отметить, как точно Н. М. Забусова в своей работе подчеркивает важность формирования навыков здорового образа жизни у детей в детском саду: «Вся организация жизни ребенка в детском саду предусматривает, чтобы ребенок получил необходимые знания: о правилах гигиены и ухода за своим телом; о наиболее опасных факторах риска для здоровья и жизни; о том, как устроен человек, какие органы нуждаются в особой защите; о своем физическом развитии, уровне физической подготовленности» [2, с. 67].

С. В. Кирилльцева отмечает, что «в дошкольном возрасте важно формировать у детей именно активное осмысленное отношение к своему здоровью и его укреплению. При целенаправленном развитии, воспитании, закреплении в повседневной жизни правил гигиены, мотивации занятий физической культурой и спортом, отношение детей к своему здоровью изменится, сформированность отношения к здоровью как к жизненной ценности становится основой формирования у детей потребностей в ЗОЖ» [3, с. 31–34].

Результаты исследования представлены за 2019–2020 учебный год. Физическое развитие в МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 65» представлено программами: Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой; «Физическая культура в детском саду» Л. И. Пензулаевой; «Лечебная физкультура в детском саду» О. В. Козыревой. Программы решают образовательные, оздоровительные, воспитательные задачи.

В ДОО созданы условия для реализации задач по развитию у детей навыков, умений и качеств в соответствии с их возрастными возможностями.

Литература:

1. Верховкина, М. Е. К здоровой семье через детский сад: Метод, рекомендации к программе / М. Е. Верховкина, В. С. Коваленко и др. — Москва: ТЦ Сфера, 2018. — 128 с. — Текст: непосредственный.
2. Забусова, Н. М. Формирование культуры здоровья у детей дошкольного возраста / Н. М. Забусова, Г. Н. Шабалина, Е. Б. Шевченко. — Текст: непосредственный // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития. — Белгород: ООО «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс» (Чебоксары), 2019. — С. 37–39.

Ежегодно проходит мониторинг физического развития детей. Два раза в год осуществляется диагностическое обследование уровня усвоения детьми основных видов движений. Результаты мониторинга позволяют разработать соответствующие методические рекомендации.

Целью констатирующего этапа нашей опытно-экспериментальной работы было выявить уровень здоровьесберегающей деятельности в ДОО. Для определения эффективности здоровьесберегающей деятельности в ДОО мы разработали анкеты и провели соответствующее анкетирование. Анализ анкет показал следующее: 35% воспитателей считают работу по здоровьесбережению в ДОО эффективной, 55% воспитателей считают работу по здоровьесбережению ДОО менее эффективной, 10% воспитателей не смогли оценить эффективность работы ДОО по здоровьесбережению. На основе проведенного анкетирования мы пришли к выводу, что в профессиональной компетентности у воспитателей существует нехватка методической поддержки по организации здоровьесберегающего образовательного процесса.

На основе констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы нами был проведен формирующий этап опытно-экспериментальной работы, целью которой было повысить профессиональную компетентность воспитателей ДОО в вопросах здоровьесбережения. С целью подтверждения гипотезы исследования на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы нами проведена соответствующая методическая работа с педагогами: совершенствование планирования здоровьесберегающей деятельности, контроль со стороны старшего воспитателя, семинары/вебинары, а также практический обмен опытом.

Для определения эффективности здоровьесберегающей деятельности в ДОО мы провели повторное анкетирование. Анализ анкет показал следующее: 70% воспитателей считают работу по здоровьесбережению в ДОО эффективной, 25% воспитателей считают работу по здоровьесбережению ДОО менее эффективной, испытывают некоторые трудности в работе по здоровьесбережению, 5% воспитателей не смогли оценить эффективность работы ДОО по здоровьесбережению.

Проведенное исследование, позволило подтвердить выдвинутую гипотезу и сделать следующие выводы. Нами установлено и проверено, что повышение профессиональной компетентности педагогов данной ДОО в вопросах здоровьесбережения воспитанников возможно при осуществлении систематической методической работы с ними.

В результате проведенной работы отмечено значительное повышение уровня профессиональной компетентности воспитателей в вопросах здоровьесбережения детей в условиях ДОО.

3. Кирильцева, С. В. К вопросу о развитии представлений о ЗОЖ у дошкольников / С. В. Кирильцева.— Текст: непосредственный // Зажги свою звезду.— Москва: Перо, 2019.— С. 31–34.
4. Пономарева, Л. И. Управление здоровьесберегающим процессом как условие повышения качества образования ДОО / Л. И. Пономарева, О. В. Барабаш.— Текст: непосредственный // Вестник Шадринского государственного педагогического института.— 2016.— № 1 (29).— С. 19–23.
5. Степаненкова, Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка / Э. Я. Степаненкова.— 2-е изд.,— Москва: Академия, 2006.— 368 с.— Текст: непосредственный.
6. Якимова, Е. А. Укрепление здоровья ребенка в детском саду. Из опыта работы ДОУ: Методическое пособие / Е. А. Якимова, Н. Э. Фатюшина, И. Л. Тимофейчук.— Санкт-Петербург: КАРО, 2014.— 296 с.— Текст: непосредственный.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Система физической подготовки и воспитания воинов Древней Руси

Болоков Дмитрий Сергеевич, студент магистратуры
Новосибирский государственный педагогический университет

Физическая подготовка есть определенная социальная деятельность, на сегодняшний день, которая направлена на укрепление и сохранность здоровья людей, в процессе активного двигательного цикла жизнедеятельности. Данная система направлена на развитие многих физических качеств, таких как: сила, координация, выносливость, скорость, ловкость и гибкость. Данные качества были особенно важны для физического воспитания воинов Древнерусского государства. Вместе с тем физическая культура развивала не только различный комплекс физических качеств воинов, но и воспитывала в них боевой дух, способствующий успешным победам в битвах и сражениях, что неоднократно было подтверждено историческим опытом.

Ключевые слова: физическая подготовка, воспитание воинов, активный двигательный цикл, развитие физических качеств, совершенствование физической силы и выносливости.

The system of physical training and education of the warriors of Ancient Russia

Physical training—there is a certain social activity, today, which is aimed at strengthening and preserving the health of people in the process of active motor cycle of life. This system is aimed at developing many physical qualities, such as strength, coordination, endurance, speed, agility and flexibility. These qualities were especially important for the physical education of the soldiers of the Old Russian state. At the same time, physical culture developed not only a different set of physical qualities of soldiers, but also brought up in them a fighting spirit that contributes to successful victories in battles and battles, which has been repeatedly confirmed by historical experience.

Keywords: physical training, training of warriors, active motor cycle, development of physical qualities, improvement of physical strength and endurance.

Проанализировав различные литературные источники, сделан вывод, что система физической подготовки и воспитания воинов Древней Руси была очень хорошо и качественно разработана представителями данного класса.

Люди древности с толком и расстановкой подходили к совершенствованию физической подготовленности воинов своего государства. В пришедших к нам памятниках древнерусской физической культуры четко отображаются методы и способы физического развития русского воина победителя. Данные способы не имели четкой структуры, которая прослеживалась на тот момент в Древней Греции.

Славянские общины не имели регулярной армии и в случае возникновения боевых действий, каждый мужчина ежесекундно становился воином. Регулярное противостояние русских воинов против византийцев, половцев, татар, немцев, шведов принуждала каждого человека, входящего в состав племени, общины, а позднее древнерусского государства, в готовности в любую минуту встать в строй войска. Любые общины и княжества имели в своем составе дружины, защищающие эти общины и княжества, где дружинники совершенствовали физическую выносливость, там же прививали навыки отработки рукопашного боя,

в особенности владения мечом. В искусстве ведения боя с использованием двух мечей, русским воинам не было равных, в последствии русские воины, были прозваны — «обоерукими».

Великая битва, в ходе которой русские войска вступили в рукопашный бой, произошла на льду Чудского озера с немецкими крестоносцами весной 1242 года и показала, что русская сноровка и сила духа, в умении использовать в ходе битвы все имеющиеся, в том числе и подручные средства, являются залогом победы.

Избыточное количество грандиозных побед в рукопашном бою одержали русские воины в ходе периода покорения Руси татаро-монгольским игом. Несоизмеримая победа в разгроме армии Мамаю при Куликовской битве 1380 года достигнута в битве с применением рукопашного боя, представляющая одну из самых громких страниц в русской военной истории. Всего в Куликовской битве за 4 часа кровопролитного рукопашного боя погибло свыше четырехсот тысяч человек.

В древнерусской Руси ратное дело прививали мальчишкам с раннего детства, задействованы были все слои населения. Проводились, конечно, специализированные военные классы, на примере витязей, которые отдавали военной науке всю

жизнь. Однако уметь управлять оружием, быть физически развитым с крепким телом, должны были все — даже простые рабочие и крестьяне.

Тренировать детей начинали с двух-трёх лет. Данный возраст считался отличным переходом из младенческого возраста в отрочество, и отмечался особым ритуалом — постригом. Маленьких мальчишек впервые усаживали на коней, давали различного рода детское игрушечное оружие. Первые физические тренировки проходили в игровой форме, постепенно перерастая в более серьёзные.

Данные тренировки были весьма изнурительными и длились долгие часы. При достижении пятилетнего возраста деревянное оружие заменялось на металлическое, а тренировки становились ещё дольше. Юные воины могли тренироваться с утра до ночи, без перерывов на обед и ужин.

К двенадцати годам юный воин должен был лихо управляться с двумя мечами. В этом возрасте дядьки (люди, проводящие тренировки с мальчишками) проводили между юными воинами самые настоящие спарринги на мечах. Помимо всего этого, укреплялись навыки стрельбы из лука и метание копья.

В этот период становились более серьёзными тренировки в рукопашных боях. Юные воины отрабатывали несколько вариаций сражений: «стенка на стенку»; «свалка-сцеплялка» (где каждый был за себя); «бои на голых кулаках один на один».

По достижению шестнадцатилетнего возраста мужчина считался взрослым и подвергался проведению обряда «воинского пострига». По этому поводу устраивали торжества с множеством гостей, где новоиспечённый воин демонстрировал все приемы, которым он научился.

Помимо изнурительных тренировок, славянам приходилось проходить действительно опасные испытания. Например, воины испытывали выдержку и боевой дух тем, что прорубали

на реке прорубь, в которую воин должен был нырнуть, проплыть несколько метров подо льдом, а затем сам выдолбить себе выход на поверхность.

Следующим опасным испытанием было уклонение от стрел. Безоружный воин вставал перед двумя лучниками и, как мог, увернуться от их стрел. Сначала использовались тупые учебные стрелы, а с развитием навыка они заменялись на настоящие. Также, с развитием навыка, могло увеличиться количество лучников. Особого почёта удосуживались те, кому удавалось уничтожить хищника.

В древней феодальной России ключевую роль в физической подготовке населения — играли народные формы. Среди них можно выделить национальные виды противоборств, рукопашные бои, военно-физическую подготовку российского казачества, национальные игры и развлечения, связанные с активной деятельностью. Содержание древнерусских физических упражнений было обусловлено региональными особенностями, условиями быта и трудовой деятельности, а также рядом традиций. Практически у всех национальностей, населявших нашу страну, культивировались свои народные виды физических упражнений, которые не могли уничтожить ни запреты духовенства, ни указы главы древнерусского государства.

Таким образом, рассмотрев способы физической подготовки древнерусских воинов, можно увидеть, что люди в древности имели широкий спектр различных вариаций тренировок, позволяющих успешно совершенствовать физические качества воинов. В связи с комплексом физической закалки, воспитывался дух воинов и характер, способствующий успешному развитию физических качеств. В полной мере развивались навыки, позволяющие воинам защищать свое государство от внешних посягательств вражеских войск, и передать физические навыки следующим поколениям.

Литература:

1. Зайцев Н. Н., Паламарчук С. П. Историко-педагогический анализ зарождения и развития представлений о нравственности и воинской чести в русском войске со времен древней Руси до XVIII века. // Сборник научных статей Межвузовской научно-практической конференции, посвященной 205-летию внутренних войск МВД России. 2016. С. 103–109.
2. Глушич А. М. Роль физической культуры и спорта в подготовке массового призывного контингента в византийской империи. Научный журнал Археология евразийских степей. 2020. С. 84.
3. Николаев В. А. Кулачный бой как средство военно-физической подготовки русской молодежи в традиционной народной культуре. Научный журнал «Наука-2020». С. 64–87.

Влияние физической активности и диетотерапии на организм при сахарном диабете II типа легкой степени тяжести

Крылова Ирина Дмитриевна, студент;
Минкайдарова Екатерина Романовна, студент;
Перов Евгений Владимирович, студент
Башкирский государственный медицинский университет (г. Уфа)

Статья содержит исследования влияния физической активности и соблюдения режима питания на самочувствие студентов в условиях имеющегося сахарного диабета 2-го типа легкой степени тяжести. Проводилось групповое заочное анкетирование с использованием стандартизированных полужакрытых вариантов ответов. Всего опрос прошли 95 студентов различных ВУЗов, из

которых у 48 сахарный диабет 2-го типа легкой степени тяжести. После сбора данных по результатам опроса было произведено разделение ответов студентов на 4 разные категории, где учитывались возраст, курс, пол, наследственный фактор риска, комплаентность диетотерапии, дополнительное введение физической активности в повседневный образ жизни и влияние последних двух факторов на общесоматический статус обучающихся.

Ключевые слова: физическая активность, сахарный диабет 2-го типа легкой степени тяжести, диетотерапия, студенты.

Сахарный диабет на сегодняшний день является одной из глобальных проблем. Наряду с такими эпидемиологическими катастрофами XXI века, как СПИД, онкозаболевания и заболевания сердечно-сосудистой системы, имеет широкую распространенность в разных возрастных категориях, высокие риски ранней инвалидизации и смертности. По данным Всемирной организации здравоохранения, сегодня диабетом страдает около 432 млн человек от всего населения планеты. С каждым годом растет статистика заболеваемости.

Современная базисная терапия сахарного диабета заключается в введении инсулина, соблюдении режима питания и приеме гипогликемических средств. В последнее время в реабилитационный курс данных пациентов включается лечебная физическая культура. По мнению многих исследователей физическая активность играет важную роль при диабете. Первоначальное лечение легкой формы заболевания состоит в соблюдении диеты и включения умеренных физических нагрузок. Так как данное сочетание увеличивает компенсацию организма при диабете и минимализирует риск развития осложнений.

Целью исследования явилось изучить влияние физической активности и диетотерапии на студентов, имеющих сахарный диабет 2-го типа легкой степени тяжести.

Исследование проводилось на основе группового заочного анкетирования с использованием стандартизированных полужакрытых вариантов ответов, с помощью программы Google Forms. Опрос прошли 95 студентов из разных ВУЗов, возрастных категорий и курсов. Из которых у 48 сахарный диабет 2-го типа легкой степени тяжести: из них у 24 человек (15 — женского пола, 9 — мужского) отягощена наследственность по поводу данного заболевания. Обучающимся предлагалось ответить на 15 вопросов анкеты, часть из которых касалась общей информации о них, часть — о заболевании:

1. Возраст
2. Пол
3. Курс
4. Обнаружился ли повышенный уровень глюкозы
5. Наследственность
6. Инвалидность
7. Частота определения уровня глюкозы
8. Уровень глюкозы чаще в норме или же выше нормы

9. Наличие сахарного диабета
10. Соблюдение диеты
11. Вид спорта и физической нагрузки
12. Количество шагов в сутки
13. Посещаемость занятий физической культуры
14. Самочувствие в процессе занятия
15. Общесоматическое состояние

По результатам анкетирования было выявлено 4 группы студентов.

1 группа (47,9% обучающихся). Студенты в возрасте от 19–21 года, обучающиеся на 1–4 курсах. Из них: 15 человек — женского пола, 8 — мужского. Диету соблюдают, ввели в повседневный образ жизни физические нагрузки (бег, фитнес, футбол, ЛФК, ходьбу). На занятиях физической культурой чувствуют себя «отлично». Считают, что дополнительное введение умеренных физических нагрузок улучшило их состояние (нормализация и поддержание на постоянном уровне глюкозы крови). Устойчивая положительная динамика общесоматического состояния.

2 группа (31,25% обучающихся). Студенты в возрасте от 19–21 года, обучающиеся на 1–4 курсах. Из них: 10 человек — женского пола, 5 — мужского. Диету соблюдают, дополнительные умеренные физические нагрузки не введены. На занятиях физической культурой чувствуют себя «удовлетворительно». Отмечают периодические скачки глюкозы — слабо выраженная положительная динамика общесоматического состояния.

3 группа (10,42% обучающихся). Студенты в возрасте от 19–21 года, обучающиеся на 1–4 курсах. Из них: 4 человека — женского пола, 1 — мужского. Диету не соблюдают, ввели высокий уровень физической активности в повседневный образ жизни. На занятиях физической культурой чувствуют себя «удовлетворительно». Считают, что дополнительный ввод усиленных физических нагрузок неблагоприятно сказался на их здоровье (скачкообразное изменение уровня глюкозы в крови). Преимущественно отрицательная динамика общесоматического состояния.

4 группа (10,43% обучающихся). Студенты в возрасте от 19–21 года, обучающиеся на 1–4 курсах. Из них: 2 человека — женского пола, 2 — мужского. Диету не соблюдают, дополнительные умеренные нагрузки введены не были. На занятиях физической культурой чувствуют себя «неудовлетворительно».

Таблица 1. Краткий анализ полученных данных

Группа	Возраст	Курс	Пол		Диета	Физические нагрузки	Самочувствие	Влияние
			Ж	М				
1	19–21	1–4	15	8	+	++	Удовлетвор.	Благ.
2	19–21	1–4	10	5	+	-	Удовлетвор.	-
3	19–21	1–4	4	1	-	++	Неудовлетвор.	Неблаг.
4	19–21	1–4	2	2	-	-	Неудовлетвор.	-

Отмечают сильные скачки уровня глюкозы. Преимущественно отрицательная динамика общесоматического состояния.

По результатам анкетирования было выявлено, что умеренная физическая активность положительно влияет на самочувствие студентов с сахарным диабетом 2-го типа легкой степени тяжести (отмечали нормализацию и стабильность уровня глюкозы) в условиях соблюдения режима питания. У студентов, которые соблюдают только режим питания или же ввели усиленный режим нагрузок, отмечается слабо выраженная и преи-

мущественно отрицательная динамика общесоматического состояния. У последней группы обучающихся, которые являются низко комплаентными по режиму питания с пассивным образом жизни, отмечается преимущественно отрицательная динамика общесоматического состояния.

Таким образом, физическая активность и диетотерапия положительно влияют на общесоматический статус студентов, страдающих сахарным диабетом 2-го типа легкой степени тяжести, только в условиях сочетанного их применения.

Литература:

1. Двигательная активность при сахарном диабете / А. Р. Бикмуллина, З. Р. Бикмуллина. — Казань: Казан. ун-т, 2019. — 40 с.
2. Дедов, И. И. Эпидемиология сахарного диабета в Российской Федерации: клиничко-статистический анализ по данным Федерального регистра сахарного диабета / И. И. Дедов, М. В. Шестакова, О. К. Викулова. — 2017. — Т. 1. — № 20. — С. 13–41.
3. Сахарный диабет 2 типа. Проблемы и решения: Т. 1 / Александр Сергеевич Аметов. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва: ГЭОТАР-Медиа, 2015. — 350 с.: рис. — Библиогр. в конце глав.
4. Сахарный диабет у детей и подростков по данным Федерального диабетического регистра Российской Федерации: динамика основных эпидемиологических характеристик за 2013–2016 гг. / И. И. Дедов [и др.] // Сахарный диабет. — 2018. — Т. 20. — № 6. — С. 392–402.
5. Физическая активность при сахарном диабете: учебное пособие / сост.: Н. Г. Волох, А. А. Черепок, Н. В. Баранова. — Запорожье: ЗГМУ, 2017. — 29 с. — (Школа общественного здоровья).
6. Шестакова МВ, Викулова ОК, Железнякова АВ, Исаков МА, Дедов ИИ. Эпидемиология сахарного диабета в Российской Федерации: что изменилось за последнее десятилетие? Терапевтический архив. 2019;

Особенности волевых качеств лыжников-гонщиков на этапе спортивной специализации

Редько Эмилия Юрьевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Ушаков Виталий Иванович, кандидат педагогических наук, профессор
Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья имени П. Ф. Лесгафта (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматриваются особенности развития волевых качеств лыжников-гонщиков на этапе спортивной специализации. Описываются результаты проведенного исследования, в котором приняли участие лыжники-гонщики 12–14 лет. Использована методика волевой саморегуляции А. В. Зверькова и Е. В. Эйдмана.

Ключевые слова: волевые качества, настойчивость, самообладание, волевая саморегуляция.

Роль волевых качеств для спортсмена нельзя переоценить, от того, насколько развиты данные качества, зависит успех спортсмена и его деятельности, его результаты и достижения [5, с. 217]. Воля соотносится со всем сознанием человека как одна из форм отражения действительности, функцией которой является сознательная и контролируемая волевая саморегуляция [1, с. 93].

Только человек с развитыми волевыми качествами сможет добиться успеха в спорте [2, с. 66]. Спорт предъявляет к спортсменам серьезные требования, постоянно приходится претерпевать боль, усталость, трудности и стресс [3, с. 308]. Спортсмен тратит много сил, чтобы добиться успеха и определенных результатов.

Волевая саморегуляция обусловлена различными физиологическими, психологическими, интеллектуальными и социальными механизмами, что обсуждать волевою саморегуляцию представляет возможным только интегрировано [4, с. 87].

Особенности волевых качеств лыжников-гонщиков на этапе спортивной специализации были проанализированы по показателям волевой саморегуляции по методике А. В. Зверькова и Е. В. Эйдмана с учетом возраста спортсменов в группах 12, 13 и 14 лет).

Средние значения и стандартные отклонения показателей по шкалам волевой саморегуляции А. В. Зверькова и Е. В. Эйдмана у лыжников-гонщиков 12–14 лет представлены в таблице 1.

Таким образом, в ходе проведенного исследования достоверные различия между группами 12 и 13 лет обнаружены по показателю «самообладание». Между группами 13 и 14 лет по показателю «самообладание». И между группами 12 и 14 лет по показателю «самообладание». Таким образом, между всеми исследуемыми возрастными группами установлены достоверные различия по самообладанию, что свидетельствует о том, что спортсмены развивают самообладание с возрастом.

Таблица 1. Средние значения и стандартные отклонения показателей по шкалам волевой саморегуляции А. В. Зверькова и Е. В. Эйдмана у лыжников-гонщиков 12–14 лет (баллы)

Шкалы волевой саморегуляции	12 лет (n=12)	13 лет (n=12)	14 лет (n=12)
Настойчивость	10,33±2,76	11,08±2,45	11,50±2,76
Самообладание	5,83±1,53*	8,00±1,84	9,58±1,84*
Общая шкала	13,83±3,07	15,58±3,07	16,25±3,68

Примечание: n — количество испытуемых в группе, подчеркиванием обозначены достоверные различия между спортсменами 12 и 13 лет; жирным шрифтом обозначены достоверные различия между спортсменами 13 и 14 лет;

* обозначены достоверные различия между спортсменами 12 и 14 лет при $p < 0,05$

По мере спортивного совершенствования во время занятий, тренировок и соревнований спортсмены развивают навыки самообладания. Они учатся держать себя в руках, распознавать и контролировать свои эмоции, настраиваться на спортивную борьбу, концентрировать свое внимание, сдерживаться, сохранять оптимальное боевое состояние.

Можно отметить, что во всех возрастных группах по всем шкалам методики установлены средние значения. Можно предположить, что спортсмены в целом обладают настойчивостью и самообладанием, могут собраться с мыслями, настроиться на выступление, когда это необходимо, однако для достижения более высоких спортивных результатов необходимо развивать данные качества, чтобы быть более конкурентоспособным и успешным в спорте.

Однако, важно отметить тот факт, что с возрастом у спортсменов в исследуемых возрастных группах наблюдается рост показателей как по «общей шкале» волевой саморегуляции, так и в отдельности по шкалам «настойчивость» и «самообладание», то есть по мере взросления спортсмены осознают роль данных качеств и стараются их развивать и совершен-

ствовать. Тренеру также необходимо обращать внимание на формирование данных качеств у спортсменов. Именно целенаправленное воздействие тренера позволит сформировать у спортсмена необходимые качества, знания, умения и навыки.

Исследователи отмечают, что волевая саморегуляция необходима в спорте высших достижений, так как высококвалифицированные спортсмены постоянно сталкиваются с различными видами стресса, испытывают эмоциональное давление, воздействие со стороны других спортсменов и различных спортивных агентов, болельщиков и других лиц из социального окружения спортсменов.

Именно настойчивость придает спортсменам сил и уверенности в себе, самообладание позволяет абстрагироваться от воздействия со стороны, настроиться на выступление и показать максимальный результат, быть устойчивым к стрессу.

Очень важно отметить тот факт, что устойчивость к стрессу позволяет избежать эмоционального выгорания, которое часто бывает причиной прекращения занятий спортом, и дольше оставаться успешным и показывать достойный спортивный результат.

Литература:

1. Гаранина Ж. Г., Чернущ Д. А. Особенности эмоционально-волевых качеств спортсменов // Огарёв-Online. 2018. № 16. С. 92–102.
2. Глазунов Ю. Т., Сидоров К. Р. О волевых качествах человека и основаниях их выделения // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». 2016. № 2. С. 64–72.
3. Золотарева А. А. Самообладание: новое или хорошо забытое старое слово в психологии? Психология стресса и совладающего поведения: ресурсы, здоровье, развитие Материалы IV Международной научной конференции: в 2-х томах. 2016. С. 307–309.
4. Салькова Н. А. Важность организации психологической подготовки спортсменов к соревнованиям // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. 2018. № 2. С. 85–90.
5. Халманских А. В., Овчинникова Н. И. Программа формирования психологической устойчивости лыжников-гонщиков 14–16 лет // Вестн. Том. гос. ун-та. 2020. № 453. С. 215–221.

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Творческое становление Альфреда Жарри

Хварцкия Лидия Дмитриевна, студент магистратуры
Российский университет дружбы народов (г. Москва)

В статье рассматриваются основные события, повлиявшие на творческое становление А. Жарри, великого французского драматурга, автора нашумевшей пьесы «Король Убю», чей гениальный талант не был оценен современниками.

Ключевые слова: французский театр, Король Убю, драматург, публика.

Творческий путь Альфреда Жарри начинается в 90-е годы XIX столетия. История нам показывает, что рубеж эпох всегда характеризуется поиском новых векторов социально-культурного развития. Не исключением является и Франция, которая в этот период переживает ряд социальных потрясений: власть Третьей республики не желала мириться с позорным поражением во франко-прусской войне, поэтому всеми возможными и невозможными методами пыталась добиться реванша. В прессе с воодушевлением описывалась колониальная политика, как «великие победы французской армии». Что касается буржуа, то в этот период они стремились возродить все атрибуты прошлой, конечно, роскошной жизни господ, выдавая себя за новое поколение аристократического общества. Это «мнимое благородство» восхвалялось как в литературе, так и на сцене. Перечисленные и многие другие факторы развили благоприятную почву для зарождения анархистских движений, которые сопровождалась террористическими актами на парижских улицах. В культурном пространстве Европы этого периода происходит расцвет авангардных движений, объединённые поиском пути к искусству нового времени, которое бы перешагнуло за границы символизма.

Таким образом, творческие принципы А. Жарри не могли быть не связаны с культурно-исторической средой, на которую выпало его становление как драматурга. Его творчество предвосхищало, а потому не вписывалось в критерии беззаботной картины жизни, которая царила в период «прекрасной эпохи» (*belle époque*), получившая свое наименование в результате расцвета различных областей культуры и рядом достижений в науке и технике, произошедших за период между последними десятилетиями XIX века и 1914 годом. Драматург раньше других заговорил о неблагоприятном положении в мире, но большая часть французского общества, воодушевленная атмосферой «прекрасной эпохи», не хотела замечать предпосылки к тяжелейшим испытаниям, которые достигнут человечество в период двух мировых войн. Можно сказать, что Жарри: «подобно

Рембо или Лотреамону, не столько выражал безмятежную атмосферу, царившую на авансцене «прекрасной эпохи», в которой он жил, сколько предвосхищал бунтарский дух времен, наступивших после первой мировой войны» [5, с. 54]. Именно поэтому талант А. Жарри не был признан при жизни писателя, современники не оценили его творчество.

Сегодня А. Жарри без всяких сомнений причисляют к классикам французской литературы, а его «теория патафизики» и новая модель театрального искусства признаны по всему миру великим наследием эпохи европейского авангарда. Но так было не всегда, дело в том, что Жарри нравился эпатаж, он стремился шокировать публику как на сцене, так и в жизни. Доказательством этому служили его произведения, поступки, стиль одежды, а также манера разговора, поэтому долгое время имя драматурга было объектом эксцентричных легенд.

Однако, обращаясь к юным годам А. Жарри, мы узнаем о противоположных качествах молодого драматурга: «По-человечески он был сердечен и даже сентиментален. Он говорил быстро, приятным чистым голосом; в нем еще несколько не было той сухости в обращении, того убоецкого выговора, той манеры держать себя, которые он усвоил позже...», — вспоминает французский писатель Фредерик Лефевр [2, с. 296]. Именно так выглядел в 1891 году Альфред Жарри, когда приехал в Париж, чтобы продолжить обучение на высших курсах риторики при Лицее Генриха IV. К этому времени юноша давно определился с будущей деятельностью, можно сказать, что на писательскую стезю он встает ещё в тринадцатилетнем возрасте, начав сочинять фарсы, бурлески, учась в лицеях Сен-Брие и Ренна. Позже драматург соберет свои первые литературные пробы в одну книгу, озаглавив ее «*Ontogénie*», сделав комментарий: «Произведения, написанные до сборника стихов (Песочные часы памяти), а некоторые после «Короля Убю», которые не рекомендуются к публикации» [7, с. 81].

В 1893 году в жизни молодого писателя происходит важное событие, его впервые опубликовали: газета «Эко де Пари» пу-

бликует его «Гиньоля» — небольшой фрагмент драматического текста, а затем малоизвестный парижский журнал публикует его философскую работу «Быть и жить». Жизнь преподносит ему еще один приятный сюрприз, так как его первыми публикациями заинтересовался Реми де Гурмон (поэт и литературный критик, весьма авторитетный в парижских кругах), он высоко оценил литературные способности Жарри, отметив широту его взглядов, а также пригласил на работу — в издательство журнала «L'Ymagier». Можно сказать, что Жарри вытянул счастливый билет, ибо Р. де Гурмон оказал большое содействие в творческом становлении драматурга: знакомит его с писателями символистами, способствует его работе в редакции журнала «Меркюр де Франс», которым руководили супруги Альфред Валетт и Маргерит Эмери, последняя была писательницей, выступавшая под псевдонимом Рашильд. В результате Жарри вливается в круг представителей парижской богемы, начиная поддерживать со всеми дружеские отношения. Однако именно Рашильд суждено будет сыграть важную роль в судьбе драматурга, так как ее отзывы подействуют театральному дебюту Жарри.

10 декабря 1896 состоялась премьера «Короля Убю» в театре Орельена-Мари Люнье-По — «Эвр». Иначе «Театр творчества» («Theâtre de l'Œuvre») — был основан в 1893 году: «как полемическая «реплика» в адрес реалистически-натуралистического Свободного театра Андре Антуана» [3, с. 17], на его подмостках ставились пьесы мэтров символизма: Метерлинка, Ибсена, Гауптмана. Конечно, не без ценных отзывов от Рашильд, Люнье-По берется за постановку «Короля Убю».

Примечательно, что первые наброски «Короля Убю» появляются в лицейских стенах Ренна, в результате шалостей старшеклассников, которые многими поколениями выставляли не в лучшем свете профессора физики — Феликса Эбера. Так рождается школьная одноактная комедия, где имя главного героя появляется под различными прозвищами: папаша Эбе, Эбер, Эбанс, Эбуй. В 1888 году в этот лицей поступает А. Жарри, юноша с большим желанием принимает участие в разработке сценария комедии. Итак, Жарри был не единственным автором пьесы, в 1855 году братьями Морен, которые обучались в реннском лицее, создается самый первый вариант пьесы, озаглавленный — «Поляки». Однако именно Жарри переработал «школьный эпос» о папаше Эбере в драматическое произведение, а также придумывает имя главного персонажа, теперь уже классическое — Убю.

Итог сценического дебюта Жарри оказался следующим: публика на всем протяжении действия, а также после его окончания оставалась в недоумении. Можно сказать, что зрители были шокированы. Подобная реакция была вызвана провокационным вызовом пьесы, с самых первых минут прозвучало непристойное высказывание «дерррьмо» («merdre»). Выкрикнутое «словечко» повергло в ужас авторитетного критика Ф. Сарсэ, что касается его коллеги Ж. Леметра, он до последнего был уверен, что Жарри решил разыграть публику. В конце концов, Сарсэ не стал ждать окончания спектакля и вышел из зала. «Летоисчисление нового театрального века начинается теперь с 10 декабря 1896 года; занавес театра Эвр открылся (или раздвинулся), король Убю, герой пьесы Альфреда Жарри, по-

дошел к рампе и сказал: »Деррьмо« [6, с. 32], — пишет в своей работе «Пространство трагедии» Г.М. Козинцев — выдающийся советский кинорежиссер.

В 1896 году А. Жарри представил театральное действие, которое позже Эммануэль Жакар (историк французского театра) определит как «театр насмешки». Мы не можем не согласиться с данным суждением, ибо основа «Короля Убю» строится на высмеивании фальшивых «сакральных» ценностей, которыми была наполнена общественная жизнь Франции в период творческого становления Жарри. Что касается политических взглядов Жарри, то драматург не поддерживал деятельность анархистов, однако, разделял их недовольство, направленное против царившей демагогии со стороны властей.

Таким образом, гротескный фарс «Король Убю» был обращен на преобразование мировоззренческих приоритетов «прекрасной эпохи», Жарри бросил вызов публике, полагавшей, что, несомненно, в силах осмыслить суть происходящего на сцене. Именно поэтому с самого начала спектакля невозможно было уловить логическую структуру, драматург умышленно делал все, чтобы не быть понятным. А действие пьесы, как изначально оповестили зрителей — «происходит в Польше, а значит — нигде». Для достижения поставленной цели Жарри необходим был скандал. Ведь мало просто написать такой сценарий, его необходимо сыграть, конечно, в авангардном стиле. Сыграть так, чтобы этот день запомнился всем, кто присутствовал на постановке: ««Король Юбю» — не просто пощечина общепринятому эстетическому вкусу и представлению о театре, это даже не эпатаж. Жарри задумал и осуществил нечто куда более агрессивное и фантастическое: спектакль-шок, спектакль-провокацию» [4, с. 13].

Скандальный дебют Жарри называли как неудавшимся розыгрышем, так и «новой эрой» французского театра. Добившись желаемого, драматург ожидал всеобщего признания, славы, однако, за скандалом последовал провал, а не успех. В случае с Жарри, как это обычно бывает, все новое воспринимается в штыки, в особенности, если это авангардное произведение искусства. Как позже напишет Гийом Аполлинер, входивший в круг близких знакомых писателя: «Альфред Жарри был литератором, из таких, кого встретишь не часто. Его поступки, даже дурные, его мальчишеские проделки — все было литературой» [1, с. 291]. Но после неудавшегося триумфа публика надевает на него «ярлык короля Убю», Жарри не стал противиться, даже начал подыгрывать французской публике, превратив свою жизнь в сплошной фарс под названием «Король Убю». Персонаж Папаши Убю сыграл с автором роковую шутку, драматург надевает на себя «защитную маску» Убю, которая приходится ему по размеру.

Таким образом, творческий путь А. Жарри был весьма тернист, к сожалению, его заслуги не были признаны при жизни, он увидел лишь шумный провал своего детища. Гениальный талант драматурга оставался практически незамеченным, так как никто не стремился заглянуть под маску «обезумевшего писателя», «литературного паяца», за которой скрывался в первую очередь Жарри — человек, а потом уже — театральный новатор, великий представитель своей эпохи.

Литература:

1. Аполлинер Г. Покойный Альфред Жарри / Пер. М. Яснова // Жарри А. Убю король и другие произведения. — М.: Б. с. Г.-ПРЕСС, 2002. — С. 289–292.
2. Косиков Г.К. Несколько штрихов к портрету Альфреда Жарри // Жарри А. Убю король и другие произведения. — М.: Б. с. Г.-ПРЕСС, 2002. — С. 295–301.
3. Киричук Е.В. Комическое в драматургии А. Жарри и М. де Гельдерода: Монография. — Омск: Изд-во ОмГУ, 2004. — 219 с.
4. Как всегда — об авангарде: Антология французского театрального авангарда / Сост., пер. с франц., коммент. С. Исаева. М.: ТПФ «Союзтеатр», 1992. — 288 с.
5. Мальцева Юлия Михайловна. Европейский авангардный драматический театр: концептуальные константы и дискурсивные трансформации. Диссертация на соискание ученой степени кандидата философских наук. 09.00.13. — философская антропология, философия культуры. Санкт-Петербургский государственный университет. — СПб., 2014. — 181 с.
6. Французский символизм. Драматургия и театр / Сост., вступ. ст., коммент. В. Максимова. — СПб.: Гиперион; Издательский Центр «Гуманитарная Академия», 2000. — 480 с.
7. Behar H. Les cultures de Jarry. — Paris: P. U. F., 1983. — 312 с.

ФИЛОСОФИЯ

Очерк философии науки. Глава 1. Философские основы праксеологии и развития наук

Войцеховский Сергей Николаевич, кандидат философских наук, доцент
Санкт-Петербургский государственный морской технический университет

Во введении очерка дисциплины «Философия науки», опубликованном в журнале «Молодой ученый» № 18 (360) в апреле 2021 года, было сказано, что данная дисциплина опирается на философский анализ положений фундаментальной и прикладной науки. В главе 1 вышеуказанного очерка будет представлен анализ философских основ праксеологии и развития науки. В науке разрабатываются положения различных видов праксеологии: философской праксеологии как философского учения о действии, экономической праксеологии, политической праксеологии, военной праксеологии, праксеологии управления, культурной праксеологии, художественной праксеологии, педагогической праксеологии. Под философской праксеологией (иногда пишут праксиология) понимается учение о человеческой деятельности. В данной публикации чаще будет использоваться слово праксеология, а слово праксиология будет использоваться для описания точки зрения тех ученых, которые предпочитают использовать данный термин. Я.С. Яскевич предлагает следующую классификацию форм деятельности: материально-предметная деятельность (практическая деятельность, материально-производственная деятельность), которая связана с удовлетворением потребностей людей в материальных ценностях, и социально-преобразовательная деятельность, которая связана с преобразованиями в обществе [13–14]. В качестве примера использования вышеуказанных форм деятельности можно назвать сочетание семейной деятельности и производственно-трудовой деятельности в жизни людей. В процессе производственной деятельности различают действие различных экономических законов: закона стоимости, закона спроса, закона предложения, закона разделения и кооперации труда, закона перемены труда и других законов. Н.В. Ронжина в анализе деятельности людей в XXI веке особое внимание на влияние закона разделения труда и закона перемены труда на формирование компетентно развитой личности [11]. Закон разделения труда способствует концентрации внимания людей на отдельных предметах окружающего нас мира в связи с их профессиональной деятельностью. Это способствует более глубокому изучению отдельных предметов окружающего нас мира. В условиях развития современной мировой экономики в связи с колебаниями рыночной конъюнктуры возрастает значение действия закона перемены

труда, а это требует от людей готовности переключать свое внимание с одних предметов на другие предметы, которые относятся к различным видам профессиональной деятельности. Для успешной подготовки к профессиональной деятельности, связанной с различными предметами, изучение дисциплины «Окружающий мир», которая дает научное представление о различных предметах, существующих в мире. В связи с этим следует отметить важное значение такой формы деятельности как познавательную деятельность.

Под деятельностью можно понимать упорядоченные или неупорядоченные действия. По последовательности упорядоченных действий можно выявить определенное направление действий, а в случае неупорядоченных действий направление действий может меняться хаотически, в том числе действие в одном направлении может изменяться на действие в противоположном направлении. В натурфилософии И. Ньютона устанавливается закономерная связь всякого действия и противодействия. Таким образом, действие рассматривается с точки зрения взаимодействия. Действие тела можно рассматривать как причину изменений в окружающей среде, а изменения в окружающей среде в этом случае являются следствием. Непоследовательность действий можно объяснить взаимодействием, которое способно изменить направление действий. Для достижения желаемых последствий своих действий человек нуждается в предвидении последствий, которые должны удовлетворить его потребности. Потребность — это внутренняя нужда человека в чем-то, а средства и предметы для удовлетворения этой нужды могут находиться вне человека. Например, человек нуждается в обмене веществ для удовлетворения своих потребностей. Поэтому человек рассматривается как открытая система, которая обменивается в внешней средой веществом и информацией. Для описания открытых систем Л. Бергаланфи разработал положения системной философии, а настоящее время в рамках системной философии получили развития положения синергетической философии [3]. Положения синергетической философии позволяют осмыслить границы жизнедеятельности человека, а также влияние результатов деятельности человека на общество за пределами границ его жизнедеятельности. Таким образом, для осмысления жизнедеятельности человека и ее последствий необходимо опираться

на положения философии истории, которая позволяет осмыслить как историю жизнедеятельности отдельного человека, так и историю жизнедеятельности различных народов. Опираясь на знание законов исторического развития люди стремятся предвидеть и формировать будущее.

Э. Капп описывает развитие технической деятельности с точки зрения органопроекции. А. Эспинас, опираясь на представление об органопроекции и позитивистскую социологию, разрабатывает положения праксеологии, которая рассматривалась как философия действия и как учение о технологии [5]. Он пытается обосновать положения праксеологии с философской и экономической точки зрения. Под технологией понимается учение о технике в широком смысле слова. Техника истолковывается в древнегреческом смысле слова также как искусство. Рассматриваются, прежде всего, не изящные искусства, а прикладные искусства, например, экономическое искусство, ремесла и т.д. В праксеологии изучаются не только сами искусные действия, но также научные и технические основания искусных действий, которые стимулируются развитием экономики. Обосновывается природная обусловленность развития искусств. Речь идет не только о соотношении искусства с внешней природой, но и с природой человека. Влияние природы человека на развитие искусства проявляется в виде реализации принципа органической проекции. В праксеологии искусства рассматриваются не эстетической точки зрения, а с утилитарной, прикладной точки зрения. А. Эспинас рассматривает праксеологическое развитие Древней Греции как переход от физико-технологической технологии к светской искусственной технологии, которая осмысливается в двух философиях действия: метафизической философии действия и натуралистической (позитивной) философии действия. Отмечается смешение эстетической точки зрения с прикладной точкой зрения в Древней Греции, но на последующих этапах исторического развития искусств произошло размежевание эстетической точки зрения с утилитарной, прикладной точкой зрения. На прогрессивное развитие искусств повлиял принцип разделения труда, как в области физического труда, так и интеллектуального труда. Важную роль в развитии общества играет экономическое искусство и политическое искусство. Политическая экономия считается отчасти наукой и отчасти искусством. С одной стороны, существует традиция изучения экономики как искусства, политики как искусства и связи этого искусства с военным искусством, а с другой стороны, активно разрабатываются научные основы политической экономики.

Л. Мизес критически переосмысливает положения праксиологии А. Эспинаса, одновременно переосмысливая положения философии и политической экономии [10]. В эпистемологии он придерживается точки зрения сходной с точкой зрения И. Канта, т.к. рассматривает дуализм априорного подхода и апостериорного подхода в процессе познания и практики, а в праксиологии он не касается этических, нравственных вопросов и ценностных суждений, хотя И. Кант в критике практического разума рассматривает вопросы нравственности и морали, ценность поступков и убеждений. Есть некоторое соответствие дуализма в философии И. Канта и обоснования положений экономической праксиологии точки зрения методоло-

гического дуализма в сочинениях Л. Мизеса. Последний также рассматривает дуализм разума и тела, интересов человека и общества, различных сфер деятельности государства, рынка и государственной власти. В дуалистической философии И. Канта рассматриваются антиномии чистого разума, в Л. Мизес рассматривает антиномию ценности. Методологический подход используется для того, что рассматривать праксиологию как формальную дисциплину, т.е. как учение о средствах деятельности без описания целей деятельности и исключения любых ценностных суждений. В онтологии формулируется вопрос о соотношении материи и сознания. С.В. Соколов пишет, что этот вопрос Л. Мизес решает с точки зрения субъективного идеализма [12]. Отсюда можно сделать вывод о субъективно-идеалистическом толковании праксиологии в сочинениях Л. Мизеса. С точки зрения субъективного идеализма он критикует положения материализма и объективного идеализма. При этом он в определенной мере опирается на сочинения К. Менгера. Некоторые ученые пишут о влиянии на последнего философии И. Канта. Это, в частности, касается его представлений о соотношении априорного и апостериорного подходов в научном познании. Он много внимания уделяет рассмотрению вопросов методологии познания. Отмечает важное значение теоретического изучения типов и типических соотношений явлений. В теоретическом исследовании проводится различие между эмпирико-реалистическим и строгим изучением типов и типических соотношений явлений. Соответственно различаются эмпирические законы и точные законы. В строгом исследовании допускается определенная мера идеализации.

К. Менгер критически оценивает развитие классической политической экономии с точки зрения теории субъективной ценности [9]. Политическая экономия рассматривается как одна из общественных наук, развитие которой сравнивается с развитием других общественных наук и естественных наук. Отмечается сходство и различие в развитии общественных наук и естественных наук. Исследуются пределы аналогии естественных явлений и социальных явлений, в частности сходство целостного и частного описания предмета. По аналогии с атомарным подходом в описании явлений природы предлагается учитывать роль индивидов (роль личности) в хозяйственной деятельности. Трудности в описании поведения индивида в хозяйственной деятельности он связывает с тем, что поведение индивида управляется различными мотивами, которые отчасти являются противоречивыми. Исследование поведения индивида в хозяйственной деятельности способствует разработке положений микроэкономики наряду с исследованиями в области макроэкономики. Отмечается необходимость различать теоретические науки и практические науки, в том числе теоретическую экономику и практические науки о народном хозяйстве. С учетом атомарного подхода предлагается в народном хозяйстве различать отдельных хозяйствующих субъектов (руководителей отдельных единичных и общественных хозяйств), т.к. народ не рассматривается в качестве хозяйствующего субъекта. Развитие теоретической экономики рассматривается как обобщение выводов практических наук о народном хозяйстве, которые формируются в соответствии с потребностями практического развития экономики. По мнению Л. Мизеса, нужно

также как это делает К. Менгер придерживаться методологического принципа индивидуализма и методологического принципа априоризма, различать теоретические основы экономической науки и прикладные экономические исследования, которые тесно связаны с практическим развитием общественного производства и потребления. Последний использовал методологический принцип индивидуализма в ходе критики представлений об экономических основах социалистического устройства общества.

Экономическая праксиология рассматривается как теоретическая основа экономической науки. В экономической праксиологии используются следующие категории: категория деятельности, категория причинности, категория времени, категория раньше, категория позже, категория периода производства, категория средства обмена, категория временного предпочтения, категория скидки на будущие блага по сравнению с настоящими благами. Общение между людьми посредством категорий опирается на интересубъективную действительность логики. Праксиология рассматривается как учение о деятельности отдельных людей, а социальная деятельность считается особым случаем деятельности людей. Взаимоотношения между людьми описываются в виде действия и противодействия. В соответствии с вышеуказанными рассуждениями можно различать личностную праксиологию и социальную праксиологию. Термины праксиологии используются для обозначения идеального типа социальных явлений. Отмечается важная роль идеальных конструкций в экономической праксиологии. Считается допустимым для описания реальной действительности использование внутренне противоречивых идеальных конструкций. Опираясь на экономическую праксиологию, предприниматели используют положения прикладных наук (практических наук) в практическом развитии экономики. К прикладным наукам относятся прикладная наука о действиях, прикладная психология, прикладные естественные науки. Технологические знания рассматриваются в качестве прикладной науки. Л. Мизес отделяет праксиологию от технологии, т.к. в технологии нет места субъективной ценности, и этим отличается его точка зрения от точки зрения А. Эспинаса, который рассматривает праксеологию как учение о технологии. Он противопоставляет представление о либеральном государстве представлению о социалистическом государстве. В либеральном государстве обеспечивается автономия личности и ограничивается власть государства. Критически оцениваются возможности государственного планирования, вмешательство государства в регулирование рыночных отношений и огосударствление собственности. Усиление роли государства в общественной жизни рассматривается как угроза свободе личности и формирование диктаторской формы правления. Социальная инженерия рассматривается как способ формирования диктатуры и тоталитарной тирании.

По мнению Л. Мизеса, государственный капитализм мало чем отличается от государственного социализма. Он критикует праксиологическую концепцию социалистической системы, но не считает К. Маркса автором праксиологической концепции социалистической системы и критикует его только за стремление научно обосновать данную концепцию. В его со-

чинениях также критикуются различные формы социализма: государственный социализм, военный социализм, христианский социализм, гильдейский социализм, утопический социализм, национал-социализм и псевдосоциалистические системы (солидаризм, разные экспроприации, участие в прибылях, синдикализм, частичный социализм). Таким образом, затрагиваются вопросы политической праксиологии. Одни политики стремятся осуществить социалистические преобразования в мировом масштабе, а другие готовы ограничиться социалистическими преобразованиями в пределах одной страны. Национал-социалисты и фашисты предприняли попытку осуществить общественные преобразования в мировом масштабе. Национал-социализм в литературе обычно отождествляют с фашизмом, т.к. не видят существенных различий в политике автора доктрины фашизма Б. Муссолини и теоретика национал-социализма (нацизма) А. Гитлера в годы Второй мировой войны. В.Э. Багдасарян и С.С. Сулакшин пишут, что Л. Мизес критикуя национал-социализм менее критичен по отношению к фашизму и отмечает некие вечные заслуги фашизма в лучших устремлениях [2]. Они также обращают внимание на то, что Ф. Хайек, являющийся сторонником идей Л. Мизеса, считает либеральную диктатуру в государстве более лучшей формой правления, чем демократическая форма государственного правления. Между тем Международный военный трибунал в Нюрнберге осудил фашистов и национал-социалистов (нацистов), которые использовали диктаторскую форму государственного правления для развязывания Второй мировой войны. В настоящее время экономисты обращают внимание на актуальность дискуссии Ф. Хайека и Дж. Кейнса относительно экономических циклов, в ходе которой Ф. Хайек критиковал политику огосударствления экономики и Дж. Кейнс наоборот рекомендовал проведение политики огосударствления экономики для преодоления кризисных явлений [6]. В экономической науке до сих пор сохраняется противостояние сторонников Ф. Хайека и Дж. Кейнса относительно роли государства в развитии экономики. К. Маркс и Ф. Энгельс также критикуют различные формы социализма: государственный социализм, кастер-социализм, феодальный социализм, мелкобуржуазный социализм, немецкий социализм, консервативный (буржуазный) социализм, утопический социализм и выступают за построение коммунизма.

Е.Д. Егоров обвиняет Т. Котарбинского в том, что он осуществил ревизию праксиологии с марксистских позиций и противопоставляет его взгляды о праксиологии взглядам Л. Мизеса [4]. Т. Котарбинский рассматривает положения праксеологии с точки зрения материализма [1, 7]. Он опирался на взгляды А. Эспинаса и также учитывает материальные средства действия при разработке положений праксеологии, попытался обобщить положения праксеологии с учетом результатов исследований различных ученых. По его мнению, определенный вклад в разработку положений праксеологии внесли следующие концепции: теория действия Т. Парсонса, философия действия Дж. Дьюи, экономическая теория труда К. Маркса, и другие научные концепции. Им анализируются особенности искусственного действия. Таким образом, раскрывается роль искусства в праксеологии. С точки зрения принципов действия оценива-

ются дефекты действий. Анализируется элементарное действие и сложное действие, коллективное действие и взаимодействие. Особое внимание уделяется изучению трудовой деятельности, материала для труда, орудия труда и продукта труда. Отмечается необходимость опытного обоснования положений праксеологии. Изучаются возможности действия, различаются простые и сложные действия, подготовка действий, соотношение позитивной и негативной кооперации в процессе взаимодействия субъектов. Действия рассматриваются с точки зрения искусности действия (мастерства). В структуре действия различаются результаты действия в виде произведений искусства и средства действия в виде искусственных средств. Рассматриваются принципы искусных действий, опираясь прежде всего на опыт искусства борьбы, в частности на опыт вооруженной борьбы. Искусство борьбы допускает использование как собственных средств, так и средств противника в ходе противоборства для достижения поставленной цели. Переосмысливается принцип военных стратегов о необходимости концентрации сил и средств в решающем месте в решающий момент времени. Высказывается мысль о том, что не всегда требуется концентрация сил и средств в одном месте. Достаточно концентрировать свои силы и средства для достижения общей цели, а также препятствовать концентрации сил и средств противника. Причем это касается не только искусства борьбы, но всяких искусных сложных действий. Концентрация сил и средств означает также объединение усилий многих людей для достижения общей цели. В единстве сила.

С. А. Лебедев описывает взаимосвязь познания и практики посредством понятия праксиологии науки [8]. Анализируются праксиологические основания научного познания и значение фундаментальной и прикладной науки для практической дея-

тельности людей. Для описания практического значения различных наук можно различать праксеологию естественных наук, праксеологию технических наук и праксеологию общественных наук. Ученый занимается научными исследованиями в определенных социально-экономических и духовных условиях развития общества. В связи с этим пишут о многообразной обусловленности концентрации внимания ученого в процессе научного исследования. В связи с социально-экономической и духовной обусловленностью развития научного познания используют различные варианты периодизации развития науки: во-первых, традиционное деление исторических периодов на древность, средние века, возрождение, Новое время и современное время, во-вторых, деление исторических периодов по формациям в соответствии с марксистской теорией социально-экономического развития, в третьих, деление исторических периодов на доклассическую науку, классическую науку, неклассическую науку и постклассическую науку в соответствии с уровнем развития научного знания. В процессе развития научного познания ученые концентрируют внимание на различных объектах и предметах и поэтому пишут о проявлениях космоцентризма, геоцентризма, гелиоцентризма, антропоцентризма, эгоцентризма, группоцентризма, этноцентризма, социоцентризма, природоцентризма, теоцентризма, логоцентризма, наукоцентризма, объектоцентризма, предметоцентризма и других проявлениях центризма. В начале научные знания развивались в рамках философии, которые противопоставлялись ненаучным воззрениям. Противоборство научных и ненаучных воззрений сохраняется до сих пор. При Президиуме Российской академии наук создана Комиссия Российской академии наук по борьбе с лженаукой и фальсификацией научных исследований.

Литература:

1. Аналитическая философия: Учебное пособие для вузов / Под ред. Лебедева М. В., Черняка А. З. — М.: РУДН, 2004.
2. Багдасарян В. Э., Сулакшин С. С. Современный фашизм: новые облики и проявления. — М.: Наука и политика, 2017.
3. Берталанфи Л. История и статус общей теории систем // Системные исследования. Ежегодник 1973. — М.: Наука, 1973.
4. Егоров Е. Д. Праксиология (основы теории). — М.: МБА, 2018.
5. Капп Э., Кунов Г., Нуаре Э., Эспинас А. Роль орудия в развитии человека. — Л., 1925.
6. Ковалев А. В. Дебаты Кейнса и Хайека: переосмысление в свете современной макроэкономики // Вестник Санкт-Петербургского университета. Экономика. 2019. Т. 35. Вып. 2. С. 283–308.
7. Котарбинский Т. Трактат о хорошей работе. — М.: Экономика, 1975.
8. Лебедев С. А. Философия науки: Общие проблемы: Учебное пособие. — М.: МГУ, 2012.
9. Менгер К. Избранные работы. — М.: Территория будущего, 2005.
10. Мизес Л. Человеческая деятельность: Трактат по экономической теории. — Челябинск: Социум, 2012.
11. Ронжина Н. В. Экономические законы общественного развития как детерминанты формирования компетентно развитой личности XXI века // Образование и наука. 2013. № 6 (105). С. 32–46.
12. Соколов С. В. Социальная философия: Учебное пособие для вузов. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003.
13. Философия: Учебное пособие / Под общей ред. Я. С. Яскевич. — Мн.: Вышэйшая школа, 2012.
14. Яскевич Я. С. Философия: Конспект лекций. — Мн.: ТетраСистемс, 2010.

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ ҚАЗАҚСТАН

Стереометрия курсында қолданылатын бағдарламалар

Джандигулов Абдығали Реджепович, ф.-м.ғ.к., доцент
Әуезова Нұргүл Тұңғышбайқызы, магистратура студенті
Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті (Нұр-Сұлтан қ.)

Мақалада стереометрияны зерттеуге арналған *Platonic AR* және *Section solver* бағдарламалары туралы қарастырылған.

Түйінді сөздер: технологиялар, бағдарлама, *Platonic AR*, *Section solver*

Программы, используемые в курсе стереометрии

Джандигулов Абдығали Реджепович, кандидат физико-математических наук, доцент;
Ауэзова Нургуль Тунгышбаевна, студент магистратуры
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева (г. Нур-Сұлтан, Казахстан)

В статье речь идет о программах *Platonic AR* и *Section solver* для изучения стереометрии.

Ключевые слова: технологии, программа, *Platonic AR*, *Section solver*

Мектепте стереометрияны оқытудың маңызды міндеттерінің бірі оқушылардың кеңістіктік қиялын қалыптастыру және дамыту, сондай-ақ кеңістіктік объектілермен жұмыс істей білу болып табылады. Стереометрияны зерделеудегі табыс, кеңістіктік міндеттерді шеше білу, Оқу әдебиетінде ұсынылған теориялық негіздерге ғана емес, сонымен қатар оқушының кеңістіктік фигураны көру және дұрыс көрсету қабілетіне де негізделеді.

Оқушылардың кеңістіктік қиялын қалыптастыру процесі стереометрияны зерттеу процесіндегі ең басты және ең бірінші кезең болып табылатынына күмәндану қиын.

Осы зерттеудің мақсаты қазіргі заманғы білім беру және инженерлік бағдарламалық құралдарды қолдану негізінде оқушылардың кеңістіктік түсініктерін қалыптастыру және дамыту тәсілдерін табу болып табылады [1].

Кеңістіктік түсінік математикаға көрнекі болуға мүмкіндік береді. Математиканың кеңістіктік аспектілерін зерттей отырып, біз оны барынша қолжетімді, неғұрлым қызықты және неғұрлым өзекті етіп жасаймыз. [2].

Кәзірге таңда мектептің жоғары сыныптарындағы стереометрия сабақтарында мұғалімдер мынадай проблемаларға тап болады:

- оқушылардың кеңістіктік түсініктігінің дамымауы;
- кеңістіктік денелердің суреттерін оқу қабілетсіздігі, оларды салуды білмеу;
- жазық сызбаны кеңістіктік ретінде қабылдау қабілетсіздігі, бейнеленген екі өлшемді объектілердің жекелеген элементтері арасындағы қатынасты анықтау мүмкін еместігі;

— элементтердің өзара орналасуын оймен өзгертуді, нысанды ажыратуды немесе жаңасын құруды білмейтіндігі.

Сол проблемалар толық шешілмесе, олар жоғары оқу орынында жалғасып кәсіби пәндерді түсінуге кедергі ккрсетеді.

Екінші жағынан, қазіргі уақытта түрлі фигураларды, олардың қималары мен комбинацияларын бейнелеуге мүмкіндік беретін арнайы бағдарламалық құралдар бар және үнемі дамып келеді.

Қазіргі заманғы техниканы қарқынды дамыту кезеңінде оқу-тәрбие процесін ізгілендіру бәсекеге қабілетті, жоғары білімді шығармашылық тұлға құндылықтарының қалыптасуын қамтамасыз ететін дидактикалық қағидатты басшылыққа алуы тиіс. Мектепте мұғалім мен оқушы арасындағы қарым-қатынасты дұрыс ұйымдастыруға, оқушылардың сыни ойлауын белсендіруге, іздеу арқылы жауап табуға, өз көзқарасын логикалық дәлелдеуге мүмкіндік беретін интегративті жүйе.

Математика сабағының белсенділігін арттыру мақсатында компьютерді қолданған дұрыс. Компьютер немесе планшетпен жұмыс барысында логикалық және зияткерлік деңгей артады. Бағдарламалық құрылғылар сабақ өту барысында мұғалімге көмекші және бақылаушы қызметін атқарады.

Бағдарламалық құрылғылар көптеген функцияларды атқарады, бастылары әрине — құрал ретінде қолдану, серіктес ретінде, компьютер жағдайды қалыптастыру көзі ретінде. Мысалы, біріншіден құрылғы оқушылардың қателіктерін көрсетеді, мұғалімнің осы уақытқа дейін оқушылардың деңгейін анықтауға кететін уақытын қысқартады. Әлсіз жақтарымен

жұмыс жасауға уақыт көбірек қалады. Екіншіден, компьютер оқушымен серіктестік қарым қатынасын жасай отырып, оқушылардың жеке жұмыс жасауы артады, мұғалімнің жалпы сыныптың жағдайын көруге немесе жеке оқушыға көңіл бөлуге көбірек уақыт қалады [3].

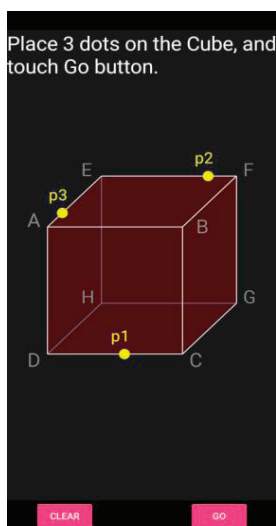
1. Бағдарламалық құрылғы Platonic AR деп аталады. Бағдарламалық құрылғыны телефонға тегін жүктеп алуға болады. iPhone, iPad бағдарламаларында жұмыс істейді.

Көптеген оқушылар стереометрия бойынша проблемаларға тап болғандықтан, бұл бағдарлама оқушыларға күрделі міндеттерді тереңдету және шешу үшін пәнді барынша қолжетімді және қызықты етуге көмектеседі. Бағдарлама өте қарапайым. Бастағанда камера бірден ашылады. Алдымен фигураны жылжитқыңыз келетін жазықтықты (үстел, еден, диван) сканерлеу керек. Содан кейін мектептің стереометрия курсынан үшбұрышты призмадан бастап цилиндрмен аяқталатын

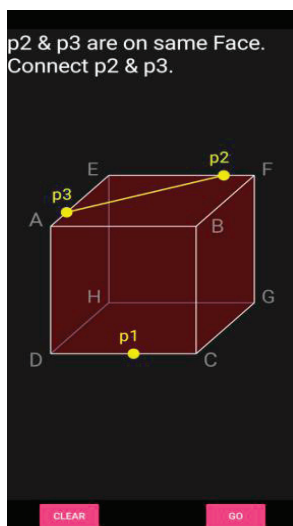
11 фигураның кез келгенін таңдауға болады. Бағдарламалық құрылғының маңызды функциясы-бұл стереометрия курсы осы тақырыптан басталады. Негізгі бағдарламалық құрылғы қима құрмайды, есептеулер жүргізбейді және оқушылар үшін тапсырмаларды шешпейді, бұл өте маңызды. Бұл оның негізгі міндеті-пайдаланушыға кеңістіктік ойлауды дамытуға көмектесу.

2. Стереометрия есептерін шығаруда және тағы бір бағдарламалық құрылғы Section solver. Бағдарламалық құрылғы өте қарапайым. Мобильді бағдарламалық құрал, жүктеу ақысыз. Бағдарламалық құрылғы iPhone, iPad және Android арқылы жұмыс жасайды.

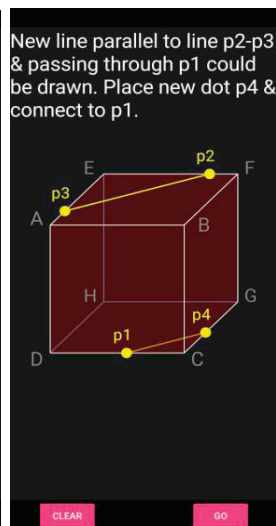
Бағдарламалық құрылғының ерекшелігі «куб» фигура-сымен ғана шектелген. Құрылғыны ашқанда арнайы куб фигурасы беріледі. Стереометрия қима есептердің нүктелерін белгілеу арқылы қиманы таба аламыз. Әрбір нүктені белгілеу арқылы қиманы табамыз.



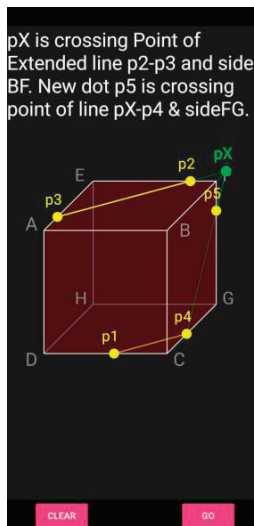
Сурет-1



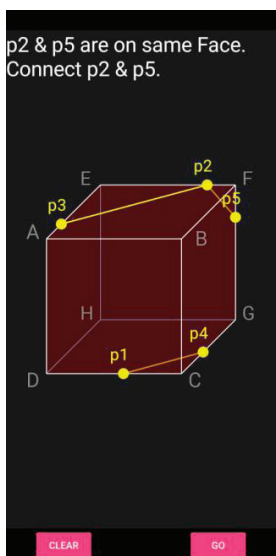
Сурет-2



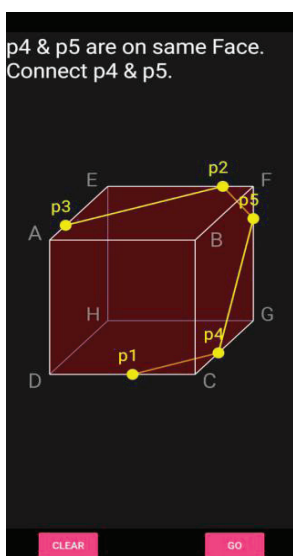
Сурет-3



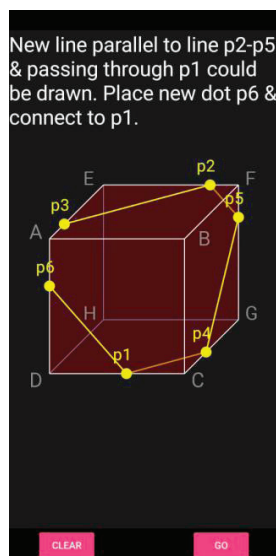
Сурет-4



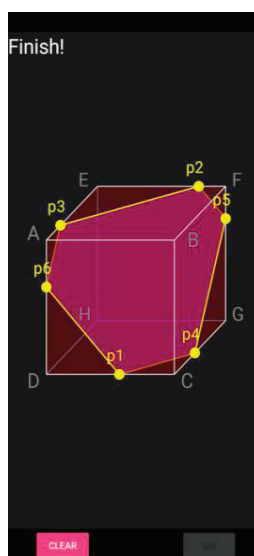
Сурет-5



Сурет-6



Сурет-7



Сурет-8

Қорытынды жасай отырып, кеңістіктік фигураны құру қиындығы, фигураны дұрыс ұсыну, материалды қабылдау қиындығы сияқты кең таралған мәселелер оқушылардың өз құралдарын құрастыруы немесе дайын стереометрия фигура-ларын бейнелейтін құрылғылар арқылы шешіледі, олар оларға материалды үйренуге, оның мәнін түсінуге, фигураны сыз-бада және өз ойында дұрыс бейнелеуге, өз ой-пікірлерінде қа-

телеспеуге және есептің дұрыс шешімін табуға көмектеседі. Сонымен қатар материалды дұрыс меңгеруге педагогтың жұ-мысы ықпал етеді, ол материалды оқушылар үшін қолжетімді нысанда баяндауға, сызбалардың дұрыс құрастырылуын тексе-руге және әрбір оқушы материалдың мәнін түсінгеніне көз жет-кізуге тиіс, өйткені стереометрияны зерттеу оқушының ойлау қабілетін дамыту үшін өте маңызды.

Әдебиет:

1. Paying Attention to Spatial Reasoning: Support Document for Paying Attention to Mathematics Education.— Ontario: Queen's Printer for Ontario, 2014–27 p.
2. елова О. П., Казнин А. А. Применение технологии дополненной реальности для графической визуализации учебных задач пространственной геометрии// Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2017. — Т. 39. — С. 3521–3525. — URL: <http://e-koncept.ru/2017/971031.htm>.
3. Гусев В., Қайдасов Ж., Қағазбаева Ә. Геометрия: жалпы білім беретін мектептің жаратылыстану-математика бағытындағы 11-сыныбына арналған оқулық.-3-басылым өңделген.-Алматы: МектепМектеп,2015.-104 б.

Студенттерді жаңартылған мазмұндағы биология курсы бойынша биологиялық есептерді эвристикалық әдіспен шығаруға дағдыландыру

Назарова Гүлмира Асылбекқызы, педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы

Орынбеков Дархан Даниярович, оқытушы

Орынбек Назерке Даниярқызы, магистратура студенті

Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті (Қызылорда қаласы, Қазақстан)

Кілтті сөздер: биологияны оқыту әдістемесі, биологиялық есептер, биологиялық есептерді шешу жолдары.

Обучение студентов решению биологических задач эвристическими методами в обновленном курсе биологии

Назарова Гулмира Асылбековна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель;

Орынбеков Дархан Даниярович, преподаватель;

Орынбек Назерке Данияровна, студент магистратуры

Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан)

Ключевые слова: методика преподавания биологии, биологические задачи, пути решения биологических задач.

Қазіргі білім беру мен тәрбиелеу жүйесінде үнемі туындап отыратын жаңа талаптарға сәйкес білім алушылардың шығар-машылығын, пәнге қызығушылығын шығармашылық, танымдық тапсырмалар мен есептерді қолдану арқылы қалыптастыру әді-стемесін жетілдіру қажеттілігі байқалды. Сондықтан, болашақ биология пәні мұғалімдерінің биологиялық есептерді шешу және оны оқушыға үйретуі бойынша әдістемелік тұрғыдан дайындығы өте маңызды.

Биологиялық есептерді эвристикалық әдіс негізінде шешу тәсіліне сәйкес әдістемелік шарттарды қолдана отырып, нәтижеге жетуге болады.

Білім алушының өздігінен есеп шығару икемділігін қалып-тастыру оқытушының үнемі көңіл аударып отыруын қажет ететін күрделі мәселелердің бірі. Өздігінен есеп шығаруға үйре-туді біртіндеп бастау керек. Алдымен жеңіл жаттығу есептерін, одан кейін күрделірек есептерге көшіп, тек содан кейін өздеріне есеп шығартқан жөн.

Биологияны оқытудың маңызды міндеттерінің бірі — білім мен іскерлікті өз бетінше игеріп, оны өз тәжірибесінде еркін қолдана алатын шығармашыл тұлғаны тәрбиелеу. Осы міндетті нәтижелі орындау үшін биологияны оқыту әдістемесін одан әрі жетілдіру қажет. Тәжірибе көрсетіп отырғандай, оқушыларды оқытуда жақсы нәтижелерге биологиялық танымдық тапсыр-маларды немесе биологиялық есептерді өз бетінше шешу ал-горитмдерін үйрете отырып қол жеткізуге болады. Жаңар-тылған мазмұндағы биология курсына биологиялық есептер

тақырыпқа сәйкес жеткілікті қамтылған. Алайда, зерттеу нәтижесі көрсетіп отырғандай мұғалімдердің көпшілігі оқушыларға биологиялық мазмұндағы есептерді шешу тәсілдерін үйретуге дайын болмайды.

Сондықтан, болашақ биология пәні мұғалімдерін биологиялық есептерді шешу әдістемесімен таныстыру және оны өз тәжірибесінде тиімді қолдану біліктілігін қалыптастыру маңызды [2].

Биологиялық есептер — оқу үдерісінде білім алушыны тек жаңа жағдайда өзінің осыған дейін игерген біліміне сүйеніп қана қоймай, ғылымда дәлелденген, алайда білім алушы үшін жаңалық болып табылатын білімді анықтауына ықпал етуші құрал болып табылады.

Жаңартылған мазмұндағы биология курсына биологиялық есептер мен тапсырмаларды орындау үшін эвристикалық әдіс қолданылады.

Эвристикалық әңгімелесу — бұл оқушылардың ой-пікірлерін және жауаптарын дұрыс арнаға бағыттайтын бірқатар сұрақтар. Іс жүзінде оқушылардың кейбір фактілерді, құбылыстарды ашуы орын алады. Біз бұл әдісті жақсы көреміз, өйткені ол шығармашылық, креативті ойлауға және логикалық ойлауға ықпал етеді, оқушыларда ақпаратты меңгерудің нәтижелі тәсілдері қалыптасады, дұрыс емес болжам айту қорқынышы жоғалады (қате теріс бағаға әкеп соқпайды) және оқытушымен сенімді қарым-қатынас орнатылады.

Американ математигі Д. Пойа «эвристиканың мақсаты жаңалық ашуға әкелетін ережелер мен әдістерді зерттеу»-жаңалық ашу үшін біріншіден қабілет, екіншіден жаңалық ашу жолында ойыңа жаңа идея келгенше табандылықпен ізденіс жүргізу қажет деп есептеген.

Д. Пойа есеп шығарудың төмендегідей схемасын бағдарға алуды ұсынады (сурет 1).



Сурет 1. Эвристикалық әдіс бойынша тапсырманың шешімін табу (Д. Пойа бойынша)

Схемадан көріп отырғанымыздай, биологиялық есептерді шығару үшін алдымен есептің берілгенін түсініп, шартты белгілермен берілгенін жазып алу қажет, одан соң есептің шығару жоспарын құру жүреді, үшінші қадамда есептің құрылған жоспарын жүзеге асырады, соңында есептің табылған шешіміне зерттеулер жүргізеді, «бұл шешім қандай болады» — құпталады ма әлде жоқ па. Сонымен қатар нақты шешім жасау үшін мәліметтер қажет.

Есепті шығарып отырған адам мынандай сұрақтарға жауап бере білу керек:

1. Не белгілі?
2. Не берілген?
3. Есептің шарты қандай?
4. Бұрын бұл есепке ұқсас есеп кездесті ме?
5. Бұл есепке жақындау есеп бар ма? Ол есепті қолдануға болар мекен?

Мұғалім оқушыға бір мәселе туралы мағлұмат айтпауы қажет, ол не нәрсенің ақиқатына өзі жетуі керек. Сол ақиқатқа адам эвристикалық жолмен жетеді. Кеңес үкіметі кезінде мектептерінде эвристикалық әдіс XIX ғасырдың басында қолданыла бастады. СШ.Шохор-Троцкий «Геометрия есеп түрінде» деген кітабында «Геометрияны оқушыларға дайын күйінде беруге болмайды. Геометрияны өз еңбегіңмен ұғынып білу керек»,— деді.

В. В. Репьев «эвристикалық оқыту әдісі дегеніміз оқушылар алдына мәселені есеп не теорема түрінде қойып, тиімді сұрақтар арқылы сол проблеманы шешуге келтіру»,— деді.

Мектеп биология оқулығы бойынша генетикалық тақырыптағы есептерді шешу схемасын келтірейік [3]:

Оқу-танымдық тапсырманы, биологиялық есептерді орындаудың әрбір кезеңінің соңында әмбебап оқу әрекеті қалыптасуы керек [1]:

Кесте 1

Әрекет алгоритмі	Тапсырманы шешу мысалы
1. Есептің берілуін түсіну. (Не белгілі?)	Қызыл гүлді Түн аруы өсімдігі ақ гүлділермен будандастырылған және ол доминантты. Сонда F1 — дегі ұрпағының генотипі және фенотипі қандай болмақ?
2. Есепті шығарудың жоспарын құру. (Не берілген? Есептің шарты қандай?) Тапсырманың шарты мен сұрағына ойланып қараңыз. Шартты белгілерді берілгенімен жазып алыңыз.	Берілген: А — Қызыл гүлді түн аруы, а — ақ гүлді түн аруы ♂ aa-гомозиготалы, рецессивті, ♀ AA-гомозиготалы, доминантты. Табу керек: F1 — дегі ұрпағының генотипі және фенотипі? Білуі керек: Мендель заңдылықтары, генетикалық символдар, ген, генотип, фенотип, гетерозигота, гомозигота, зигота, гамета, аллельді гендер, доминантты гендер, рецессивті гендер. Шешімін табу жоспары: Есептің шартын мұқият оқып шығып, тұқым қуалайтын белгілерді анықтау Осы белгілерді бақылайтын гендердің аллельдерін белгілеу Есептің шартында көрсетілген ата-ананың және ұрпақтың генотипін біліп, оны генетикалық формуламен көрсету. Будандастыру кезінде түзілетін гаметалардың типтерін үлгімен белгілеп, ұрықтану нәтижесінде пайда болатын зиготалардың барлық типтерін көрсету Пеннет торын сызып оған аналық гаметаларды сол жағындағы тік бағытқа, аталық гаметаларды жоғарыдағы көлденең бағытқа жазады.
3. Есептің шешімін табу жоспарын іске асыру	Шешім: P ♀ AA x ♂ aa Г А А а а F1 Aa Aa Aa Aa
4. Есептің табылған шешімін зерттеу.	Жауап: Бірінші ұрпақтарының генотиптері бойынша барлығы гетерозиготалы, фенотиптері бойынша барлығы қызыл түсті. Есептің зерттелуі Мендельдің генетикалық заңдарына сәйкес жүргізіледі. Бұл есепте Мендельдің бірінші — біркелкілік заңы көрініс тауып тұр.

1 кезең — тапсырманың немесе есептің шартын ұғынуы. Қажетті ақпаратты таңдап алып, оқушылар негізгі (басты) мәселені анықтап алады. Содан кейін тапсырма немесе есептің шарты бойынша берілген белгілі мәлімет пен белгісіз мәліметті салыстырады да оны қысқаша жазып қояды. Яғни есептің берілу шартын жазуы.

2 кезең — шешу жолдарын (жоспарын) анықтайды.

Сол тапсырманы өздеріне белгілі тапсырмалар тобымен салыстыру (теңдеу құруға, санның пайыздық мөлшерін анықтау және т.б.) және шешудің мүмкін жолдарын таңдау (арифметикалық немесе алгебралық)

3 кезең — есептің немесе тапсырманың шешімін табу жоспарын іске асыру

4 кезең — табылған жауабын зерттеу.

Эвристикалық әдіске негізделген, төмендегідей әдістемелік шарттарды сақтау арқылы биологиялық тапсырмалар мен есептерді шешуді білім алушыға үйретуде қанағаттанарлық нәтижелерге қол жеткізуге болады:

— алдымен ол тапсырмада не сұралатынын анықтауға үйрету;

— қажетсіз ақпараттар арасынан қажетті ақпаратты таба білуге тапсырма беру.

— абстрактіден нақты жағдайға ауыса білуі қажет, яғни теориялық білімді нақты жағдайда қолдануы;

— нұсқаулықтардан алынған ақпаратқа сыни көзқараспен қарауы;

— басқа ғылымдардың тұжырымдамаларын және биологияның тұжырымдамаларын басқа ғылымдарда қолдана білуге үйрету.

— тапсырмаға әр түрлі тұрғыдан қарауға үйрету.

Эвристикалық ойлау, оның негізінде алынатын өнімнің жоғары дәрежесі жаңашылдығымен, ерекшелігімен сипатталады. Бұл ойлау, адам есепті, оның формальді-логикалық талдау негізінде оған белгілі тәсілдері қолданумен шығарып көрген кезде, ешқандай нәтижеге жетпеген соң, мәселені шешу үшін жаңа білімге қажеттілігі туады: бұл қажеттілік субъективтің шығаратын мәселенің жоғары белсенділігін тудырады.

Оқыту үдерісінде танымдық тапсырмаларды шешуді үйренуде білім алушы әрине жоғары деңгейдегі көрсеткішке бірден жетпейді. Ғалымдардың зерттеулері бойынша білім алушының танымдық тапсырмаларды шешуде біртіндеп дамиды төрт деңгейі байқалады екен. Бұл деңгейлер сонымен қатар білім алушылардың өзбетілік танымдары мен олардың ақыл-ойларының даму барысын сипаттайды [2]:

1. Тапсырманы шешу процесі ойша экспериментті болжайды. Ол зерттеудің мақсатын, міндеттерін, гипотезасын қалыптастыруды, жоспарды әзірлеуді, болжау мен нәтижелерді қамтиды.

2. I деңгей — тапсырма мен есептің шартындағы қандай да бір мәліметке қатысты білім алушының бір немесе бірнеше тұжырымды өз бетінше әрі дәлелмен жасай алуы;

Кесте 2. Бағалау көрсеткіштері мен критерийлері

Жазбаша жауаптарды бағалауға арналған көрсеткіштер	Көрсеткішті бағалау критерийлері
Шартты белгілердегі заңдарды, ұғымдардың мазмұны мен көлемін білу	тапсырма шарты және шешім дұрыс жазылған; шартты немесе шешімді жазуда елеусіз қателер жіберілген; шарттар мен шешімдерді жазу кезінде заңдар мен шартты белгілерді білмеу.
Анықтамалық материалды пайдалану	анықтамалық материалдарды еркін қолдана білу; анықтамалық материалды кеңеспен қолдану; анықтамалық материалдармен жұмыс істей алмау.
Негізгі ұғымдармен, заңдарды, теорияларды меңгеру.	құбылыстарды, заңдылықтарды және т.б. түсіндіру үшін қажетті негізгі ұғымдарды, заңдар мен теорияларды еркін меңгеру.; шешім кейбір қиындықтарды тудырады; не айтылған туралы түсінбеушілік.
Операцияларды (әрекеттерді) орындаудың толықтығы	барлық қажетті операциялар орындалды; операциялардың (іс-әрекеттердің) көп бөлігі орындалды; тек жеке операциялар (іс-әрекеттер) орындалды.
Күрделілік дәрежесі (түрлі деңгейлі тапсырмалар кезінде)	күрделі ақыл-ой есептеулерін және түрлендіруді талап ететін операциялар (әрекеттер) орындалды; қарапайым операциялар орындалды; қарапайым операцияларды орындай алмау.
Орындалған тапсырмалардың көлемі	барлық тапсырмалар дұрыс орындалды; ұсынылған тапсырмалардың жартысына жуығы орындалды; тапсырмалар орындалмаған немесе 50% кем орындалған.
Жұмысты ресімдеу	жұмыс талаптарға сәйкес рәсімделді; нормадан ауытқулар бар; талаптарға сәйкес келмейді

3. II деңгей — есептің, тапсырманың берілген шарты негізінде бірнеше параллельді және бір-бірімен салыстырылмайтын өзара тікелей байланысты дәлелді тұжырымдар келтіре білуі;

4. III деңгей — есептің, тапсырманың шартында берілгендердің арасындағы байланыстарды айқындау негізінде өзара байланысты тұжырымдар жасай алуы.

5. IV деңгей — тиімді деңгей. Оған бір жағынан кез келген оқу материалына сәйкес қол жеткізуге болады. Ал

екінші жағынан — оның даму шегі өте кең. Орындаушы қаншама мәлімет сәйкестендірсе, ойтұжырымдар тізбегі қаншалықты ұзын болса, тапсырма соншалықты күрделі әрі білім алушының өз бетінше тануының IV деңгейінің дамуы тиімдірек болады.

6. Деңгейлер бір-бірінен ой тұжырымдау ерекшеліктерімен (тікелей немесе жанама) және берілген шарттардың салыстырмалылығымен өзгешеленеді [2].

Әдебиет:

1. Смирнова Н. З., Бережная О. В. Познавательные задачи по биологии и экологии: учебное пособие / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. — Красноярск, 2015. — 168 с.
2. Студенттерді биологиялық есептерді шығаруға әдістемелік даярлау / «Ғылым және Білім 2020» атты I халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференцияның материалдар жинағы. Авторлары: Назарова Г. А., Орынбек Н. Д., 162–166 беттер.
3. Н. Г. Асанов, А. Р. Соловьева, Б. Т. Ибраимова. Биология. Жалпы білім беретін мектептің 9-сыныбына арналған оқулық / Алматы. Атамұра, 2019. — 259 б.

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ О'ЗБЕКISTON

Bolalarni umumta'lim maktablarining 1-sinfiga qabul qilishda ijtimoiy-hissiy jihatidan qo'yiladigan talablar

Norqobilova Surayo G'ulom kizi, magistr talabasi
Qarshi davlat universiteti (O'zbekiston)

Maqolada maktabgacha yoshdagi bolalarning boshlang'ich maktabdagi faoliyati muvaffaqiyatli bo'lishi uchun zarur bo'lgan xatti-harakatlar, ko'nikmalar va bilimlarni namoyish etish darajasiga qo'yiladigan talablar tahlil qilinadi.

Kalit so'zlar: *Ijtimoiy-hissiy rivojlanish, nutqiy rivojlanish, jismonan yetuklik, bilish qobiliyatlari, xohish-istak, ehtiyojlar.*

Социально-эмоциональные требования при приеме детей в 1-й класс общеобразовательных школ

Норқобилова Сурайё Гулом кизи, студент магистратуры
Каршинский государственный университет (Узбекистан)

В статье анализируются требования к уровню демонстрации поведения, навыков и знаний, необходимых дошкольникам для успешной учебы в начальной школе.

Ключевые слова: *социально-эмоциональное развитие, речевое развитие, физическая зрелость, когнитивные способности, желания, потребности.*

Мақtabга tayyorgarlik deganda bolaning boshlang'ich maktabdagi faoliyati muvaffaqiyatli bo'lishi uchun zarur bo'lgan xatti-harakatlar, ko'nikmalar va bilimlarni namoyish etish darajasi tushuniladi. Bularni to'rt toifaga ajratish mumkin: ijtimoiy va hissiy rivojlanish, og'zaki nutqni rivojlantirish va oldindan bilish qobiliyatlari, og'zaki matematikani rivojlantirish va matematikadan oldingi ko'nikmalar va umumiy bilim. Ixtisoslashgan maktablar, bolalar bog'chasi va birinchi sinflarda akademik talabga javob beradigan o'qish va matematikani o'qitishni joriy qilish vaqtiga ko'ra farq qilishi sababli, quyida tavsiya etiladigan ko'nikmalar va odatlar maktabgacha va bolalar bog'chasi yillarida maksimal darajaga erishish uchun asos bo'luvchi omillardir.

Maktabga chiqishga tayyor bo'lgan bola sinf mashg'ulotlarida munosib ishtirok etish va o'zlashtirish uchun ijtimoiy va hissiy yetuklikni rivojlantirishi kerak. Bu yetarli darjada ovqatlanish va salomatlikni talab qiladi. Shuningdek, eshitish yoki nutqdagi har qanday nuqsonlarni iloji boricha kamaytirish kerak deganidir. Jismonan yetuklik ham muhim ahamiyatga ega, shu bilan birga u ijtimoiy va hissiy rivojlanish bilan o'zaro bog'liqdir. Masalan, bola o'zining hojat bilan bog'liq ehtiyojlarini o'z nazorati ostida qondira olishi kerak. Shaxsiy buyumlariga g'amxo'rlik qilish, aniq xavf-xatarlardan saqlanish, o'z kiyimni mustaqil kiyish va yechish qobiliyatini rivojlantirish

kerak bo'lgan o'z-o'ziga yordam berish xatti-harakatlari, muammolarni tan olish va ularni hal qilish strategiyasini sinab ko'rish, o'z xohish-istaklari, ehtiyojlarini yetkaza olishi kerak.

O'z-o'ziga yordam berishdan tashqari, bola tegishli guruhga yo'naltirilgan ijtimoiy xulq-atvor va sinfdagi o'zini tutishini ham ko'rsatishi kerak. U ota-onadan ayri holda, maktab xodimlarini qabul qilishi kerak. O'quvchi his-tuyg'ularini ifoda etish uchun mos vositalarni o'rganishi va guruh ichida shaxs rolini to'g'ri bajarishi kerak. Bunga boshqalarga va ularning buyumiga hurmat ko'rsatish, birgalikda o'ynash, almashish va navbatchilik qilish kiradi. O'quvchi tengdoshlarning o'zaro munosabatlarini qo'llab-quvvatlashi kerak, va bu zarurat tug'ilganda o'zini himoya qilib, tajovuzsiz bajarishi kerak. Bola mustaqil ravishda ham, guruh bilan ham o'ynashi kerak. Zarur bo'lganda, u tengdoshlarning harakatlariga taqlid qilishi kerak, masalan, saf tortish va kutish. Shuningdek, u yangi narsani sinab ko'rishga tayyor bo'lishi kerak, hamda sinf qoidalariga, shu jumladan ovozli boshqaruvga rioya qilishi kerak. U ogohlantiruvchi so'zlarga javob berishi kerak (masalan, «Yo'q», «To'xta») va og'zaki mulohazalar berilganda xatti-harakatlarini o'zgartirishi kerak.

Va nihoyat, bola vazifalar bilan bog'liq xatti-harakatlarni muvaffaqiyatli bajarish uchun yetarlicha yetuk bo'lishi kerak. Bunga vazifa uchun zarur bo'lgan materiallarni topish, materiallarni ushlab

turish va boshqa o'quvchilarga xalaqit bermasdan bajarish kiradi. Mashg'ulot davomida o'zining «o'z makonida» qolishi, mashg'ulotlar davomida tegishli vaqt (masalan, o'n besh daqiqa) davomida minimal ko'rsatmalar va o'qituvchilar nazorati ostida ishlashi va topshiriqni o'z vaqtida (bir soat ichida) qoniqarli bajarishi kerak. Agar yordam kerak bo'lsa, bola tengdoshlaridan yoki o'qituvchidan tegishli tarzda yordam so'rashi kerak (masalan, qo'lini ko'targan holda). Shuningdek, u keyingi ishlarga o'tishda materiallarni almashtirishi, o'z joyini «tozalashi» va sinf tartib-qoidalariga amal qilishi kerak.

Empirik tadqiqotlar shuni isbotladiki, aksariyat bolalar yuqori darajadagi bilimga tayyor bo'lishadi, tengdoshlari bilan muvaffaqiyatli muloqot qilishlari va tajovuzkorlikni nazorat qilishlari mumkin; ammo, ular o'qituvchisi bilan hamkorlik aloqalarida va o'z fikrlarini bildirishda qiynaladilar. An'anaviy va rivojlanish yondashuvlarining maktabga tayyorgarlik natijalarini taqqoslash shuni ko'rsatdiki, rivo-

ylanish yondashuvi bilan maktabgacha tarbiya muassasalarida qatnashgan bolalar maktabga tayyorgarlikning yuqori darajasini ko'rsatdilar: ular yordam so'rashga, o'zlarining ijodiy niyatlarini tengdoshlari bilan muvofiqlashtirishga va ularga hamdard bo'lishga qodir. Ularning o'z-o'zini anglashlari an'anaviy yondashuv ostida ta'lim olgan tengdoshlariga qaraganda kattaroqdir. Shuningdek, ular maktabga ko'proq ixtiyoriy tayyorligini namoyish etadi. Shu bilan birga, maktabgacha ta'lim muassasalariga an'anaviy yondashuv bilan kelgan bolalar og'zaki-mantiqiy fikrlashning yuqori darajasini namoyish etdilar.

Xulosa qilib aytganda, sinfda qatnashish va o'qishga ijtimoiy va hissiy jihatdan tayyor bo'lish uchun bola sinf tartibini o'rganishi va o'qituvchilar ko'rsatmalariga muvofiq ravishda bajarishi kerak. Bola guruh faoliyatiga tegishli e'tiborni qaratishi, mashg'ulotlardan saboq olishi, tanlov qilishi va olgan bilimlarini kelajakdagi faoliyatiga umumlashtirishi kerak.

Adabiyotlar:

1. Barbarin, O.A., Early, D., Clifford, R. et al. (2008). Parental conceptions of school readiness. *Early Education and Development*, 19(5), 671–701.
2. Belsky, J., Bakermans-Kranenburg, M. & Van IJzendoorn, M. (2007). For better and for worse. *Current Directions in Psychological Science*, 16, 300–304.
3. Berry D, Blair C, Urasche A, Willoughby M, Vernon-Feagans, et al. Child care and resting cortisol across early childhood: Context matters. *Dev Psychol.* 2014;50:514–25
4. Bierman KL, Domitrovich CE, Nix RL, Gest SD, Welsh JA, et al. Promoting academic and social-emotional school readiness: the Head Start REDI program. *Child Dev.* 2008a;79(6):1802–17

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 19 (361) / 2021

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Номер подписан в печать 19.05.2021. Дата выхода в свет: 25.05.2021.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.