

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



15
2022
ЧАСТЬ III

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 15 (410) / 2022

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
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
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)
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
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
Рахмонов Азиз Боситович, доктор философии (PhD) по педагогическим наукам (Узбекистан)
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
Фозиллов 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)
Досманбетов Динар Бакбергенович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (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 Бекмуратович, 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)
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 изображен *Людвиг Йозеф Иоганн Витгенштейн* (1889–1951) — австрийско-британский философ, который придумал эмодзи. Он работал в основном в области логики, философии математики, философии разума и философии языка. Считается одним из величайших философов современности.

Людвиг Витгенштейн родился 26 апреля 1889 года в Вене в семье сталелитейного магната еврейского происхождения Карла Витгенштейна и Леопольдины Витгенштейн (урождённой Кальмус), был самым младшим из восьми детей. Бабушка по материнской линии была католичкой австрийско-словенского происхождения, приходилась тётёй нобелевскому лауреату по экономике Фридриху фон Хайеку. Один из братьев Людвиг — пианист Пауль Витгенштейн.

К концу XIX века Витгенштейны были одной из самых богатых семей Австрии. Особняк Витгенштейнов был одним из центров культурной жизни Вены: его посещали, например, Густав Малер, Иоганнес Брамс и Густав Климт. В доме находилось семь роялей, и все дети в семье занимались музыкой. Сам Людвиг обладал абсолютным музыкальным слухом и в подростковом возрасте собирался стать дирижёром. Ещё подростком он начал интересоваться философией, по совету сестры прочитав работы Аврелия Августина, Бенедикта Спинозы, Георга Кристофа Лихтнеберга, Артура Шопенгауэра, Сёрена Кьеркегора. Несмотря на то, что дом Витгенштейнов был наполнен искусством, обстановка в семье была тяжёлой: отец семейства, Карл Витгенштейн, обладал жёстким авторитарным характером и хотел подготовить своих сыновей к работе в своей промышленной империи. Трое из пяти братьев позже покончили с собой, и самого Людвиг мысли о самоубийстве преследовали практически всю жизнь.

В 14 лет Витгенштейн покинул родительский дом, чтобы получить образование. Окончив реальное училище в Линце, он учился в Высшей технической школе в Берлине, а с 1908 года продолжил учёбу в Манчестере. Начав изучать инженерное дело, он познакомился с работами Готлоба Фреге, которые повернули его интерес от конструирования летательных аппаратов (Людвиг занимался конструированием авиационного пропеллера) к проблеме философских оснований математики. По совету Фреге в 1911 году Витгенштейн отправился в Кембридж, где стал учеником Бертрانا Рассела.

В 1913 году умер его отец. Получив наследство, Витгенштейн вернулся в Австрию и стал одним из самых богатых людей Европы. Он анонимно пожертвовал крупные суммы австрийским архитекторам, художникам и писателям.

В 1914 году, после начала Первой мировой войны, несмотря на освобождение по состоянию здоровья, он добровольцем отправился на фронт в действующую армию, надеясь, что его там убьют. Во время боевых действий продолжал переписку с Бертраном Расселом, который, по сути, являлся подданным вражеского государства. Попав в плен, практически полностью написал «Логико-философский трактат», который после его возвращения в Австрию отказались опубликовать. В 1918 году он вновь попал в плен. Снова

вернувшись после этого в Австрию, Людвиг отказался от своей части наследства в пользу братьев и сестер, посчитав деньги помехой философской деятельности.

Бертран Рассел его «Трактат», по мнению самого Витгенштейна, не понял. И хотя попытался его поддержать, написав предисловие, автор все равно был разочарован. Тем не менее «Трактат» был опубликован в 1921 году на немецком языке и в 1922 году — на английском. Его появление произвело сильнейшее впечатление на философский мир Европы и вызвало многочисленные дискуссии, однако сам Витгенштейн не был заинтересован в дальнейшем обсуждении своей работы, так как полагал, что в «Трактате» уже предоставлено решение всех философских проблем.

Он отошёл от философской деятельности почти на десять лет. С 1920 по 1926 год работал учителем в сельской начальной школе, после — садовником при монастыре, а также архитектором — по заказу своей сестры он спроектировал и построил дом в Вене. Увлекался фотографией.

В конце 1920-х годов Витгенштейн вернулся к занятиям философией и переехал в Кембридж. Несмотря на известность, он не мог стать преподавателем в Кембридже, поскольку не имел учёной степени, и Рассел предложил ему подать «Трактат» в качестве диссертации. Работа была рассмотрена в 1929 году Расселом и Муром: защита диссертации больше напоминала разговор старых друзей, а в конце Витгенштейн похлопал двух экспертов по плечу и сказал: «Не волнуйтесь, я знаю, что вы никогда этого не поймёте».

В 1938 году Витгенштейн на лекции по эстетике в Кембриджском университете заявил: «Если бы я умел хорошо рисовать, я мог бы точно передавать свои эмоции при помощи нескольких мазков». Другими словами: зачем что-то говорить, если можно использовать эмодзи? В своем труде «Лекции и беседы об эстетике, психологии и религии» он изобразил три лица с разными эмоциями: одно с закрытыми глазами и полуулыбкой, одно с приподнятой бровью и одно с открытыми глазами и улыбкой.

Во время Второй мировой войны Витгенштейн прервал преподавательскую деятельность в Кембридже, чтобы работать санитаром в лондонской больнице. Мысль о философии как профессии была ему отвратительна. По его словам, лучше читать детективы, нежели кембриджский философский журнал *Mind*. Сам он, разумеется, так и поступал. Однажды друг философа Морис О'Кон Дзури рассказал ему о своем приятеле, который отказался защищать диссертацию, поскольку понял, что не сделает в философии ничего оригинального. Витгенштейн объявил, что за это ему и следовало присудить степень доктора философии.

Умер великий философ Кембридже 29 апреля 1951 года. Похоронен по католическому обряду на местном кладбище у часовни Святого Эгидия.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Абрамов Н. Н., Абрамова О. Н. Методы и приемы обучения алгебре	165
Андрейчик Л. Н., Демидова Т. А., Ильчуркина В. В. Инновационные методы установления контакта с особым ребенком	168
Баянова Д. Н. Развитие функциональной грамотности обучающихся на уроках географии в школах Республики Казахстан	171
Бурый Е. В. От рабочих групп к инженерному полигону.....	173
Валынцева Е. К. Практики профессионального самоопределения в условиях детского дома.....	179
Вейко В. Н. Мастер-класс «Перевернутый урок»	181
Вершинин Р. Р. Патриотическое воспитание школьников на основе использования филуменистических средств на уроках ОБЖ и во внеучебной деятельности школы.....	183
Вячина Д. А. Роль праздников в художественно-эстетическом развитии дошкольников.....	186
Жумабаева М. С., Сергеева А. С., Манько Ж. А. Использование диалоговой технологии в процессе преподавания английского языка в школе	188
Kaziz B. T., Mazhit Z. The use of e-learning technology in teaching foreign languages.....	191
Казначеев В. А. Значение педагогики физической культуры и спорта в современном обществе.....	193

Макушева И. А., Орлова А. И., Трошина Е. С. Применение метода наглядного моделирования и схематизации в работе учителя-логопеда и педагога-психолога с детьми с тяжелыми нарушениями речи и их родителями	194
Мухьярова А. Р., Звездяк Т. А. Методы, приёмы и средства формирования умения интерпретировать исторические источники	197
Петрова Ю. В. Организационно-педагогические условия совершенствования внутренней экспертизы в системе дополнительного образования.....	202
Раимбекова У. К. Три основополагающих принципа педагогической деятельности Ахмета Байтурсынова.....	204
Рябова Л. О. Роль обучения говорению при овладении иностранным языком.....	205
Садакпаева А. Н. Теоретический анализ реализации индивидуальной образовательной траектории магистранта педагогического направления	208
Uteulina A. Functional Literacy in the Era of Technologies	209
Цельковская И. А., Зайцева С. С., Кухарь С. В., Елецкая Н. М. Формирование основ финансовой грамотности старших дошкольников посредством игровой деятельности.....	212
Юсупов В. Р. Основы тенденций современного образования Ахмета Байтурсынова	214

ПСИХОЛОГИЯ

Войтенко Е. И. Арт-терапия в работе с детьми с ОВЗ.....	216
---	-----

Грибанов А. Д. Теоретический обзор подходов к пониманию феномена социальности человека 218	Сазонова Е. А., Фотекова Т. А. Особенности когнитивного стиля ригидности/гибкости познавательного контроля студентов с преобладанием разных сигнальных систем 227
Калошин Д. В., Кочетова Ю. А. Специфика эмоционального интеллекта у лиц зрелого возраста с алкогольной зависимостью 220	Федорова Ю. А., Седова А. А. Агрессия как признак переживания субъективного одиночества в юношеском возрасте 230
Покусаева Е. В. Личностные особенности женщин с разным восприятием собственной внешности: гендерный аспект 223	Цветкова Н. В. Личностные качества руководителя и стили руководства 232
Прокудина Д. А. Причины роста распространенности расстройств пищевого поведения во время пандемии COVID-19 225	

ПЕДАГОГИКА

Методы и приемы обучения алгебре

Абрамов Николай Николаевич, учитель математики
ГБОУ города Москвы «Школа № 763»

Абрамова Ольга Николаевна, учитель математики
ГБОУ г. Москвы «Школа» Многопрофильный комплекс Бибирево»

В своей статье мы хотим рассмотреть вопросы о преподавании алгебры в школах. Так как в настоящее время преподавание алгебры нельзя признать удовлетворительным: почти на каждом уроке господствует рутинная, и новые течения в педагогике математики слишком мало коснулись школы в области преподавания алгебры на первой ступени. В статье указаны основные методы и приемы преподавания алгебры, такие как: научно-педагогический, наглядно-лабораторный, лекционный и эвристический, а также классные и внеклассные лабораторные и практические занятия.

Ключевые слова: алгебра, математика, математическое мышление, алгебраическое мышление, обучение математике, основная школа, уравнения, алгебраические символы, приемы обучения, методы обучения, эвристический прием.

Цель изучения алгебры не только обстоятельное рассмотрение тех или иных математических фактов, но также умение применять метод математики в областях других наук, когда в этом встречается настоятельная необходимость.

Гораздо более важным, чем изучение самих математических фактов, оказывается ознакомление учеников на уроках математики с наиболее отчетливыми, типичными и простыми приемами мысли. Преследуя формальную цель преподавания алгебры, мы, несомненно, развиваем мышление учащихся. Преследуя цель практическую, мы заставляем их привыкать к толковому и правильному применению приобретенных сведений в практических познаниях.

Одна из целей заключается в выработке сокращенного алгебраического языка. Алгебра расширяет арифметические операции, сохраняя при этом перманентными все формальные законы этих арифметических операций.

Научно-педагогический метод обучения математики. Обсуждая методы и приемы преподавания алгебры непременно следует иметь в виду, что особенное значение в данном случае имеет принцип всестороннего развития индивидуума. Целесообразным методом преподавания может и должен быть признан только такой метод, который ведет ученика к прочному и быстрому усвоению знаний, который ведет его к наиболее основательному и разностороннему развитию его способностей. Метод, обладающий такими характерными особенностями, предполагает, что при преподавании математики, в частности, алгебры в особенности должны постоянно иметься в виду воспитываемые индивидуумы, степень и ход их развития, а также их жизненные потребности и индивидуальные особенности.

Чем же отличается педагогический метод от научного, и какими характерными особенностями обладает каждый из них? Научный метод является в 2 формах: 1-я форма этого метода есть не что иное как метод исследования или открытия истин еще неизвестных; 2-я его форма — это метод изложения истин, уже добытых первым способом.

Принимая во внимание, что между обеими формами научного метода нет существенного различия, мы должны иметь в виду, что метод открытия и метод изложения имеют некоторое частное различие, которое заключается в том, что всякое открытие новой идеи не совершается систематически, а идет более или менее случайно и скачками, тогда как научное изложение имеет полную возможность систематизировать сообщаемые идеи, имеет возможность сопоставлять их одну с другой и таким образом, выяснять и определять их значение. В этом случае рассматриваемая форма научного метода, метода изложения, и может подойти чрезвычайно близко к чисто педагогическому методу.

Педагогический метод — это метод изложения, а никак не метод открытия или исследования, причем от научного метода изложения он отличается своей элементарностью и наглядностью с внутренней стороны, а также наглядностью и вопросно-ответной формой с внешней стороны. Преподавателю математики, безусловно, необходимо глубоко и основательно знать излагаемую науку и знать психологию учащихся и законы воспитания и усвоения ими тех или иных сообщаемых им математических познаний. В школе уместен лишь тот метод, пользуясь которым, педагог-математик излагает ученикам алгебру непосредственно с научной точки зрения и в то же время настойчиво добивается безусловного усвоения изложенного материала

даже слабыми учениками. Научно-педагогический метод имеет под собою 2 основания, а именно: 1) объективный интерес, то есть интерес излагаемого учебного предмета, и 2) интерес субъективный, то есть интерес учеников, причем оба эти основания, безусловно, следует признавать одинаково важным, вследствие чего оба они должны быть удовлетворяемы при преподавании алгебры непременно в одинаковой мере. Для хорошего научно-педагогического изложения предмета педагогу необходимо основательное знание соответствующей науки, а также не менее необходимо ему правильно понимать и умственный рост детей, необходимо принимать во внимание наиболее характерные эпохи развития ума учеников, необходимо применяться при преподавании к различным индивидуальным особенностям учащихся, то есть, педагогу необходимо знать преподаваемую науку и психологию учащихся.

Неправильный способ передачи ученикам познаний из области того или иного учебного предмета, то есть тот именно способ, который решительно игнорирует субъективную сторону преподавания, настойчиво имея в виду только одну объективную.

Наглядно-лабораторный метод и прием обучения алгебре. Когда идет речь об указании способов распределения учебного материала, или когда говорят о приемах его развития в связи с приемами преподавания, то употребляют слово метод. В тех же случаях, когда имеют в виду исключительно наиболее ясные способы преподавания или изложения учебного предмета слушателям, принято употреблять термин прием.

Преподавая алгебру, педагог должен непременно считаться с одной стороны с интересами и развитием науки или учебного предмета, а с другой стороны — с развитием отдельной личности. Эти основания побуждают педагога вести обучение по наглядно-лабораторному способу. Так как история развития алгебры возникла не в виде отвлеченных положений и формул, а начавшейся именно собиранием и связыванием между собою отдельных наглядных фактов.

При наглядном методе преподавания преподавателю необходимо разложить содержание излагаемой науки или учебного предмета на ряд простейших элементов, а потом, начав обучения непременно с этих элементов, нужно последовательно вести учеников к рассмотрению сочетания избранных элементов в более или менее сложные образования. Наглядный метод обучения должен быть основан на 2 основаниях, то есть на внешней наглядности и так называемой элементарности, и только тогда, когда наглядность и элементарность правильно и прочно соединятся между собой, он образует наглядный метод обучения.

Наглядное обучение, безусловно, считается с типами представления, давая возможность каждому индивидууму строить представления из всякого рода чувственного материала. Всякое обучение должно побуждать человека к самопроизвольной деятельности.

Метод преподавания математических наук по существу своему — аналитический метод. Переход к отвлеченной или абстрактной математике должен совершаться естественным путем, то есть должен исходить от конкретной математики, вследствие чего изучение геометрии должно предшествовать также изучению на уроках алгебры, но должно предшествовать также изучению на уроках арифметики и теории делителей,

должно непременно предшествовать изучению дробей и пропорций. Такие в общих чертах экспериментальные и педагогические соображения по вопросу о наглядном методе обучения.

Все новые восприятия и представления, доставляемые обучением, должны переходить в деятельность. Главной ошибкой существующих учебных ланов и применяемых методов обучения является отсутствие тесного общения, взаимодействия и взаимопонимания между преподаванием вещественным, основанным на наблюдении и преподаванием изобразительным или формальным преподаванием, основанным на действии.

Самым ценным, что мы можем дать ученику, оказывается совсем не знание, а только правильный метод приобретения знаний и самостоятельный способ действия.

Рассмотрим наглядно-лабораторный метод в общих чертах. Постараемся определить, в чем же заключается главная сущность этого метода на уроках математики? Необходимо строго наблюдать, чтобы главная часть алгебраической работы выполнялась в классе, всеми учениками одновременно и притом под непосредственным опытным руководством учителя. Изучать алгебраические вопросы в различных фазах их развития, и изучать графически и экспериментально, но обязательно на конкретных задачах или примерах.

Наглядным может быть и отвлеченное преподавание. Целые числа сначала, пока они не пояснены на конкретных примерах, не имеют смысла. Когда ими ученик овладел, они приобретают конкретность, и ими можно пользоваться для того, чтобы привести ученика к новым отвлечениям. В одних случаях экспериментирование с какими-либо предметами, изучение тех или других областей естественных наук дает возможность подойти к значительной части математики интересным путем, в других случаях начало конкретному изучению может быть с таким же успехом положено, если мы будем отправляться от тех или других идей, понятий, от предварительно выполнимых отвлечений, не прибегая при этом к работе над вещественными объектами в какой бы то ни было форме.

Лекционный и эвристический приемы обучения алгебре. Форма научно-педагогического метода может быть рассматривается с двух сторон, а именно с внутренней и внешней стороны. Обратим сначала внимание на внешнюю сторону этого метода, причем в этом случае приходится отметить, что научному методу свойственна непрерывность, а педагогическому методу свойственен вопросно-ответный характер. Первая форма изложения учебного материала называется акроаматической, а сам прием ведения уроков носит название лекционного приема. Вторая форма изложения учебного материала называется эротематической, и сам прием ведения уроков называется эвристическим приемом. Пользуясь лекционным приемом, учитель преподносит ученикам тот или другой вопрос из данного учебного предмета в форме связного рассказа, то есть излагает избранный тему урока логично, не прерывая свой рассказ вопросами. Ученики в это время только слушают и следят за мыслью преподавателя, делая для себя заметки, которые после урока пополняют и, если нужно, заучивают. От учеников на таком уроке требуется умение следить за логическим развитием сообщаемых учителем сложных мыслей. Нельзя утверждать, что этот прием будет наилучшим даже при преподавании математики

в старших классах. Эротематическая форма изложения учебного материала носит совершенно другой характер, так как ей свойственны постоянные вопросы со стороны учителя и ответы со стороны учеников. Пользуясь эвристическим приемом сообщения ученикам знаний, учитель решительно избегает прямого сообщения сведений, а ограничивается руководством в работе учеников при помощи вопросов и задач.

Эвристический прием сообщения ученикам знаний обладает в значительной степени характером активности, почему ему и должно принадлежать господствующее место на уроках алгебры в школе в сравнении с лекционным приемом.

Особенно характерной чертой рассматриваемого приема оказывается возможность со стороны учеников не только отвечать на предлагаемые учителем на уроке вопросы, но и ему ставить вопросы.

Говоря об особенностях эвристического приема, следует отметить полное отсутствие в этом приеме механичности благодаря тому, что этот прием воплощается на уроке чрезвычайно разнообразно. Эвристический прием, будучи применяем на уроках алгебры, дает учителю возможность повторить с учениками на каждом уроке значительное количество пройденного учебного материала, вследствие чего иногда при сравнительно небольшой затрате времени ученики усваивают учебный материал несравненно лучше, чем в том случае, если бы учитель передавал им математические знания в акроаматической форме. Вся алгебра, изучаемая в средней школе, как и весь математический анализ, опирается, несомненно, на арифметику, так что на высшей ступени своего развития последняя совершенно сливается в одно целое с высшими отделами теории чисел. Таким образом, арифметика дает числовой материал, который пользуется алгебра и даже высший математический анализ.

Допустим, что основной целью какого-либо урока алгебры является не сообщение ученикам тех или иных алгебраических сведений в вопросно-ответной форме, а главной целью урока является раскрытие доказательств той или иной истины. Тогда в этом случае эвристический прием имеет огромные преимущества перед лекционным.

Вопросно-ответная форма обучения обращается непосредственно к уму учащихся, пробуждает их внимание, изгоняет из школы бессмысленность и мертвенность, — словом эвристический прием обучения влечет в работу учителя и учеников на том или ином уроке живую свежую струю. На каждом уроке алгебры, проведенном по эвристическому приему, возникает нужда в собирании отдельных ответов учащихся в одно связанное логическое целое, для чего на каждом уроке приходится прибегать и к акроаматической форме изложения учебного материала, в противном случае раздробляющая и анализирующая сила вопросов представит нам знание, сообщенное на уроке, в виде разрозненных кусочков.

Такие в общих чертах внешние особенности научного и педагогического методов изложения. Что же касается внутренней стороны этих методов.

Переходя к рассмотрению внутренней стороны эвристического приема, нужно отметить, прежде всего, то обстоятельство, что эвристический прием обучения имеет самую тесную связь с индивидуальным приемом, если понимать по-

следнее как прием, имеющий главной своей целью расположить классную работу. Чтобы каждый отдельный ученик, отвечая на вопросы учителя и выполняя предлагаемые им посильные задачи, развивался и шел вперед в соответствии со своими индивидуальными способностями. Успехи учеников на уроке алгебры мыслимы лишь при том непереносимом условии, когда ученики вполне понимают то, что им предлагается на данном уроке, причем все непонятное не только приостанавливает дальнейшее движение учеников вперед, но даже делает и нечто большее и, безусловно, вредное, а именно затемняет то, что так или иначе было усвоено учениками. Урок такого рода будет не только бесцельным уроком, но даже и вредным.

Индивидуальность каждого ученика учитель должен принимать во внимание особенно на уроках математики. Учитель ведет обыкновенно свое преподавание в расчете на такого ученика, который даже при сравнительно слабых способностях желает работать, готов к работе и стремится вынести из урока возможно больше пользы. В то же самое время и другие ученики, причисляемые по типу способностей к средним и сильным, у умелого учителя никогда не остаются без дела, потому что опытный учитель, не разбивая общую классную работу на ряд работ отдельных групп или отдельных учеников, старается занять всех детей посильной для каждого работой.

Классные и внеклассные лабораторные и практические занятия учеников по алгебре. Вопрос об организации практических занятий учеников по алгебре имеет, несомненно, громадное значение, потому что эти занятия дают учащимся хотя бы некоторую возможность устранить то вредное начало в преподавании, которое совершенно игнорирует индивидуальные запросы учеников и стирает личность каждого из них, стремясь приспособить ее к среднему уровню класса, вследствие чего, многие иногда весьма даровитые ученики не имеют возможности свободно проявить свое творческое отношение к изучаемому предмету, не имеют также никакой возможности построить и свое собственное миропонимание, не имеют возможности выработать свое мироотношение.

Продолжительность нашего урока, текущего 40–45 минут, в которые искусственно втиснута та или иная тема урока, не дает учащемуся возможности проявить свое увлечение учебным предметом, потому что установленный звонок прекращает работу как раз в тот момент, когда нередко только что наступает разгар творческого порыва со стороны учеников. Во-вторых, учитель, вынужденный просматривать громадное количество контрольных письменных работ, а также обязанный прослушивать и исправлять ряд неудачных по существу и форме ответов учеников, не имеет часто никакой возможности поставить классную работу на разумных началах.

В настоящее время можно уже считать совершенно доказанным, что практические занятия учеников в области математики по наглядно-лабораторному методу оказывают огромное образовательное значение, потому что эти занятия при правильной их постановке, служат целям закрепления преподаваемого учебного предмета, причем подобные работы, развивая в учащихся соревнование, могут способствовать также выработке самостоятельности и уверенности в работе. Помимо образовательного значения, рассматриваемые работы имеют

громадное воспитательное значение, потому что за этими работами совершенно незаметно организуются научные кружки, устанавливаются самые близкие отношения учеников с преподавателем и между собой. Происходит это потому, что здесь учитель может проявлять себя свободнее и оригинальнее, чем в обычных условиях классных занятий, в силу чего он и становится чрезвычайно близко к ученикам.

Литература:

1. Граве, Д. А. О преподавании элементарной алгебры / Д. А. Граве. — Пг.: изд-во К. Л. Риккера, 1915. — 27 с.
2. Гусев, В. А. Психолого-педагогические основы обучения математике / В. А. Гусев. — М.: Вербум-М: Изд. Центр «Академия», 2003. — 432 с.
3. Ермаков, В. П. О начальном преподавании алгебры / В. П. Ермаков // Вестник опытной физики и элементарной математики. — [Киев]: типо-литогр. тов-ва И. Н. Кушнерев и К°, 1890. — Вып. № 102. — С. 2–8.
4. Лексин, Н. Г. Методика алгебры / Н. Г. Лексин. — Казань, 1916. — 346 с.
5. Нечаев, Н. В. О начальном преподавании алгебры / Н. В. Нечаев. — СПб.: Типогр. М. М.: Стасюлевича, 1892. — 32 с.
6. Розенберг, В. Л. Простейший переход от арифметики к алгебре / В. Л. Розенберг. — СПб., 1914. — 35 с.

Практические работы по математике, безусловно, желательны во всех отношениях, причем о практических работах по алгебре нужно сказать, что учитель, имея в виду, что ученики должны упражняться и в вычислениях «замену букв числами и нахождением числовых записей формул», показывает ученикам возможное применение функциональной зависимости, не давая её определений.

Инновационные методы установления контакта с особым ребенком

Андрейчик Лариса Николаевна, воспитатель;
Демидова Татьяна Александровна, воспитатель;
Ильчуркина Валентина Викторовна, воспитатель

ГБУ г. Москвы Центр социальной поддержки и реабилитации детей-инвалидов «Роза ветров»

Конвенция о правах инвалидов принятая Генеральной Ассамблеей ООН от 13 декабря 2006 г. стала во всём мире отправной точкой в переосмыслении отношения к «особым» людям в целом, и к поиску новых моделей помощи таким людям, в частности. Россия, являясь социальным государством, где высшей ценностью является человек, ратифицировала данный закон и создала условия для обеспечения достойной жизни и свободного развития людей с ограниченными возможностями развития.

В нашей стране в корне поменялась парадигма отношения к «особым» людям. Главное в данном законе было не просто признание прав людей с ограниченными возможностями, но и осознание необходимости создания всех условий для их обучения и воспитания.

Принятый Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями вступил в силу 01.09.2016 г.) дал возможность детям с ментальными нарушениями быть включёнными в образовательный процесс. [1]

Каждый ребёнок рождается уже социальным индивидуумом. Процесс воспитания не может быть вне социального мира. Приобщение детей к нашему миру имеет многоступенчатую структуру: это и развитие представлений о себе, и ознакомление с окружающим природным и социальным миром, формирование представлений о предметном мире, созданном человеком. [3]

Установление контакта с ребенком является важной ступенькой в его дальнейшем взаимодействии с окружающими.

Для детей с нарушениями в развитии, характерны эмоциональная напряженность, беспокойство различной степени выраженности или, напротив, заторможенность. Трудности приспособления сказываются на дальнейшем развитии ребенка.

Необходимым условием для развития ребенка является установление близких отношений с окружающими его взрослыми. Только в таких отношениях ребенок может почувствовать себя в безопасности и начать познавать окружающий мир.

Воспитатели особого семейного центра «Роза ветров», объединившись в творческую группу «Веселые пальчики», выстраивают свою работу для налаживания контакта с ребенком взяв за основу своей работы ручной труд. Именно ручной труд, по их мнению, является одним из способов активации познавательной деятельности детей. Он играет большую роль в социально-коммуникативном развитии, в умственном и художественно-эстетическом воспитании ребенка, развитии его творческих способностей. Воспитателю он предоставляет море возможностей для формирования различных навыков.

В основе программы работы творческой группы лежит дидактическая спираль, которая позволяет не стоять на месте, а переходить на новую ступень — двигаться вперед от простого к сложному.

В связи с тем, что потребности и возможности детей в каждой группе разные, то каждый педагог из творческой группы выбрал своё направление в работе, но основной целью работы для всех стало формирование эмоционального интеллекта воспитанников. Воспитатели создают условия для создания положитель-

ного эмоционального климата и комфортной психологической атмосферы, потому что, благодаря установлению эмоционального контакта педагога с ребенком в дальнейшем помогает более эффективному взаимодействию в играх, на занятиях и прогулках.

Для того чтобы процесс социализации протекал плавно, без огромного стресса, воспитателям необходимо знать основные приемы и методы установления психологического контакта, учитывая особенности каждого ребенка в отдельности. Сначала ребенок должен получить опыт доверительного общения, и только потом, добившись привязанности, можно постепенно развивать более сложные формы взаимодействия.

Необходимо, в начале разговора, дать понять ребенку, что он значим для вас. Каждый знак внимания должен быть уме-

стен. Одним из самых важных звуков для любого человека является его имя, поэтому важно обращаться к ребенку по имени.

Чтобы создать необходимый контакт, важно подкреплять общение положительными впечатлениями: интересная, яркая игрушка, мультфильмы, угощения, а также не требовать от ребенка недоступных ему форм коммуникации. Во взаимодействии с ребенком лучше узнаешь его интересы и завоевываешь доверие. Одной из задач в этой работе является не только установление контакта, но и оказание помощи в общении с другими детьми. В этом очень помогает совместная работа педагогов в творческой группе «Веселые пальчики». Интересная и увлекательная деятельность объединяет детей, учит уступать, договариваться, делиться.



Установление контакта может, а чаще всего так и бывает, происходить не в первый день знакомства и даже не во второй, потому что понять истинные мотивы поведения, индивидуальные черты характера нельзя так быстро. А вот понравиться ребенку и помочь ему раскрыться воспитатель может с первых минут, проведенных с воспитанником. В творческой группе работает принцип «Делай, что можешь, и будет, что должно».

Необходимо прислушиваться к желаниям ребенка. Надо иногда позволять ему совершать ошибки. Стараться не навязывать ему свою помощь, и он вырастет более самостоятельным и инициативным. Важно избегать переутомления (сенсорной перегрузки), терпеливо объяснять ребенку смысл занятий, при этом чаще нужно использовать наглядные материалы.

В творческой группе воспитатели и дети «не рядом и не над, а вместе». Вместе проводятся на тематические прогулки, вместе мастерятся поделки, вместе отмечают праздники.

Одна из тем работы в творческой группе — это познание окружающего мира через обогащение сенсорного опыта на занятиях по ручному труду.

Цель, которую поставил перед собой педагог — через знакомство детей с разнообразными сенсорными предметами, развивать умелость рук, создавать условия для развития социализации и адаптации детей к окружающему миру.

Идея по принципу дидактической спирали, происходит последовательное знакомство детей с новыми материалами, опираясь на ранее приобретённую информацию. Это очень ув-





лекательно. Что может быть прекрасней, как наблюдать за временами года. Это тоже цикличность.

Вначале дети обогащали свои эмоции, наблюдая за изменениями в природе — это был первый этап. Вторым этапом — это сбор и использование даров природы в игре. Третьим этапом — конструирование коллективных поделок и работ, приуроченных к праздникам. На данном примере хорошо видно, как познание окружающего мира тесно связано с социальным миром.

Выбор методов и способов работы зависит от времени года. Осень дарит нам разноцветные листья, шишки, каштаны, жёлуди. Зимой и весной природного материала практически нет, поэтому мы используем техники тесто пластики, папье-маше, крышки

Результатом работы с детьми в данном направлении является не просто формирование умелости рук, но и развитие новых положительных эмоций и сенсорных впечатлений, а также желание детей активно участвовать в коллективных работах.

Используя занятия ручным трудом, можно не только развивать творческие способности ребенка, но и решать такие задачи, как формирование учебного поведения.

Для того чтобы начать формировать учебное поведение ребенка, для начала нужно решить следующие задачи:

- формирование умения слушать и выполнять инструкцию;
- формирование способности действовать по образцу;

Как было сказано ранее, возможности и потребности детей очень разные, но есть то, что их объединяет: расторможенность, неумение сосредоточиться на какой — либо деятельности хотя бы несколько секунд.

В продуктивных видах деятельности есть много нетрадиционных методик, которые помогают заинтересовать ребенка, завоевать его внимание на некоторое время. Как не остановиться и не посмотреть, что будет дальше, если тебе раскрасили ладошку гуашью или предложили насыпать крупу на лист бумаги?

Работа по формированию учебного поведения начиналась с маленьких шажков: около стола воспитателя прыгая и пританцовывая; сопряженно, проговаривая каждое действие; используя визуальное расписание и пищевое поощрение.

Отмечается каждая малюсенькая победа ребенка. Взрослый всячески дает понять своему воспитаннику, что он молодец. Конечно, успехи у всех разные, но они есть у всех детей.





Пусть медленно, маленькими шагами, но ребенок идет вперед. Кто-то уже может полноценно работать всё занятие, кто-то позволяет сопряженно провести с ним какую — либо деятельность, а кто-то, пусть ненадолго, но уже может какое — то время провести за столом.

Подводя итоги вышесказанному, хочется отметить главное — взрослому нужно быть внимательным и отзывчивым к потребностям ребенка, а для этого не стоит жалеть времени, усилий, сохранять спокойствие, уверенность и проникнуться его ощущениями и чувствами. Очень важно, чтобы и воспитателю, и детям хотелось быть вместе, в одном «пространстве», так, чтобы чувствовался взаимный контакт, не нарушающий в то же время свободу и равенство позиций.

Литература:

1. Закон об образовании № 273-ФЗ от 29.12.12. Глава 2. Система образования, Статья 11 Федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования. Образовательные стандарты.
2. Лыкова И. А. Мастерилка. Детское художественное творчество. Издательский дом «Карапуз», 2008. — 68с.
3. Морозов с. А., Морозова Т.И. Воспитание и обучение детей с аутизмом (дошкольный возраст): учебно-методическое пособие. — Самара: ООО «Книжное издательство», 2017. — 324с.
4. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). (Зарегистрировано в Минюсте России 03.02.2015)
5. Программа для детских домов — интернатов для умственно отсталых детей «Воспитание, обучение и социализация детей — инвалидов» под редакцией Худенко Е. Д. — Москва: АНМЦ «Развитие и коррекция», 2007

Развитие функциональной грамотности обучающихся на уроках географии в школах Республики Казахстан

Баянова Дина Нурлановна, студент магистратуры
Филиал Омского государственного педагогического университета в г. Таре

В Концепции развития географического образования в Республике Казахстан обращается особое внимание на реализацию деятельностного подхода, обеспечивающего «...формирование практических навыков использования географической информации, высокую мотивацию к изучению географии; формирование готовности обучающихся к саморазвитию и непрерывному образованию; активную учебно-познавательную деятельность обучающихся...». Становится очевидным, что процесс обучения географии на уровне среднего общего образования должен соответствовать результативно-целевой основе Государственного общеобязательного стандарта образования (ГОСО) и показателям качества образования, признанным в мире.

Процесс формирования функциональной грамотности обучающихся в настоящее время является актуальной педагогической проблемой. Подтверждением этому являются работы таких исследователей, как А.А. Жеребцова, А.Ю. Пентина, Г.Г. Никифорова, Е.А. Никишова и др. Формирование функ-

циональной грамотности по мнению исследователей должно осуществляться через поиск оптимальных инновационных методов, повышающих педагогическое воздействие. Развитие функциональной грамотности обучающихся должно осуществляться комплексно, совместно с интеллектуальными и коммуникативными способностями, которые в совокупности являются показателями интегративного развития личности обучающегося [3].

Уровень развития функциональной грамотности в системе среднего звена является показателем метапредметного результата образования. Владение знаниями по функциональной грамотности позволяет свободно и результативно решать актуальные проблемы и задачи географического образования на основе имеющихся знаний. В системе оценки качества образования функциональная грамотность выступает как один из показателей интеллектуальной, социальной и эмоциональной зрелости учащихся основной школы [2].

В Концепции развития географического образования сказано, что при изучении школьниками географии отсутствует связь теоретического материала с жизненным опытом обучающихся, поэтому данный предмет поддается изучению достаточно сложно. Также изучение географии в школе характеризуется низким уровнем использования проектных и исследовательских технологий, что снижает эффективность общего уровня овладения географическими знаниями.

А. Ю. Пентин, Г. Г. Никифоров, Е. А. Никишова в своей коллективной авторской статье отмечают, что несмотря на то что перед современными измерительными материалами (суммативное оценивание за раздел (СОР), суммативное оценивание за четверть (СОЧ), единое национальное тестирование (ЕНТ), ОГЭ, ЕГЭ и ВПР) по географии не ставится задача по оценке функциональной грамотности школьников, но некоторые умения, относящиеся к разным составляющим функциональной грамотности, могут быть оценены при выполнении заданий контрольных измерительных материалов по географии. Уже сейчас при выполнении таких заданий от учащихся требуется продемонстрировать умения, составляющие читательскую, естественнонаучную и (или) математическую грамотность [4].

Н. В. Болотникова в своем исследовании по развитию функциональной грамотности на уроках географии отмечает важность развития естественнонаучной грамотности как способности к использованию естественнонаучных знаний, выявлению проблемы и формулировке обоснованных выводов, необходимых для понимания окружающего мира и тех изменений, которые вносит в него деятельность человека, также для принятия соответствующих решений [1].

В структуру функциональной грамотности по географии входит картографическая грамотность, читательская грамотность, математическая грамотность, но ввиду направленности предмета особую роль занимает естественнонаучная грамотность.

Функциональная грамотность учащихся по географии проявляется в умении ориентироваться в источниках географической информации, нахождении и извлечении необходимой информации, использовании различных источников географической информации для решения учебных и практико-ори-

ентированных задач, относящихся к естественнонаучной грамотности. Использование знаний учащихся о географических законах и закономерностях, о взаимосвязях между географическими объектами, процессами и явлениями для объяснения их свойств, условий протекания и различий играет большую роль в формировании естественнонаучной грамотности учащихся средней школы [2].

В нормативных образовательных документах государственного и стратегического значения формирование функциональной грамотности позиционируется как одна из главных и ведущих задач компетентностно-ориентированного обучения. Обновленное содержание образования Республики Казахстан согласно Государственному общеобязательному стандарту образования требует обновление методического аппарата учебно-методического комплекса по географии, где ведущим методическим принципом становится формирование практических навыков использования географической информации, требующей реализации деятельностного подхода.

В учебниках географии новой линии согласно обновленному содержанию образования появились новые контекстные задания, включающие законченный по смыслу текст личностно значимого содержания и группу заданий к нему, предполагающих осмысление, анализ и объяснение ситуации и (или) поиск способа решения общественно значимой проблемы. Тексты этих заданий дополняют основной текст учебника, содержат информацию о важных событиях и проблемах, включают фрагменты программы документов, обозначающих реальные современные проблемы развития нашей страны и намечающих основные пути их решения. Этим заданиям принадлежит особая роль в реализации принципа связи содержания географического образования с жизнью [3].

Таким образом, использование методов и приемов активного обучения на уроках географии по развитию функциональной грамотности создает необходимые условия для развития умений обучающихся самостоятельно мыслить, анализировать, отбирать материал, ориентироваться в новой ситуации, находить способы деятельности для решения практических задач в жизненном пространстве, что способствует развитию компетентности естественнонаучной грамотности школьников.

Литература:

1. Болотникова Н. В. Формирование и развитие естественнонаучной грамотности учащихся как необходимое условие достижения целей обучения в курсе географии / Материалы Всеросс. науч.-практ. конф., Волгоград, 15 мая 2019 г. — С. 19–27.
2. Вершловский С. Г., Матюшкина М. Д. Функциональная грамотность учащихся: представления, критический анализ, измерение // Социологические исследования. — 2011. — № 5
3. Гакаев Р. А., Чатаева М. Ж. Преподавание географии в школе и его значение как междисциплинарного учебного предмета. // Научное обозрение 2014 — № 4 — С. 45–56.
4. Пентин А. Ю., Никифоров Г. Г., Никишова Е. А. Основные подходы к оценке естественнонаучной грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2019. — Т. 1. — № 4 (61). — С. 80–97.
5. <http://zhurnalpoznanie.ru/servisy/publik/publ?id=12035>
6. <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-funktsionalnoy-gramotnosti-obuchayuschih-sya-v-sisteme-obnovlennogo-soderzhaniya-obrazovaniya>

От рабочих групп к инженерному полигону

Бурый Евгений Владленович, доктор технических наук, профессор, руководитель Лаборатории лазерных информационных систем
Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана

На примере подготовки рабочих групп специалистов сделан вывод о преобладающем влиянии на результаты работы фактора заинтересованности ее участников в творческой деятельности. Важным обстоятельством является получение работоспособного результата. Примеры подготовки нескольких поколений специалистов подтверждают неоспоримые преимущества «Русского метода обучения», сочетающего фундаментальную теоретическую подготовку с интенсивными практическими занятиями.

Представлены принципы формирования и итоги работы нескольких рабочих групп в различных направлениях лазерной локации. Приведены примеры оригинальных технических решений, предложенных участниками группы, владеющих смежными областями знаний.

Анализ сложившейся ситуации с уровнем профессиональной подготовки специалистов приводит к выводу о целесообразности поддержки предприятиями деятельности ВУЗов, выпускники которых у них работают. На основании имеющегося практического опыта выдвинута и обоснована идея создания в ВУЗах инженерных полигонов — площадок роста и развития как студентов, так и специалистов. Показано, что основу новых форм их обучения и профессионального роста должно составлять удовлетворение интереса к новому и непознанному.

Ключевые слова: рабочие группы, специалисты, подготовка, инженерный полигон

Всем известно, как много ресурсов тратится на подготовку квалифицированных специалистов из тех ребят, которые совсем недавно окончили среднюю школу. Работодатели хотят видеть развитыми у них совсем другие навыки, чем те, которые формируются у студентов к моменту окончания ВУЗа. И дело здесь не в том, что «не тому учим». Дело в том, что вузовская программа не может включать задачу формирования у студентов навыков, совокупность которых емко называется «профессиональный опыт». Для решения этой задачи не только не хватает учебного времени. Сформулировать методы подготовки таких специалистов оказывается очень непросто. Одних намерений «передать богатый опыт предшествующих поколений», «познакомить с современными способами решения проблем», «разрешить проблемы теоретизации образования» недостаточно. Нужно понимать, что для этого следует делать и как именно способствовать формированию у студентов профессионального опыта.

Русский метод обучения, его судьба и развитие

Много хороших и даже восхитительных слов сказано о «Русском методе обучения», в основе которого лежит сочетание фундаментальной теоретической подготовки студентов с интенсивными практическими занятиями [1]. Много рассуждений приводится о его трансформации в реалиях современного общества. Обсуждают достоинства и особенности различных методик обучения. И мало говорят о способностях учащихся, о мотивации их действий, о роли творческого коллектива — возможно потому, что эти понятия не поддаются исчислению, они определены природой человека, психологическими особенностями самой личности.

А если не получается все так гладко? Если достигнутый результат очень скромный? А если результата нет вообще? И учащийся узнает об этом? Предвижу гневную реакцию: «Как можно сказать или даже только намекнуть человеку, что он бесталанен! За этим последует стресс, возможно разрушение лич-

ности! Такая оценка в принципе антигуманна!». Можно согласиться? Нет, ни в коем случае! Ситуация говорит только о том, что способности нашего ученика лежат вне области приложения его сил. Эту область деятельности надо заменить на другую. Какую — мы можем и не представлять себе. Но только стоит поторопиться — время не ждет.

Форма признания этого неприятного факта несоответствия способностей выбранной сфере деятельности может быть различной. Раньше, лет 20 назад, студента просто отчисляли. Причина — отставание от учебного плана. Число отчисленных студентов к 3 курсу на некоторых специальностях доходило до четверти от первоначального состава. Не можешь учиться — уходи. Просто и жестко. Теперь же все по-другому. Если государство приняло на 1 курс 10 студентов по бюджетной форме обучения, то окончить ВУЗ должны сколько? Правильно, 10 специалистов. И если кто-то из них должен находиться как можно дальше от объекта своего действия (компьютера, сцены, больного), то это — вина ВУЗа. Не смог научить.

Но вернемся к первоначальному вопросу. Что делать в изменившихся условиях? ЕГЭ ругают, но не отменяют. Читающий книгу студент — это теперь нонсенс. На пары студенты ходят далеко не каждый день — надо работать. Вопрос «Почему так?» уже давно не главный. Главный вопрос — «А зачем мне это?». А вот это действительно правильный вопрос. Только программа ВУЗа отвечает на него в самом конце обучения, когда дело сделано, и урок полностью не выучен. И потому: «Ах вот это для чего...»; «Если бы я с самого начала знал(а), что это важно...». Но время прошло. И предприятия получают именно таких специалистов.

Теперь самое время поговорить об альтернативах. И прежде всего — о движущей силе в процессе современного образования. Опыт подсказывает, что ответ получается единственным — главная движущая сила — это интерес. Интерес к получаемому результату. Интерес к самому процессу творчества.

Этот ответ многократно повторялся в результате деятельности рабочих групп, в состав которых включались как сту-

денты разных курсов, так и состоявшиеся специалисты. Их всех объединяла общая цель — решение непростой и интересной научно-технической задачи.

Успех научной работы определяется не только творческим потенциалом исследователей, совместно выполняющих тот или иной проект, но и широтой их кругозора, смелостью выдвигаемых идей и гипотез, опытом практической деятельности и, как ни парадоксально, отсутствием такого опыта.

Уже более 20 лет в Лаборатории лазерных информационных систем МГТУ им. Н.Э. Баумана для реализации каждого нового проекта формируется рабочая группа. Принципы формирования рабочих групп просты по смыслу:

Принцип 1 — рабочая группа создается для выполнения проекта, имеющего ясную конечную цель и перспективного в плане осуществления инновационной деятельности.

Принцип 2 — уровень подготовки и опыт основных специалистов должны соответствовать сложности решаемых задач, а область профессиональных знаний и навыков — соответствовать основной тематике проекта.

Принцип 3 — все члены группы должны быть заинтересованы в успешном выполнении проекта, причем этот интерес в первую очередь носит познавательный, а не экономический характер.

Конечно, руководитель группы должен обеспечивать контроль за результатами деятельности каждого ее участника. При этом наибольшее внимание, особенно на начальном этапе выполнения проекта, уделяется организации взаимодействия с младшими членами группы. Это позволяет преодолеть вполне понятную робость студентов в отношении мнения старших товарищей, умерить также вполне понятные амбиции аспирантов во взаимодействии со студентами, и, что важно — не оставить незамеченными новые оригинальные идеи студентов и поощрять тем самым их творчество.

К компетенции более опытных специалистов группы относится поиск разумного баланса между сложностью и надежностью решений, принимаемых в своем сегменте, и обоснованностью требований к решениям в соседствующих областях исследований и разработки аппаратуры.

Такой подход к формированию рабочих групп специалистов приносит ощутимые результаты в плане освоения принципиально новых исследовательских технологий и получения новых знаний в смежных областях науки — регистрации сигналов, методов извлечения и обработки информации, решения различных оптимизационных задач и т.п.

Несколько слов о «жизненном цикле» рабочей группы. Обычно он включает четыре этапа. Этап становления — знакомство, выявление явных и скрытых лидеров, распределение обязанностей. Затем — этап формирования рабочих отношений. Если обобщить все происходящее — определение того, кто и чем будет заниматься. Затем следует этап расцвета деятельности — наиболее продуктивной работы группы. И, наконец, последний этап — нет, не ликвидации. Преобразования. Выявляются новые точки роста, формируются новые приоритеты. Привлекаются к работе новые люди, уходят устоявшиеся связи. Группа перерождается, хотя человеческие, межличностные отношения сохраняются. Но, как

правило, все специалисты будут работать уже в других местах. Печально? Нет, нормально. Так и должно быть. Придут новые кадры, вооруженные новой идеей. Все повторится. Только как-то иначе.

Интересно оценить результативность деятельности рабочих групп специалистов, сформированных в соответствии с перечисленными принципами, понять новизну и востребованность созданных ими результатов. Логичен вопрос — зачем эти подробности? Ведь многое уже изменилось! Это так. Но общее — осталось. Всех объединила реализация процесса творчества. Этот процесс порождает множество нюансов отношений. Как показывает практика, они повторяются с завидной регулярностью. Вот для того, чтобы выделить и продемонстрировать эти скрытые связи, движущие механизмы, источники находок и разочарований, посмотрим на деятельность четырех групп, работавших в одном направлении, получивших совершенно разные результаты и способных решать совершенно разные задачи.

– Идея использования в лазерных локационных системах коротких импульсов лазерного излучения, изменяющих свою форму после рассеяния поверхностью объекта, обсуждалась достаточно давно. Даже возникло новое название для регистрируемых импульсов — дальностные портреты (ДП) объектов [2].

Теоретическое доказательство возможности анализа ДП для получения информации о форме лоцируемых объектов было получено в результате выполнения вычислительных экспериментов в начале 90-х годов прошедшего столетия.

Нетривиальность полученных научных результатов — в том числе, доказанная возможность эффективного распознавания объектов, а также определения их пространственной ориентации в результате выполнения всего одного цикла локации — требовала экспериментального подтверждения.

Исследовательская работа в этом направлении объективно нуждалась в объединении знаний и профессиональных навыков специалистов различных областей знаний (таблица 1).

Радиофизик успешно решил проблему предотвращения воздействия магнитного поля на регистрирующую аппаратуру.

Радиоинженер, несмотря на скептические замечания специалистов-оптиков о качестве созданной им оптической системы, успешно реализовал задачу обеспечения требуемого энергетического потенциала макета локационной системы. В последующем справедливость этих решений нашла подтверждение у других исследователей.

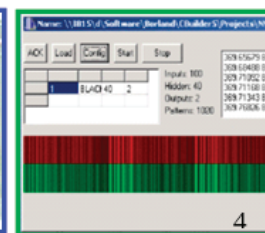
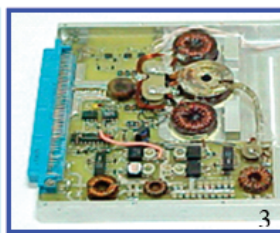
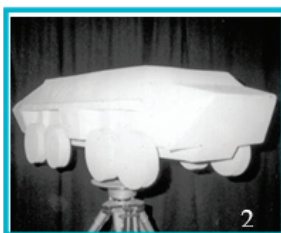
Оказались нужны знания инженера-физика не только по организации проведения физического эксперимента, но знания принципов построения уникальной аппаратуры, используемой при исследовании процессов ядерного синтеза.

Специалист — разработчик вычислительных систем — решил задачу определения возможностей распределенной вычислительной среды применительно к решению задачи ускорения обучения нейросетевого классификатора.

Результатом исследований стало убедительное доказательство работоспособности предложенного метода и возможности его практической реализации. Эти результаты, полученные в середине 90-х годов, были независимо подтверждены

Таблица 1. Распознавание объектов по дальностным портретам

Специальность	Вклад в конечный результат	Оригинальные решения
Радиофизик	Получение репрезентативных реализаций отсчетов интенсивности регистрируемых импульсов	Метод компенсации воздействия магнитного поля на регистрирующую аппаратуру 1
Радиоинженер	Идея и реализация локационной системы в целом	Способ формирования поля зрения большого размера у приемной оптической системы 2
Инженер-физик	Формирование сильноточных импульсов накачки мощного лазера на основе линеек лазерных диодов	Конструкция высоковольтного модулятора, компенсирующая воздействие магнитных полей сильноточных цепей 3
IT-специалист	Реализация распределенной вычислительной среды	Критерий определения оптимального числа компьютеров, обеспечивающих уменьшение времени обучения нейронной сети 4



исследователями Массачусетского технологического института почти десять лет спустя [3].

– Дальнейшее развитие методов анализа привело к идее использования ДП, зарегистрированных в различных точках пространства. Оказалось, что их анализ позволяет получать информацию о форме поверхности объекта. Эту информацию можно получить двумя способами.

Первый способ реализуется тогда, когда в поле зрения одного фотодетектора попадает часть поверхности объекта, рассеивающей излучение. Матрицей фотодетекторов регистрируется множество ДП с высоким пространственным разрешением, по совокупности которых удастся синтезировать изображение лоцируемого объема. Эта модель дает представление о геометрии всей облучаемой поверхности объекта и, следовательно, его ориентации относительно локационной системы [2, 4].

Второй способ используется в тех случаях, когда объект находится на значительном расстоянии от локационной системы и разрешение оптических средств наблюдения недостаточно для формирования изображения объекта — он наблюдается в виде точки. Такие ситуации возникают, например, при локации элементов космического мусора. Регистрация ДП в нескольких пунктах, отстоящих друг от друга на десятки и даже сотни километров, позволяет синтезировать модель поверхности объекта и оценить его ориентацию относительно поверхности Земли.

Интересные решения принимаются специалистами в непрофильных областях знаний (таблица 2). Радиоинженер формулирует основные принципы построения локационной модели и разрабатывает основы метода анализа ДП. Специалист-физик успешно решает задачу анализа качества получаемой информации. Инженер-математик и оптик также внесли свой вклад в решение непростой задачи.

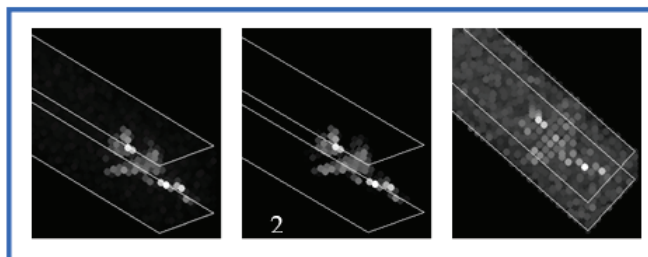
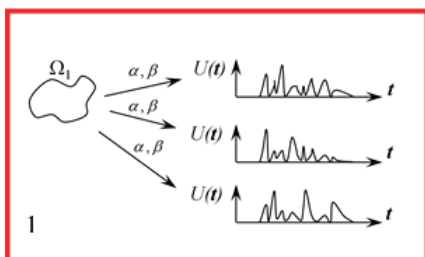
– Анализ статистических свойств поля рассеянного лазерного излучения позволил получать информацию о форме объекта, неразрешимого оптическими средствами наблюдения. Интересен тот факт, что инициатором этого направления исследований стал специалист — радиофизик, подробно рассказавший всем об эксперименте Хенбери Брауна и Твисса по измерению углового размера Сириуса.

В основе разработанного метода определения формы контура лоцируемого объекта лежит связь между угловыми размерами источника излучения и параметрами корреляционной функции поля этого излучения. Получение системы оценок угловых размеров объекта позволяет представить его контур в виде выпуклого многоугольника и определить ориентацию объекта относительно лазерной локационной системы.

Вклад каждого члена группы часто оригинален (таблица 3). Радиоинженер создает алгоритм расчета кумулянтов корреляционной функции. Системотехник решает задачу термостаби-

Таблица 2. Распознавание и визуализация объектов по дальностным портретам с высоким пространственным разрешением

Специальность	Вклад в конечный результат	Оригинальные решения
Радиоинженер	Разработка локационной модели	Метод формирования ДП системы треугольных конечных элементов для построения ДП объекта при многопозиционной регистрации 1
Инженер-математик	Разработка быстрых алгоритмов визуализации лоцируемой сцены	Иерархическая система решений по частям локационного объема.
Инженер-физик	Идея совмещения метода однопозиционной регистрации ДП и метода построения изображения лоцируемой сцены	Увеличение информативности синтезируемого изображения превалирует над увеличением шумов в элементе разрешения 2
Оптик	Реализация способа многопозиционной регистрации ДП	Применение оптоволоконной системы для унификации элементов фотоприемного устройства



лизации линейки фоточувствительных элементов. Интересно отметить, что наш коллега — радиофизик — категорически отрицал возможность реализации этого метода в лазерной локации — даже для определения размеров объектов. Тем не менее, целеустремленность и настойчивость всех членов коллектива, в начале работы до конца не представляющих проблемы реализации этого метода, привела к яркому положительному результату!

— Этот метод развивался — был осуществлен переход к анализу параметров корреляционной функции 6-го порядка рассеянного объектом лазерного излучения [2, 5]. Доказано, что в результате этого анализа можно восстановить форму поверхности лоцируемого объекта. Каждый из членов рабочей группы находит оригинальные технические и алгоритмические решения — таблица 4. Ключевые решения следующие: радиоинженер выдвигает идею реализации физической модели объекта на основе механического привода, используемого в качестве органа регулировки в высокоточных генераторах; физик реализует идею использования электрически управляемого фазового транспаранта на основе жидкокристаллической ячейки в этой модели.

Результат экспериментальных исследований оказался весьма впечатляющим: удалось восстановить форму объекта, условия наблюдения которого не позволяли построить изображение, используя классические оптические средства — рис. 1.

Инженерный полигон как средство становления и развития специалиста

Поговорим теперь о том, что нужно сделать, чтобы использовать наработанный опыт. О том, что нужно иметь для регулярного пополнения рабочих групп, для их существования и развития. О том, каким образом привлекать будущих специалистов к работе. О том, как эту деятельность сделать для них интересной.

Начнем с главного. Одних благих намерений в отношении способов достижения светлого будущего недостаточно. Нужно финансирование. Нужно оплачивать материалы, услуги по их обработке, проведению специальных измерений и многое другое. Нужно определиться с плательщиками. На ум приходит, в первую очередь, простая мысль — это нужно государству, пусть оно и платит. Пробовали. Расходов много, польза для государства зачастую сомнительна — еще во времена Советского Союза не удалось найти действенных механизмов возврата средств в случае, когда субъект, на обучение которого эти средства затрачены, отказывается работать в том направлении, которое государству (т.е. всем нам) нужно.

Предположим, что плательщики — предприятия и организации. Здесь в настоящее время работает такой стереотип: «Образование по Конституции для граждан бесплатное, значит, пусть государство раскошеляется. А у нас своих трат множество».

Таблица 3. Использование корреляционной функция 4-го порядка рассеянного объектом лазерного излучения

Специальность	Вклад в конечный результат	Оригинальные решения
Радиоинженер	Метод вычисления корреляционной функции (КФ) как пространственной свертки отсчетов поля интенсивностей	Алгоритм расчета кумулянтов КФ излучения для определения необходимого числа отсчетов 1
Радиофизик	Разработка метода анализа параметров КФ по ограниченному числу реализаций поля излучения	Трансформация метода измерения углового размера светящихся объектов для лазерной локации 2
Системотехник	Реализация аппаратных средств регистрации отсчетов поля излучения	Термостабилизация линейки фоточувствительных элементов, для повторяемости результатов 3

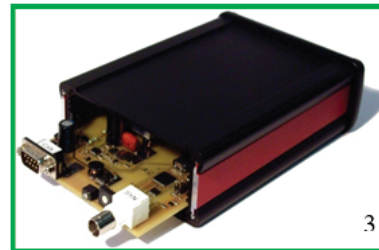
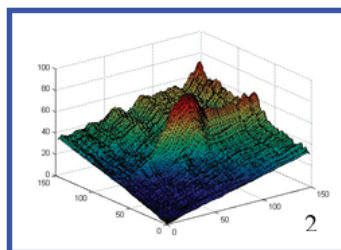
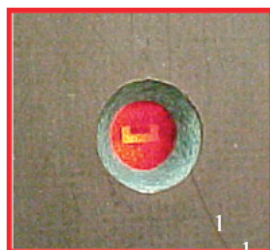
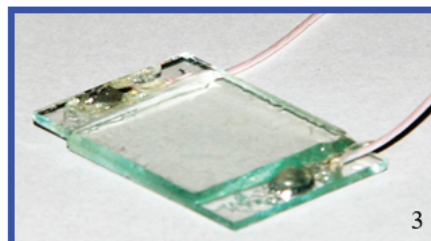
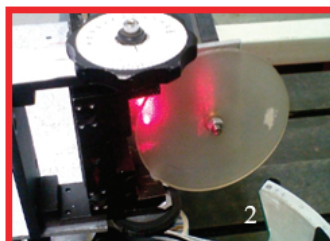
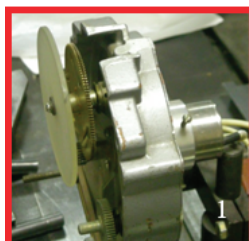


Таблица 4. Применение корреляционной функция 6-го порядка для восстановления формы поверхности лоцируемого объекта

Специальность	Вклад в конечный результат	Оригинальные решения
Физик	Теория и физическая модель, связи параметров отсчетов КФ и параметров поверхности объекта	Использование отсчетов КФ 6-го порядка поля излучения для определения положения объекта
Радиоинженер	Создание физической модели объекта, методика регистрации и обработки регистрируемого поля интенсивностей	Вращение транспаранта редуктором с люфтовывбирающими шестернями и некратными передаточными отношениями 1, 2
Радиоинженер	Обоснование условий применения метода пространственной свертки отсчетов поля интенсивностей	Способ и устройство регистрации параметров поля излучения лазера с высокой повторяемостью результатов измерений
Физик	Построение физической модели объекта на основе электрически управляемого фазового транспаранта	Фазовый жидкокристаллический транспарант на основе ячейки с переменным зазором 3



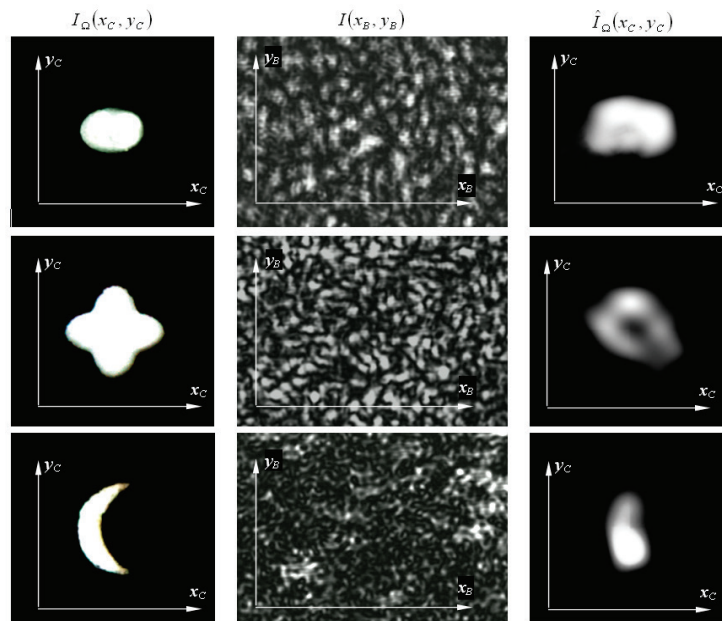


Рис. 1. Результаты реконструкции лоцируемых объектов (слева — модели объектов, в центре — пространственные распределения интенсивностей регистрируемых полей излучения, справа — восстановленные объекты)

Итог такого подхода известен: способных выпускников мало, на всех не хватает, потому что исполняется известная жалобная оратория «о плохой подготовке молодых специалистов». Начинают крупные корпорации и предприятия понимать, что нужно расширять кругозор молодых специалистов, нужно корректировать их базовые знания с учетом потребностей предприятия. Вот только реализация этих намерений выглядит неважно. Во-первых, промышленное предприятие, как правило, не располагает профессиональными педагогами, способными не только обучать работников, но и выявлять их скрытые возможности и таланты. Во-вторых, оно занято реализацией производственных планов, направленных на увеличение прибыли, и учебная деятельность плохо вписывается в структуру работ предприятия.

Для обеспечения роста уровня профессиональной подготовки, что в обязательном порядке стали требовать профильные министерства, организуются курсы и лектории, не имеющие ничего общего со специальностями работников, но зато помогающие им «освоить» практику финансирования инвестиционных проектов, познакомиться с порядком создания финансовой отчетности, требованиями к выполнению финансовых нормативов предприятием и т.п. В общем, чем владеем, тому и учим.

Что же можно в этой ситуации сделать? Напрашивается достаточно простой ответ: если на предприятии работают выпускники конкретного ВУЗа, предприятию следует поддерживать его деятельность. Перечислять некоторую долю от объема фонда заработной платы каждого работающего специалиста. Чем больше специалист зарабатывает, тем лучше его подготовили. Тем больше средств можно вложить в образование новых специалистов в этом ВУЗе. Разумно и справедливо.

А как следует потратить эти внебюджетные средства? Выплатить премию преподавателям? Конечно, нет. Стоит создавать и поддерживать деятельность инженерных полигонов — площадок роста и развития как студентов, так и специалистов.

Здесь целесообразно организовывать производственные практики для студентов младших курсов — вести в заводские цеха их еще рановато, а вот научить основам взаимодействия производственных подразделений, азам технологических процессов — самое время.

Так чем инженерный полигон отличается от уже ставшего привычным для слуха технопарка? Технопарк в классическом понимании — это территория, созданная для научно-производственной и инновационной деятельности [6]. Она объединяет научно-исследовательские, проектные и производственные организации, что способствует минимизации потерь времени на всех участников производственного процесса. Кстати, вспомним, что цель этого процесса — создание новой продукции при минимизации непроизводственных затрат (как временных, так и финансовых).

Совсем другую цель преследует создание инженерного полигона — территории, на которой можно самостоятельно осуществить большинство технологических действий, необходимых для изготовления проектируемого устройства.

Конечно, в зависимости от направления выполняемых работ, состав доступного оборудования должен быть различным. Для создания механических прототипов конструкций разрабатываемых систем нужно реализовать большинство видов механообработки — точение, фрезерование, сверление, сварку. Создание приборных узлов требует организации рабочих мест монтажника, наладчика, размещения оборудования для проведения климатических испытаний и т.д.

Продуманное размещение оборудования позволяет достаточно компактно реализовать инженерный полигон в нескольких помещениях, а соблюдение составленного расписания позволит достичь почти предельной загрузки оборудования в пределах рабочего дня и обеспечить комфортное выполнение работ несколькими рабочими группами.

Конечно, самостоятельная практическая работа специалистов не только не исключает, но и требует выполнения определенных видов работ на специализированных участках силами профессионалов. Эти работы могут быть выполнены только на основании представляемой документации. Так воспитывается ответственность разработчика, ибо можно напрямую от профессионалов услышать как положительное мнение о конструкции и ее особенностях, так и правдивое, хоть и не самое приятное, об обнаруженных недостатках. А для закрепления этого результата было бы неплохо каждому приходящему на практическое обучение специалисту выделять некоторое количество «нефинансовых активов» для «оплаты» работ и используемых материалов. Все как в реальной жизни — обратная связь, реализуемая через кошелек. Тут же резко меняется отношение специалистов к дополнительному изучению экономических дисциплин.

Важный аспект — осознанный выбор группой темы выполняемой разработки. На ряде конференций представителей промышленных предприятий неоднократно обсуждалась целесообразность создания тематических сборников тех проблем, решение которых очень востребовано, но у предприятий, что называется, «не доходят руки». И польза, и интерес к такой работе налицо.

Литература:

1. Русский метод подготовки инженеров. ИМТУ — МВТУ — МГТУ. М.: изд.-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2015. 279 с.
2. Бурый Е. В. Импульсная лазерная локация: физические и информационные основы новых возможностей. М.: Наука, 2020. 431 с.
3. Marino RM, Davis WR. Jigsaw: a foliage-penetrating 3D imaging laser radar system. *Lincoln Laboratory Journal* 2005; 15 (1): P. 23–36.
4. Бурый Е. В., Рождествен В. Н. Новые информационные возможности импульсных лазерных локационных систем. // Вестник МГТУ им. Н.Э. Баумана. Сер. «Приборостроение». 2009. С. 174–182.
5. Бурый Е. В., Косыгин А. А. Использование корреляционных свойств лазерного излучения для определения геометрических характеристик поверхностей и визуализации малоразмерных лоцируемых объектов. // Вестник МГТУ им. Н.Э. Баумана. Сер. «Приборостроение». 2009. С. 195–202.
6. <http://www.learnmanage.ru/lmans-496-1.html>. Электронный ресурс.

Заключение

Вот так, крупными мазками — об организации инженерных полигонов, позволяющих в современных условиях по-новому взглянуть на классический «Русский метод обучения». Освоение достижений и традиций различных научных школ позволяет не только выдвигать оригинальные идеи, но и успешно реализовывать их на практике

Условия жизни изменились. Изменились общественные отношения, изменились требования, предъявляемые к специалистам. Вот только не изменилась сущность человека, обучение которого основано на тех же принципах, что и много лет назад — «повторение — мать учения», «лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать», «хочу знать, зачем мне это все» и основного двигателя творчества — интереса. Интерес к новому, непознанному, щекочущему воображение.

И наша задача — найти способы реализации этих принципов в современных условиях, поддержать и развить интерес специалистов к получению новых навыков и знаний, продемонстрировать преимущества аккуратного и тщательного выполнения разработки — залога успеха не только ее судьбы, но судеб всех тех, кто в этом процессе принял участие.

Практики профессионального самоопределения в условиях детского дома

Валынцева Елена Константиновна, студент магистратуры

Научный руководитель: Гафурова Наталия Владимировна, доктор педагогических наук, профессор
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск)

В условиях, когда во всем мире происходит процесс глобальной трансформации во всех сферах жизнедеятельности человека, который существенно влияет на подготовку подрастающего поколения к будущему профессиональному образованию и трудовой деятельности, проблема социализации воспитанников детского дома, известная обществу на протяжении многих лет, усугубляется, ведь данная категория детей особо уязвима в силу их психологических, поведенческих и личностных особенностей.

Мониторинг жизненных траекторий выпускников детского дома показывает низкий уровень их адаптивных возможностей для социализации в обществе. Большое количество бывших

воспитанников детского дома учится и работает по специальностям не соответствующим их индивидуальным запросам и потребностям общества или рынка труда, или просто неинтересным, что не способствует развитию необходимых компетенций для успешного будущего.

Право на получение профессионального образования, с установленным перечнем льгот органами федеральной власти и местного самоуправления для данной категории детей, рассценивается как важная часть их успешной социальной и профессиональной адаптации в обществе, но, как показывает практика, у большинства не получается реализовать его в полной мере.

Выпускникам детского дома сложно самостоятельно проживать в социуме, им необходима привычная коллективная среда, сопровождение значимого взрослого, осуществляющего правовую и финансовую помощь, его эмоциональная поддержка, т.е. те условия, которые окружали их ранее. Окунувшись в самостоятельную жизнь, воспитанники сталкиваются с социально-экономическими проблемами, неумением осуществлять психологическую саморегуляцию, недостаточностью мотивационной готовности к получению выбранной профессии. В таких обстоятельствах многие выпускники прекращают свое обучение в учреждении профессионального образования и возвращаются к нему спустя длительное время, после самостоятельного приобретения опыта переживания различных жизненных ситуаций, таким образом, приобретая мотивационную готовность к осознанному выбору профессии.

Профессиональное самоопределение — ключевая проблема в подготовке воспитанников к самостоятельной жизни, которой органы государственной власти уделяют особое внимание. Разработано большое количество программ постинтернатного сопровождения воспитанников детского дома, организуются попытки комплексного взаимодействия различных структур и органов, работающих с выпускниками детских домов, однако, данные решения не приводят к каким-либо значимым результатам в связи с тем, что жизнедеятельность детского дома регламентируется широким перечнем нормативно-правовой документации, которая, казалось бы, призвана охранять права и интересы ребенка, и регулируется контролирующими мероприятиями правоохранительных органов, опекой, администрацией детского дома, и в то же время, невольно парализуя самостоятельную активность ребенка. Невольно формируется иждивенческая позиция во всех сферах становления личности человека. Процесс профессионального самоопределения не имеет широких и разнообразных связей, позволяющих ребенку включиться в систему ориентации в мире профессий, а происходит хаотично, и часто определяется наличием общения в выбранном учебном заведении.

В таких условиях педагогическому коллективу детского дома постоянно приходится искать новые пути и способы решения данной проблемы, но часто предложенная деятельность навязывается воспитанникам, у них отсутствует заинтересованность и желание, соответственно, они не проявляют субъектную позицию. В результате не формируется внутренняя готовность к осознанному выбору профессии, не осуществляется планирование профессионального и личностного развития, воспитанник не анализирует свою деятельность, не умеет оценивать свои способности, не имеет четких представлений о мотивах выбора конкретной профессии.

В рамках реализации моего магистерского проекта по сопровождению адаптации воспитанников детского дома в профильном инженерном образовании в педагогическую практику трудовой деятельности были внедрены элементы геймификации. Этот инструмент позволил повысить мотивацию воспитанников к обучению, активизировал их деятельность, побудил к поискам материала для работы, который они считают интересным. Кроме этого, позволил создать комфортную образовательную среду, которая стимулирует зону ближайшего развития, и совершен-

ствует навыки критического мышления и коммуникативности. Получилось сконструировать воспитательную ситуацию, позволяющую воспитанникам ощутить ситуацию успеха.

Была развернута проектная деятельность для разработки мультимедийного продукта, направленного на популяризацию инженерного образования и привлечения мотивированного контингента на инженерные специальности. К разработке были привлечены воспитанники 15–17 лет, перед которыми стояла задача профессионального самоопределения. В старшем подростковом возрасте авторитетным мнением становится совет или опыт близкого по возрасту приятеля, поэтому успешность передачи социального опыта обеспечивалась в формате «равный — равному», что позволило создать позитивное восприятие и доверие.

Был проведен ряд интерактивных занятий с элементами геймификации и веб-поддержкой для актуализации опорных знаний и приобретения новых об инженерных профессиях. Веб-поддержка осуществлялась с применением разнообразных средств визуализации, для чего использовались доступные, в условиях детского дома, онлайн-сервисы и социальные сети. Проведенное целеполагание и устная рефлексия воспитанников позволили сделать вывод, что воспитанники задумались о выборе своей профессии, о необходимости качественного обучения в школе, о профессиях будущего и новых компетенциях, необходимых для успешной социализации в обществе. Активное участие старших воспитанников в разработке видеоролика «Инженерный трек» и привлечение для этого младших воспитанников настолько вдохновило последних, что ими были созданы несколько рисунков о профессиях будущего и написаны эссе о выбранных профессиях. Воспитанники старшего возраста самостоятельно приняли решение о посещении мероприятия СФУ «День открытых дверей».

Получившийся мультимедийный продукт был апробирован на группе десятиклассников г. Ачинска. Результаты ответов на вопросы рефлексивной анкеты позволили сделать вывод, что информация видеоролика была полезна, интересна и информативна и заставила задуматься о выборе будущей профессии. Большая часть респондентов выбрала инженерное образование.

По результатам проведенной работы можно сделать вывод, что обучение и воспитание с использованием цифровых сервисов, в т.ч. социальных сетей, — востребованный и результативный способ, который удобно совмещать в повседневной жизнедеятельности субъектов педагогического процесса. Применение различных онлайн-сервисов позволяет использовать их в качестве интерактивных инструментов коммуникации, мотивации и контроля, в связи с тем, что, в условиях современных реалий, они являются популярными эстетическими платформами для поиска вдохновения среди молодежи, имеют акцент на визуальный контент, тем самым представляют возможность для осуществления нестандартных проектов, разработки профорientационных тренажеров, геймифицированных заданий, виртуальных симуляторов или цифрового сторителлинга. Которые, в свою очередь, могут быть использованы как инструменты формирования профессионального самоопределения.

Таким образом, вопрос об эффективных практиках профессионального самоопределения в условиях детского дома остается открытым. Профорientационная деятельность пе-

дагога требует творческого подхода и создания определенных условий, должна сопровождать повседневную рутинную жизнь

недеятельность воспитанников, создавая легкость и естественность в приобретении ими опыта.

Литература:

1. Овдина А. Г., Гольцвардт Т. В., Серова Н. А. Социально-профессиональная адаптация детей-сирот: проблемы и пути решения // [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-professionalnaya-adaptatsiya-detey-sirot-problemy-i-puti-resheniya>
2. Настенкова А. И. Проблема социализации воспитанников детского дома: миф или реальность / А. И. Настенкова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2013. — № 1 (48). — С. 321–323. — URL: <https://moluch.ru/archive/48/5852/> (дата обращения 06.04.2022).
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года (с изменениями 2020 года) // [Электронный ресурс]. URL: <https://zakon-ob-obrazovanii.ru/>
4. Распоряжение Правительства Красноярского края от 15.08.2017 № 535-р «Об утверждении Концепции социальной адаптации и постинтернатного сопровождения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, лиц из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в Красноярском крае» // [Электронный ресурс]. URL: <https://krao.ru/deyatelnost/zaschita-prav-nesovershennoletnih/deyatelnost-detskih-domov/postinternat/>
5. Правила внутреннего распорядка воспитанника // утв. 24.09.2020 г. Пр. № 227 // [Электронный ресурс]. URL: <https://дом-сомена.рф/dokumenty1>
6. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение. — М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. — С. 256.
7. Швец С. А. Развитие субъектности подростков-воспитанников детского дома: авто-реф. дис... канд. психол. наук. М., 2011

Мастер-класс «Перевернутый урок»

Вейко Владимир Николаевич, преподаватель физической культуры
Бодайбинский горный техникум (Иркутская обл.)

Цель мастер-класса: распространение личного опыта по использованию технологии «Перевернутый урок» как средства повышения качества образования

Задачи:

- организация пространства для профессионального общения по проблеме;
- рефлексия деятельности слушателей и преподавателя в процессе собственной практики.

Новизна заключается в том, что становится возможным более тесное сотрудничество во время образовательного процесса. Обучающиеся перестают быть пассивными участниками образовательного процесса. Модель позволяет возложить ответственность за знания студента на его собственные плечи, тем самым давая ему стимул для дальнейшего творчества, направляя процесс обучения в русло практического применения полученных знаний.

Актуальность темы обусловлена тем, что жизнь современного студента практически не может быть без гаджетов, но мы, преподаватели, часто объявляем «войну» гаджетам на своих занятиях. Технология «Перевернутый урок» позволяет превратить гаджет в необходимое средство обучения, что очень нравится детям и благоприятно сказывается на образовательном процессе.

Теоретическая и практическая значимость мастер-класс позволит преподавателям разных профилей использовать данную методику при организации и проведении занятий (цикла занятий). Технологию «Перевернутый урок» можно ис-

пользовать не только преподавателям, а и классным руководителям, педагогам дополнительного образования.

Логика построения занятия: мастер-класс планируется провести в режиме: беседа, индивидуальная и групповая работа. Использовать игровую форму, кейсы, постоянно находиться в диалоге с участниками так, чтобы один этап вытекал из другого.

Оборудование: бейджи с разноцветными карточками, компьютер с выходом в интернет, проектор, экран, спортивные маты, мяч, желтые и серые смайлики.

Ход проведения мастер-класса:

1. Знакомство с участниками мастер-класса.

Добрый день, уважаемые коллеги!

Вейко Владимир Николаевич, преподаватель физической культуры ГБПОУ Иркутской области «Бодайбинский горный техникум».

Прежде чем начать наш мастер-класс, я предлагаю нам познакомиться: запишите, пожалуйста, на бейджиках, как бы вы хотели, чтобы вас называли во время нашей встречи. Так легче нам будет вести диалог. (*Участники пишут на бейджах и прикрепляют их к одежде. Я тоже прикрепляю свой бейдж.*)

2. Определение целей и задач мастер-класса

Уважаемые коллеги, вот мы и познакомились. А теперь я предлагаю определить какие проблемы возникают у современного студента и преподавателя в процессе обучения? Чтобы определить порядок ответов и разнообразить нашу беседу, мы

будем передавать друг другу этот красивый яркий мяч и отвечать на поставленный вопрос. Я начинаю: студент на занятии отвлекается на гаджеты! (*Передаю мяч, участники мастер-класса отвечают на поставленный вопрос и передают следующему.*)

Действительно, уважаемые коллеги, мы озвучили много проблем, с которыми сталкиваются современный учащийся и преподаватель.

Имея за плечами педагогический стаж, опыт работы, мы, педагоги, не устаём задавать себе вопросы:

- Как учить в новых современных условиях?
- Как правильно применять технические средства, которыми оснащены наши учебные заведения и студенты при обучении, в частности физической культуры?

Ответом на эти и другие вопросы может стать применение в практике метода «Перевернутый урок», о котором пойдет речь сегодня.

Как ответить на эти вопросы?

Моя педагогическая практика позволяет утверждать, что эффективным средством решения названных проблем является применение метода «Перевернутый класс».

Итак, тема сегодняшнего мастер-класса «Перевернутый урок».

3. Диагностика участников мастер-класса.

(*На доске надписи вариантов ответов, на столах у участников стикеры*)

Что вы можете сказать о данной технологии?

Варианты:

- 1) не слышали;
- 2) слышали, но не владеете;
- 3) имеете теоретические знания;
- 4) используете в практической деятельности;
- 5) можете поделиться опытом использования.

Немного подумайте, а затем подойдите к доске, возьмите стикеры и поместите на доске в нужном месте.

(*Анализирую по количеству стикеров возле каждого варианта и озвучиваю.*)

Я очень рад, что есть педагоги, которые идут в ногу со временем, осваивают современные технологии, и я надеюсь на вашу помощь. Я постараюсь создать условия для понимания вами сущности метода «Перевернутый класс» для использования его в работе.

Перед началом практической части я кратко опишу историю возникновения «Перевернутого урока».

1. Экскурс в историю.

Идея перевернутого класса возникла более 10 лет назад в США. Началось всё как изобретение одного из практикующих учителей, который записал свой урок на видео и разослал по электронной почте своим ученикам, чтобы они заранее ознакомились с материалом и ответили на вопросы. Это оказалось эффективно и очень полезно.

В дальнейшем эта модель получила название «перевернутый класс» и стала одной из самых популярных в технологии смешанного обучения. Мы же стали называть уроки, проводимые с использованием этой технологии «Перевернутый урок».

2. Описание технологии «Перевернутый урок».

Предлагаю вашему вниманию короткий ролик с рассказом о «Перевернутом уроке» участницей школьного телевидения одной из российских школ.

https://vk.com/video-122822298_456239075

В чём особенности модели?

Чем уроки с использованием данной модели отличаются от традиционных?

На традиционных уроках теоретический материал изучается на уроке, выполняются упражнения на закрепление изученного материала. В качестве домашнего, учащиеся получают задания на отработку теоретического материала и выполнение практических упражнений.

Суть этой модели заключается в том, чтобы привлечь студентов к реальной деятельности на занятии. Для этого меняется содержание домашней работы и работы на занятии. Вместо выполнения десятка примеров или решения другого десятка задач, когда при всем желании редко удается получить консультацию здесь и сейчас, студентам предоставляется доступ к электронным, учебным ресурсам.

При использовании данной модели меняется характер взаимоотношений преподавателя и студента. Перевернутым здесь становится сам процесс обучения.

Используя модель «Перевернутого класса», преподавателю проще понять, на что способен каждый из студентов, как лучше общаться с ними, как мотивировать того или иного студента, каких результатов от него ожидать. Использование модели «Перевернутый класс» дает свои результаты! Студенты искренне заинтересованы и полностью вовлечены в учебный процесс.

Итак, вперед, на «Перевернутый урок»!

3. Практическая часть.

Предлагаю вниманию участников элемент «перевернутого урока». Вы должны почувствовать себя студентами, или учениками, работающими на уроке физкультуры по модели «Перевернутый класс». Тема урока «Техника выполнения акробатических элементов».

Если бы мы имели возможность встретиться с вами накануне нашего мастер-класса, то я бы предложил вам подготовиться к занятию по кейсу, но, поскольку такой возможности не было, предлагаю ознакомиться с источниками информации сейчас.

Источник 1. Презентации «Техника выполнения акробатических элементов».

Ссылка на интернет-ресурс: <https://infourok.ru/prezentaciya-po-fizicheskoy-kulture-dlya-klassa-tehnika-vipolneniya-akrobaticeskikh-elementov-624753.html>

Источник 2. Презентация «История возникновения и развития гимнастики».

Ссылка на интернет-ресурс: <http://powerpt.ru/prezentacii-raznie/6606-istoriya-vozniknoveniya-gimnastiki.html>

Продолжим. Вы — студенты или ученики, пришедшие на занятия уже со знанием и теоретическим и практическим, т.к. отработали предложенный материал дома.

Предлагаю продемонстрировать элементы, которые вам известны. (*участники демонстрируют акробатическое упражнение, которое состоит из нескольких элементов, связанных между собой.*)

А сейчас разделимся на три группы и выполним задание: создать акробатическое упражнение из ранее освоенных элементов (*делятся на группы.*)

Прежде чем приступить к творческой работе создания упражнения, самим себе и друг другу сделать подсказку: ответьте на вопрос, что необходимо, чтобы упражнение было красивым? (*Правильная последовательность выполнения*).

Оценивать будете две группы — третью, т.е. сами. Но нужно определить, как будем оценивать результат? По каким параметрам? (*подвожу к критериям: правильная последовательность; четкость выполнения (отсутствие ошибок)*).

Итак, определили, что нужно сделать: создать красивое упражнение с правильной последовательностью и четким выполнением. Приступаем. (*работа в группах по разработке упражнения*).

Через 10 минут проходит демонстрация. Обсуждение. Оценивание.

Спасибо всем огромное. Ребята, вы справились с заданиями, отлично поработали над изучением материала.

4. Рефлексия

В рамках мастер-класса вы попробовали себя в роли студентов и учеников, работающих по модели «Перевернутый урок». Давайте проведем итоги мастер-класса: если ответ на поставленный вопрос «Да», то поднимем желтые смайлики, если ответ на поставленный вопрос «Нет» — то серые.

Литература:

1. Абрамова Я.К. Смешанное обучение как инновационная образовательная технология. // Перспективы развития информационных технологий. 2014. № 17. С. 115–119.
2. Богоряд Н. В., Лысуец Т.Б. Изменение роли преподавателя в концепции смешанного обучения // В мире научных открытий. 2014. № 3(51). С. 76–81.
3. Ищенко А. «Перевернутый класс» — инновационная модель обучения // Учительская газета. Независимое педагогическое издание [Электронный ресурс].— Режим доступа: http://www.ug.ru/method_article/876
4. 7 вещей, которые необходимо знать о «перевернутом обучении» <http://www.ed-today.ru/poleznye-stati/37-7-veshchej-kotorye-neobkhodimo-znat-o-perevjornutom-obucheni>

Патриотическое воспитание школьников на основе использования филуменистических средств на уроках ОБЖ и во внеучебной деятельности школы

Вершинин Руслан Рафикович, студент

Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье раскрываются педагогические условия использования филуменистических средств на уроках ОБЖ и во внеучебной деятельности школьников. Рассмотрены содержание и формы работы филуменистической образовательной площадки (филуменистическая секция) на базе школьного музея. Предложена примерная тематика учебных филуменистических коллекций.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, филуменистические средства, спичечная этикетка, наглядные образовательные средства.

Патриотическое воспитание школьников — сложная проблема. В современной педагогической науке идет поиск новых средств и форм работы по патриотическому воспитанию. Мы предлагаем обратить ваше внимание на филуменистические средства, которые вместе с филателистическими средствами более 30 лет успешно использовались в работе по патриотическому воспитанию школьников [2,4].

Возникло ли у вас желание использовать данную модель в своей практике?

Оправдал ли мастер-класс ваши ожидания?

Спасибо. Большое количество желтых смайликов говорит о том, что технология «Перевернутый урок» нам всем интересна.

5. Заключение.

Идея мастер-класса «Перевернутый урок» была не трансляция знаний по теме «Техника выполнения акробатических элементов», а работа с обучающимися, пусть и по новой теме, но без объяснения нового материала, а работой по закреплению нового материала, который студенты изучили дома, что дает возможность применять полученные знания, учиться творчески использовать его и быть готовыми к постоянному самосовершенствованию, социальной и профессиональной мобильности, что не всегда получается делать во время традиционного занятия, т.к. просто недостаточно этого времени.

Безусловно, от педагога требуется дополнительная подготовка, особенно на первых порах, когда он только начинает организовывать подобную работу. Но она дает свои результаты!

И, чтобы наш мастер-класс запомнился Вам, я хочу подарить Вам памятки для организации перевернутого обучения.

Спасибо за внимание!

Актуальность нашего исследования вызвана тем, что в последнее время появились исследовательские работы школьников под руководством учителя с использованием филуменистических средств, которые на Всероссийских конкурсах были удостоены высоких наград. Местом, где выполнялись данные исследования, был школьный музей. Школьный музей, в нашем понимании, это центр воспитательной работы школы [1].

Филуменистические средства включают в себя разные виды спичечных этикеток и коробков. В отдельные периоды в СССР различных спичечных этикеток выпускалось значительно больше, чем почтовых марок. Основными функциями спичечных этикеток являлись рекламная и пропагандистская [2].

В настоящее время в педагогической практике хорошо зарекомендовали себя филателистические образовательные площадки школы. Образовательной площадкой «Герценовский филателист» разработаны программы работы с юными филателистами, разработана методика организации филателистической образовательной площадки школы, методика проведения филателистической выставки в школе [3]. Существуют несколько десятков методических разработок филателистических экспонатов на различные темы. В нашем исследовании мы предлагаем на филателистической образовательной площадке школы организовать секцию юных филуменистов.

К педагогическим условиям использования филумении как средства патриотического воспитания на уроках «ОБЖ» и во внеучебной деятельности в школе мы относим:

- 1) создание среды для организации патриотического воспитания средствами филумении (образовательная площадка на базе музея школы — проект воспитательной деятельности школы);
- 2) составление экспериментальной двухгодичной программы «юные филуменисты», обеспечивающей все формы и методы работы с юными филуменистами;
- 3) составление методической разработки проведение филуменистической выставки в школе, перечня рекомендуемых коллекций по тематике патриотического воспитания.
- 4) составление методической разработки одностендового филуменистического экспоната для школьной или городской выставки.
- 5) тесная координация работы с образовательной площадкой «Герценовский филателист» (филуменистическая

секция), методическая помощь, обеспечение филуменистическим материалом под защищенный проект или экспонат.

В процессе исследования нами определены педагогические условия эффективности патриотического воспитания школьников, которые предполагают: включение в учебно-воспитательную работу филуменистической выставочной деятельности и других форм работы образовательной площадки; работа образовательной площадки должна быть организована на базе музея школы; музей школы рассматривается нами как центр воспитательной работы школы.

Мы предлагает следующие формы и методы работы с юными филуменистами: встречи с взрослыми филуменистами, которые разрабатывают разнообразные актуальные и увлекательные темы, филуменистические выставки, утренники, вечера, диспуты, дискуссии, филуменистические обзоры, конкурсы, викторины, филуменистические путешествия [ЮФ74, с. 67].

В таблице № 1 представлены содержание и формы работы филателистической образовательной площадки (филуменистическая секция) на базе школьного музея.

Для работы образовательной площадки школы мы рекомендуем следующую тематику филуменистических коллекций по патриотическому воспитанию школьников, которая представлена в таблице № 2.

Особенностями патриотического воспитания школьников средствами филумении на уроках ОБЖ и во внеучебной деятельности школы являются: создание филуменистической образовательной площадки школы на базе школьного музея, где музей рассматривается как центр воспитательной работы школы с учетом возрастных особенностей школьников. С целью выявления возможностей использования филумении как средства патриотического воспитания школьников на уроках и внеучебной деятельности школы мы составили экспериментальную программу «юные филуменисты». Нами определены содержание и формы работы филателистической обра-

Таблица 1. Содержание и формы работы филателистической образовательной площадки (филуменистическая секция) на базе школьного музея

№	Содержание
1	Проведение бесед по методике и технике коллекционирования, коллективный просмотр индивидуальных коллекций, обсуждение достоинств и недостатков и рекомендации по устранению недостатков.
2	Проведение докладов, бесед, информационных сообщений о содержании полиграфических и художественных особенностях той или иной этикетки, серии, спичечной коробки, набора, тематической коллекции.
3	Организация встреч с лицами, имеющим отношения к событиям, изображенным на спичечной этикетке, каркоре.
4	Знакомство с биографиями выдающихся людей, историей городов, организаций, событий изображенных на спичечной этикетке, каркоре.
5	Организация тематических вечеров, филуменистических викторин, конкурсов на лучшую коллекцию или рассказ об этикетках.
6	Создание коллективных тематических и других коллекций, в том числе передвижных, а также учебных пособий из коллекционных материалов для школы.
7	Подготовка и проведение юношеских филуменистических выставок (школьных, городских, областных)
8	Участие в региональных, межрегиональных и национальных выставках.
9	Организация конкурсов на лучшую школьную газету, посвященную вопросам филумении, филателии, филокартии.
10	Создание в школе уголков филателиста и филумениста.
11	Монтаж стендов

Таблица 2. Примерная тематика филуменистических коллекций

№	Содержание
I	История моей Родины
1	Основные даты истории моей Родины
2	Боевая слава России
3	Подвиги русских моряков
4	Моя республика (край, область)
5	Мой город
6	Природа моего края
II	Великая Отечественная война
1	Города-герои
2	Герои Великой Отечественной войны
3	Юные герои
4	Великая Отечественная война в изобразительном искусстве
III	Писатели нашей Родины
IV	Искусство
1	Великие композиторы нашей Родины
2	Изобразительное искусство
3	Музеи нашей Родины
4	От архитектуры древней к архитектуре современной
5	Театральное искусство нашей Родины
6	Киноискусство
7	Балет
V	Великие ученые. Развитие науки и техники.
1	История химии. Ученые химики
2	История физики. Ученые физики
3	Развитие транспорта
4	Как человек учился летать (история авиации)
5	Морские путешествия и открытия
6	Полярные исследования
7	Мирный атом
8	Освоение космоса
VI	Флора и фауна
1	Зоогеографические зоны
2	Человек и животный мир
3	Красная книга природы
4	Охрана природы
5	Флора нашей страны
6	Фауна наших морей, рек и озер
7	Зоопарки и заповедники
8	Классификация животного мира
9	Классификация растительного мира
10	Зеленая аптека
VII	Спорт
1	Физкультура и спорт в России
2	Выдающиеся спортсмены
3	Олимпийские игры
VIII	История производства спичек и филумения
1	Спичечное производство
2	Спичечные фабрики России
3	Экспортная филумения
4	Рекламная филумения
5	Этикетки — свидетели нашей истории
6	Производство спичек в XXI веке

зовательной площадки (филуменистическая секция) на базе луменистических коллекций по патриотическому воспитанию школьного музея, а также составлена примерная тематика филуменистических коллекций по патриотическому воспитанию школьников.

Литература:

1. Другова Д. Д., Горлова О. А. Источниковедческий анализ коллекции спичечных этикеток эпохи хрущевской оттепели на основе экспонатов школьного музея. URL: <https://school-science.ru/4/5/951> (дата обращения: 11.12.2021).
2. Громов Ю. В. Использование спичечных этикеток в предметной области «Безопасность жизнедеятельности» / Громов Ю. В. // *Фундаментальные проблемы образования в области безопасности жизнедеятельности: материалы XXIV научно-практической конференции*, Санкт-Петербург, 11 ноября 2020 года / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. — Санкт-Петербург, 2020. — С. 71–74.
3. Громов Ю. В. Методика организации филателистической образовательной площадки в школе // *Педагогика высшей школы*. — 2015. — № 3.1. — С. 56–59.
4. Громов Ю. В., Кудрин А. А. О возможностях патриотического воспитания студентов и школьников средствами филуменистики / 30 лет становлению и развитию образования в области безопасности жизнедеятельности: материалы научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 17 ноября 2021 г.) / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена — Санкт-Петербург, 2021. — С. 94–97.

Роль праздников в художественно-эстетическом развитии дошкольников

Вячина Диана Андреевна, студент магистратуры
Московский городской педагогический университет

Статья посвящена рассмотрению роли праздников в художественно-эстетическом развитии дошкольников. В силу неотъемлемого влияния художественно-эстетического компонента на всестороннее развитие личности, начинающееся в дошкольном возрасте, рассматриваемая тема является актуальной. В рамках статьи изучены ключевые особенности и характерные черты праздника, оказывающие воздействие на разные личностные аспекты дошкольников. Обоснована значимость проведения праздников для художественно-эстетического развития дошкольников. В заключении описана эффективность воздействия праздников на художественно-эстетическое воспитание.

Ключевые слова: художественно-эстетическое воспитание, праздник, дошкольный возраст, личность, развитие, искусство.

The role of holidays in the artistic and aesthetic development of preschool children

The article is devoted to the role of holidays in the artistic and aesthetic development of preschool children. Due to the inherent influence of the artistic and aesthetic component on the comprehensive development of the individual, beginning in preschool age, the topic under consideration is relevant. The article examines the key features and characteristics of the holiday that affect different personal aspects of preschoolers. The significance of the holidays for the artistic and aesthetic development of preschool children is justified. In conclusion, the effectiveness of the impact of holidays on artistic and aesthetic education is described.

Keywords: artistic and aesthetic education, holiday, preschool age, personality, development, art.

В современном обществе происходят глобальные изменения во всех сферах жизни общества, которые в первую очередь связаны с развитием технологий и ускорением темпа жизни. В новых реалиях становится необходимым всестороннее развитие детей, одним из важных направлений которого является художественно-эстетическое развитие, представляющееся как важнейшее средство формирования развитой, духовно богатой личности. В этом аспекте важно рассматривать детей дошкольного возраста, ведь именно в этом возрасте закладываются основы будущей личности, которая будет определять не только свою стратегию жизни, но и всего человечества. Именно поэ-

тому особую актуальность приобретает тема художественно-эстетического развития дошкольников. Одним из популярных средств, способствующих такому развитию, является организация праздников.

Прежде всего, необходимо отметить, что праздник имеет несколько понятий. Во-первых, он представляет из себя отрезок времени, выделенный в календаре в честь чего-либо или кого-либо, имеющий важное значение (нередко, сакральное) и связанный с культурной, государственной, религиозной и другими традициями. Но зачастую в качестве праздника людьми подразумевается массовое развлекательное меро-

ятие. Именно в таком смысловом значении будет использоваться понятие «праздник» в данной статье.

Собственно, проведение праздников способствует реализации главной цели художественно-эстетического воспитания — развитию способностей воспринимать, оценивать и утверждать прекрасное в жизни и искусстве с позиций общечеловеческого духовного наследия. Праздничные мероприятия являются яркими и радостными событиями в жизни детей дошкольного возраста. Сочетая различные виды искусства, они оказывают большое влияние на чувства и сознание детей. П. К. Крупская подчеркивала: «Надо помочь ребенку через искусство глубже осознать свои мысли и чувства, яснее мыслить и глубже чувствовать» [3, с. 26].

Уже на этапе подготовки к проведению праздника происходит художественно-эстетическое развитие дошкольников. Благодаря подготовке дети делятся друг с другом переживаниями и впечатлениями, видят красоту в небольшом хаосе и спешке, проявляют свои творческие способности в решении небольших проблем по организации праздника. Эстетику подготовки дополняют различные эмоциональные ощущения: чувство единения и сопричастности к чему-то значительному, чувство поддержки и опоры, чувство взаимопомощи, морально-нравственные чувства.

Помимо этого, при подготовке к празднику дошкольники получают много полезной информации, которая так или иначе влияет на их художественно-эстетическое развитие. В результате проведения соответствующих подготовительных мероприятий к празднику, в частности изучения песен, стихов, сценариев и других составляющих, дети узнают много нового о своей стране, малой родине, отдельном учреждении, природе, людях и др. При этом такая деятельность способствует развитию памяти, речи, воображения, интеллекта и творческого начала у дошкольников.

Следует отметить, что праздник обладает несколькими важными структурными компонентами, положительно воздействующими на художественно-эстетическое развитие дошкольников и представленных в качестве следующих составляющих:

- приятное чувство ожидания праздника;
- своеобразная предпраздничная и праздничная атмосфера;
- красота оформления помещения;
- яркие и красочные костюмы, декорации;
- частое использование во всем насыщенных цветов (не только в нарядах);
- иногда парадность в одежде;
- интересные и захватывающие выступления, конкурсы и развлечения, в которых дошкольники принимают непосредственное участие;
- тематически подобранный и структурно выверенный сценарий;
- хорошо подобранный репертуар;
- сочетание множества действий во время праздника с определенным музыкальным сопровождением;
- высокая двигательная и умственная активность детей;
- особый эмоциональный настрой детей и взрослых;
- внесение чего-то нового в обычную жизнь;

— возможность подводить итоги, отмечая тем самым личные и коллективные достижения;

— объединение людей для реализации общих целей и др. [2, с. 115].

Между тем, праздничные мероприятия практически всегда связаны с высокими чувствами, такими как любовь, радость, восторг и другими. Праздник связан с радостью общения, радостью творчества и сотворчества, радостью раскрепощения и взаимообогащения. Но при этом, участие дошкольников в праздничных развлечениях, к примеру, конкурсах, играх, позволяет сформировать у них навыки самоконтроля, самодисциплины и культуры поведения, что возможно благодаря соблюдению правил в этих конкурсах и играх.

Одним из значимых факторов, способствующих успешному художественно-эстетическому развитию дошкольников, является причастность к искусству. Как известно, именно праздничные мероприятия объединяют в себе разнообразные виды искусства, в том числе такие его категории, как: литература, музыка, живопись, театр, танцы. Благодаря чтению стихов и прозы, изучению сказок, сольному и хоровому пению, различным современным и народным танцам, игре на разных музыкальных инструментах, театральным постановкам и многим другим средствам художественного развития дошкольники погружаются в мир искусства, нравственно и духовно обогащаются, развивают в себе индивидуальные творческие навыки, самовыражаются и самоактуализируются. При этом различные виды искусства позволяют дошкольникам научиться способностям контроля наряду с умением творчески выражать себя.

Необходимо выделить, что в разнообразных видах творческой деятельности, которые позволяют реализовать праздник, происходит проявление наклонностей и предпочтений у дошкольников, развивается эстетический вкус. Праздник приучает детей дошкольного возраста в формальной обстановке проявлять свои индивидуальные качества. Несмотря на официальность праздничного мероприятия, оно все же дает свободу, что позволяет дошкольникам возвращать в себе способность, позволяющую видеть гармонию во всем [1, с. 70].

Кроме творческой деятельности во время праздников дошкольники развиваются в еще одной не менее важной деятельности — в общении. Праздник способствует активизации речи дошкольников, развитию коммуникативных навыков, формированию основ вербальной и невербальной форм общения. Именно благодаря празднику дети могут не только изучать новые слова, но и новые возможности для их выражения.

Праздники оказывают непосредственное влияние на раскрытие каждой личности, так как являются носителем как национальной, так и мировой культуры. Ведь очень важно грамотно приобщать подрастающее поколение к красоте творчества, сделать ребенка не просто сторонним наблюдателем, а непосредственным участником творческого процесса.

Для художественно-эстетического развития дошкольников важность представляют государственные праздники и праздники регионального значения. Такие праздники приобщают дошкольников к жизни всех граждан страны, малой родины, воспитывают ценностное отношение к ближнему окружению, семье, своему этносу, а также развивают патриотические чув-

ства, чувство гордости за свою Родину и способствуют активному духовно-нравственному воспитанию гражданина своей страны. В частности, проведение в дошкольном учреждении военно-спортивных праздников с участием военнослужащих, приглашение ветеранов на праздничные концерты, приуроченные ко Дню Победы и другие праздничные мероприятия, связанные с историей, способствуют формированию у дошкольников уважения к истории своей страны, героическому прошлому родного населенного пункта, защитникам Отечества, героям-землякам.

Эффективность влияния праздника на художественно-эстетическое развитие дошкольников может быть повышена при детальной разработке идеи праздника и следовании ей. Ведь каждое праздничное мероприятие в своей основе несет определенную идею, которую важно донести до каждого ребенка, учитывая его возрастные и индивидуальные особенности. Такая идея должна быть запечатлена во всем празднике, в его структуре и деталях. Максимальное раскрытие идеи возможно благодаря многочисленным средствам, которыми обладает праздничное мероприятие: выступлениям, конкурсам, украшениям и т.д. При этом учитываются целый ряд факторов: уже имеющийся у детей репертуар, уровень развития их вокальных и двигательных навыков, интересы и другие факторы [4, с. 145].

Также роль праздников в художественно-эстетическом развитии дошкольников будет иметь наиболее существенное значение, если внимание будет уделяться вопросам времени их проведения. Важно помнить, что у детей младшего и среднего дошкольного возраста утомляемость наступает гораздо

раньше, чем у старших дошкольников. Дошкольники возрастом от 2 до 4 лет способны воспринять гораздо меньшее количество сложной информации в виде стихов, песен и т.д. Поэтому для детей младшего и среднего дошкольного возраста рекомендуется проводить праздники с длительностью менее получаса, а для детей старшего дошкольного возраста — менее часа.

Не стоит забывать и о праздниках в семье. Семейные праздники содержат богатый потенциал для развития дошкольника. Ребенку необходимо счастливое детство, без него любой человек не сможет научиться полноценно любить, а психологически-эмоциональное развитие может быть нарушено. Эмоции, в особенности, положительные, важны для дошкольников, а поэтому от того, каким эмоциональным состоянием будут окрашены праздничные дни ребенка, будет во многом зависеть его личная жизнь, его будущая семья, его деятельность. Все праздники, а детские в особенности, требуют не столько времени и денег, сколько душевной теплоты и любви, в особенности, от самых близких людей, от семьи [5, с. 77].

Таким образом, праздники играют важную роль в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста. Особенности праздника, специфика его положительных для художественно-эстетического развития аспектов, а также преимущества перед другими мероприятиями способствуют тому, что праздники используются не только в качестве формального мероприятия, но и как эффективный инструмент для творческого, эстетического, морального, нравственного, интеллектуального, психологически-эмоционального и духовного развития дошкольников.

Литература:

1. Аллаева З. М. Эстетическое воспитание дошкольников с помощью песен и танцев // Наука, техника и образование, 2021. — № 4. — С. 69–72
2. Антонова А. Р. Формирование праздничной культуры дошкольников // Проблемы современной науки и образования, 2016. — № 8. — С. 110–118
3. Грохольская О. Г. Научно-педагогическое наследие Н. К. Крупской // История и педагогика естествознания, 2019. — № 1. — С. 23–29
4. Муратова А. А. Особенности организации культурных практик в дошкольном образовании // Мир науки. Педагогика и психология, 2019. — № 3. — С. 141–149
5. Опарина Н. А., Левина И. Д., Кайтанджян М. Г. Воспитательное значение семейных праздников // Проблемы современного образования, 2018. — № 11. — С. 76–79

Использование диалоговой технологии в процессе преподавания английского языка в школе

Жумабаева Малика Султановна, студент;

Сергеева Алила Сергеевна, студент;

Манько Жанель Александровна, студент

Павлодарский государственный педагогический университет (Казахстан)

Требования нового времени требуют подготовки квалифицированных граждан, специалистов с высшим образованием, способных конкурировать с образовательными стандартами иностранных государств, поэтому в стране наблюдается высокий

уровень владения иностранным языком. В связи с этим, одной из первых инициатив Главы государства по вопросам трехязычия особое внимание было уделено развитию английского языка. Владение английским языком, неофициально закрепленным

в качестве мирового языка, повышает конкурентоспособность страны, нации. Владение английским языком — требование времени. В своем выступлении глава государства отметил, что «английский язык — это язык XXI века. Это язык, который рождает казахов, выводит их на мировой уровень». В эпоху глобализации социально-экономические и культурные обновления расширили поле изучаемого английского языка как школьного предмета. Из года в год все больше людей интересуются английским языком, массовое владение иностранным языком стало проблемой. В этой связи глава государства в своем послании «В новом мире — Новый Казахстан» уделил большое внимание проблеме трехязычия, подчеркнув, что «новое поколение казахстанцев должно владеть как минимум тремя языками, свободно говорить на казахском, русском и английском языках. Многоязычие должно стать для нас нормой. Страна должна быть признана во всем мире высокообразованной страной, свободно владеющей тремя языками». Следовательно, язык считается средством любой познавательной деятельности, формой мышления, основой языкового развития [1, с.81].

Казахский язык — государственный язык,

Русский язык — межнациональный язык,

Английский язык является языком успешной интеграции в глобальную экономику.

То есть мы как будущие лингвисты придерживаемся трехязычной политики, считаем своим долгом дать ученику качественное образование, сознательное воспитание. Первый шаг в изучении языка любой страны кажется странным и легким, так как построение языка строится из первой звуковой системы, но овладение этой звуковой системой является предпосылкой правильной речи. У каждого предмета своя трудность, изучение и написание английского языка неоднозначно, так как фонетический аспект не может быть остановлен. Цель обучения английскому языку в целом практическое овладение иностранным языком использование его в качестве межъязыкового общения. Цель образования — научить говорить на иностранном языке, уметь общаться, стремиться к укреплению отношений через общий язык и понимание. А что касается воспитательных целей — через знакомство с культурой другой страны формируется и развивается собственное мнение [2, с.13].

Чтобы вызвать у ребенка желание учиться, в современном мире педагогу необходимо много искать и работать над эффективным ходом урока. Качество знаний зависит от интереса и мотивации ученика к занятиям. Процесс получения новых знаний побуждает преподавателя и ученика к творческой работе. На уроке могут возникнуть различные вопросы со стороны ученика, где учитель должен дать необходимую ориентацию. В контексте модуля 7 программы в качестве методической темы я руководствовался подходом «диалогическое обучение» в применении новых подходов в преподавании и обучении. Ведь основная цель обучения иностранному языку — овладение преподавателями на базовом уровне общения на иностранном языке.

Учащиеся получают знания путем обсуждения с использованием метода диалога, совместного построения знаний, формирования понимания и навыков. Учащиеся получают возможность высказывать свои мысли по теме, задавая вопросы. При взаимном обсуждении возникают различные мысли, при

собеседовании пытаются доказать свою точку зрения. Диалогический подход помогает учащимся раскрыться, передать игру, пополнить словарный запас.

Результаты научного исследования показали, что диалог на уроке играет важную роль. Мерсер и Литтлтон в своих работах подчеркнули, что диалог способствует росту уровня знаний учащихся, а также повышению их интереса к занятиям. Выготский изображает у детей младшего возраста деятельность по когнитивному развитию как школьника, формирующуюся в процессе социального общения, т.е. при обучении школьников способу мышления у взрослых путем общения с более способными учениками, взаимодействия с окружающей средой. Также Выготский отметил улучшение когнитивного развития, когда учащиеся работают в своей «зоне ближайшего развития».

В ходе диалога учащиеся прилагают усилия для достижения результата и являются равноправными партнерами в совместном получении знаний и «обмене мнениями», как описал Мерсер. Обмен мнениями осуществляется путем диалога с учащимися.

Сам диалог осуществляется разными способами во время проведения урока. Например: вопрос-ответ, ролевая игра, выполнение задания, парная работа, чтение диалогического текста.

Например: метод вопрос-ответ повышает мотивацию учащихся на уроках английского языка, стимулирует интерес. Перед началом каждого нового занятия готовится вводный вопрос, связанный с новой темой, ответ.

Кроме того, задавать учащимся вопросы различного уровня. К примеру, на вопросы «who? what?» кто, что, «why? why do think so?» почему? Почему Вы так думаете?

Вопросы для вызова мысли:

— Do you like to go to the cinema?

— How often do you go to the cinema? (once a week, twice a month, never, etc.)

— What kind of films do you like the most?

— Can you name some popular films made in Kazakhstan?

— When did you last go to the cinema and what film did you see?

Для формирования у учащихся навыков вопрос-ответ можно использовать методы «цепочка», «круг вопросов», «десять вопросов», «качающийся вопрос». С помощью метода «диаграмма Венна» можно увидеть, что ученик, четко отвечая на вопросы, сравнивает две вещи и всесторонне убеждается в общем свойстве.

Методы, которые можно использовать для закрепления урока и домашнего задания: «горячий стул» — один ученик выходит вперед и высказывает свое мнение и отвечает на вопросы по теме. Чтобы сделать вопрос более содержательным, учащиеся могут совместно высказаться по определенному мнению. Например, ученики могут сыграть определенную роль или человека (например, Гордона Брауна или одинокую молодую мать).

«Золотая рыбка» — как «горячая скамейка» в остальном, если не перед всем классом высказал свое мнение. Они сидят в аквариуме для золотых рыбок, другие могут задавать им вопросы, требовать объяснений и т.д.

Конкурс вопросов «Question Race»

Условия игры: учитель задает вопросы, связанные с этим занятием. Эти вопросы раздаются учащимся. Учащиеся должны

правильно ответить на эти вопросы. Например, при прохождении времен года можно использовать и через картинки.

- How many seasons are there in a year?
- What are they?
- How many months are there in a year?
- What are they?
- What season is it now?
- What month is it now?
- How many days are there in a week?
- What are they?

С помощью этих вопросов у учащихся увеличиваются речевые способности, пополняется словарный запас, повышается интерес к урокам.

Изменения, которые произошли в моем понимании относительно использования запроса для развития мышления детей на более высоком уровне:

- не задавать много вопросов сразу.
- дать ученикам время подумать.
- вопросы, естественно, нецелесообразно.
- использовать проблемные вопросы для развития мышления.
- не задавать вопросы, подавляющие желание учащихся отвечать.
- составлять вопросы, соответствующие предыдущим ответам учащихся.

2. Ролевые игры активизируют процесс урока, повышают интерес к изучению языка. Главная функция сюжетно-ролевых игр — создать атмосферу, необходимую для искренней, неподготовленной речи. Изучающие язык стремятся использовать язык как средство общения, проникая в речевую ситуацию. Важным компонентом для проведения игры является формирование психологической готовности изучающих язык. Учащиеся должны полностью воспринимать ситуацию и чувствовать себя свободными [3, с.63].

3. Рефлексия является одним из основных компонентов профессиональной компетентности и педагогической компетентности современного учителя. В словаре иностранных языков рефлексия означает размышление, самопознание, отчет в себе. Это теоретическая форма юридического осуществления человеком своей деятельности.

Рефлексия может осуществляться по-разному, в конце урока в конце каждой темы, между этапами урока, в конце главы. Он должен постепенно перерасти во внутреннюю рефлексию ученика [4, с.51].

Различают следующие виды рефлексии:

- рефлексия содержания учебного материала
- рефлексия настроения и эмоционального состояния
- рефлексия деятельности

Эти виды рефлексии можно проводить в индивидуальной, групповой, парной форме.

Приведем несколько примеров ниже:

1. рефлексия содержания учебного материала.

Он используется учителем для определения того, как учащиеся поняли содержание пройденного материала.

1. Неоправданный способ предложения (тезис):

Got acquainted with...

During today's lesson we have

Found out.....

Незаконченные фразы также могут быть связаны с темой урока.

- Alexander Bell was a man ...
- A dictionary is a book...

2. Рефлексия достижения цели урока.

Цель урока записывается на доске и обсуждается в конце урока.

Understand the information...

know how to give arguments...

Now I <

can say my opinion on e etc.

3. Think wane (синквейн) стихотворение в 5 строк

- Первая строка — название темы;
- Вторая строка — описание предмета двумя словами, знаком или прилагательным;
- Третий способ — описать действие на эту тему тремя словами, с глаголом;
- Четвертая строка — фраза из четырех слов, относящаяся к теме;
- Пятая строка — синоним, раскрывающий тему.

В этой форме работы каждый ученик выражает свои мысли, впечатления.

Например: Michael Jackson

Handsome, talented

Sings, dances, loves

King of pop music

A famous star.

Некоторые из перечисленных методов могут быть использованы в одном занятии.

Например, в 5-м классе на уроке по теме «Food» учащиеся обсуждали по методу ЖИГСО тексты о национальной кухне Казахстана и Великобритании, рассказывали о сходствах и различиях по диаграмме Венна, выполняли ролевую игру между официантом и посетителем с использованием заданных опорных слов и рассказывали словарь по картинкам, а подведение итогов урока проводили в первую группу по теме «пятистрочное стихотворение». второй группы, используя метод «одно слово, одно предложение».

Таким образом, беседа является действенным инструментом, с помощью которого учитель может поддерживать и развивать учебный процесс учащихся. Используя диалог в классе, учителя могут оказать особое положительное влияние на качество знаний учащихся. Искреннее стремление к изучению знаний и мышления учащихся является стимулом для максимальной заинтересованности в учебном процессе.

Согласно диалогическому идейному подходу, анкетирование и групповая работа способны улучшить обучение учащихся.

Задавая вопрос, учитель:

- стимулирует учащихся к конструктивной речи и по теме.
- выявляет истинные интересы и чувства учащихся.
- развивает страсть к знаниям и стимулирует к исследованиям.
- помогает учащимся формировать и вербализировать свои знания.

- способствует критическому мышлению учащихся.
- помогает учащимся мыслить критически.
- учит учащихся учиться друг у друга, передавать идеи других учащихся
- способствует уважению и оценке. [4]

Учителя используют метод обратной связи в форме опроса во время урока и задают много вопросов во время урока.

На проведенных уроках с целью развития взаимных знаний учащихся класса, из совместной беседы: учащиеся общаются друг друга, спорят, делятся мнениями, беседуют. Все это реализуется на основе диалогических методов обучения.

Литература:

1. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии: учебное пособие / Наталия Федоровна Коряковцева. — М.: Академия, 2019. — 201 с.
2. Методика преподавания английского языка: учебное пособие: рек. МО и науки РК для орг. тех. и проф. образов. / И. Ильина, Р. Нургалиева. — Астана: Фолиант, 2020. — 201 с.
3. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учебн. пособие / Наталия Дмитриевна Гальскова, Надежда Ивановна Гез. — 6-е изд., стер. — М.: Академия, 2020. — 200 с.
4. Английский язык. Интенсивные курсы: учебник. — 3е изд., испр. — М.: Высш. шк., 2019. — 255 с.

Уверен, что это положительно скажется на воспроизводстве языкового фонда учащихся, на показе уровня знаний, на объективной оценке знаний. Уверен, что в будущем я буду плодотворно трудиться на пути к успеху в образовании будущих поколений.

Цель развития лингвистического капитала народа Казахстана, наряду с государственным, обязывает изучать и другие языки страны. В рамках этой цели предполагается развитие языков народов, населяющих казахский народ. Знай все другие языки, уважай свой язык! Русский язык открывает двери в каждую страну, английский — в мир.

The use of e-learning technology in teaching foreign languages

Kaziz Bibigul Tanashkyzy, student master's degree;
Mazhit Zura, candidate of philological sciences, associate professor
Astana International University (Nur-Sultan, Kazakhstan)

The relevance of the study is due to the gradual process digitalization of education in Kazakhstan and abroad. In this study leading trends and models of e-learning are presented. It is concluded about the prospects for the implementation of the network learning model in Kazakhstan education.

Key words: e-learning, foreign languages, distance learning

E-learning is one of the key factors in teaching foreign languages (FL). Implementation of e-learning has fundamentally changed some strategies and concepts of teaching a foreign language, which allowed the learning community (teacher — students) to work more productively and dynamically [1].

In the educational process, it is possible to use both simple information sources (sound, image, text, video, models), as well as complex, containing simple information hyperlinked sources (e.g. multimedia encyclopedias).

Thanks to electronic educational resources, students have access to numerous sources of information provided in various formats, including document files (scanned or translated into PDF, HTML, etc.; cards; digital photographs; animated videos), web pages, e-books and entire courses.

E-Learning technology fully meets the needs modern learners. The concept of learning when the teacher is the central figure in the lesson and dominates the passive learners is outdated. Foreign language teaching is one of those areas where information and communication technologies organically fit into the educational process. Internet, YouTube, Skype, Twitter, blogs and podcasting — here are the most successful online tools that have changed methods and ways

teaching FL. Organization of video conferences and seminars in a foreign language makes the lesson more interesting and motivates students to the study of FL [2].

A diverse set of technical teaching aids is used teachers to create a creative atmosphere in the classroom. These tools make learning more interesting, interactive, meaningful and stimulating, as they are capable of reforming traditional forms of education. The promotion of E-Learning technology expands the possibilities of the learning process of a foreign language, as it goes beyond traditional way of learning.

«Digitalization» of the educational process is the leading trend in modern education. This phenomenon mainly affected the school and higher education.

Undoubtedly, depending on the region, country (developed or developing), continents (Australia or Europe) are different features and pace of digitalization. However, erasing all boundaries is the fact that almost the entire world community is involved in this a process that runs like a red thread through various spheres of society, in particular in the social and economic sector, and represents «fait accompli». In this regard, the task of education, in particular higher education, not adapt to the realities of modern «information», «digital»

of the world, but to adapt as effectively as possible, to profitably use emerging opportunities and perspectives [3].

The development of digital technologies has radically changed the «teacher-student» paradigm, in which the teacher plays the role of a mentor, source of valuable knowledge, while the student is the central link, active participant in the educational process. Today, thanks to global networks electronic resources, students can quickly find any, including including rare material without outside help, which somewhat detracts from the role teachers. Be that as it may, to find the right source or literature — only half the battle, much more difficult to know how, where and how apply this knowledge in real life, and understanding it can help it is the teacher, who now acts as a partner for the student, together with which they set and comprehend educational tasks [4].

The relevance of our study is due to the fact that due to a number of benefits, demand for distance education among students increases, in particular in the field of foreign languages. For example, it allows the student in a place and time convenient for him to receive the knowledge he is interested in from the teachers of the leading universities of the world, not only in their native language, but also in a foreign language, to communicate and interact with youth of different cultures and nationalities. Demand creates supply and teachers are actively involved in projects to create online courses, which also opens up new opportunities, for example, to expand the audience of listeners; appears free time for creativity, because the teacher no longer needs adapt to the schedule of his students, he can only track and analyze the performance of independent tasks, through correspondence, chats to support feedback.

Since this is a fairly young and innovative field in education, specialists and analysts do not yet have enough data to trace the dynamics of its development, so forecasting prevails here. Some fear that distance education is not far off will replace the traditional «eye to eye», others care about the quality itself the proposed product. At the same time, there are positively minded experts, who believe that nothing can replace live communication and interaction a student with a teacher and an audience, predict a harmonious tandem traditional and electronic education in the format of «mixed education». The key issue is also the restructuring learning activities of the students themselves [5].

Today, learning system developers and learning network designers should be able to plan activities in such a way that students can not only get acquainted with the content, but also act as active subjects of the educational process. The role of the teacher is

changing: now he creates and organizes a socio-technical environment in which students can perform as creators of digital content. There are various types educational interaction and the one that provides the creative productive activity of the student from the very beginning should be chosen as the leader the initial stage of mastering the educational material.

So, in the course of the study, we were able to analyze the models and e-learning trends, special attention was paid to consideration of distance and network education. Also, we were considered electronic educational technologies in teaching foreign languages. The main conclusions drawn on the basis of the obtained results:

1. *Changing the role of the student.* Introduction of digital technologies into the educational process led to the transformation of the role of the student from a passive recipient of information to an active participant, setting the pace and development of the educational process, the partner of the teacher.

2. The educational process becomes focused on the student, his individual characteristics, preferences, mode of study and work. Distance forms of education help students learn on individual trajectories, in a time mode convenient for them, which is very important in today's society [6].

Thus, e-learning allows teachers to expand the educational and methodological tools, and the students themselves can increase their motivation, monitor progress and provide transparency of assessment through implementation of learning management systems.

The use of computer teaching aids in pedagogical process, among other things, helps to increase the authority of the teacher in the eyes of students, because teaching is carried out at the modern level, in the form close and understandable to students. In addition, the self-esteem of the teacher is growing, developing their professional competencies, which is an important factor that determines the successful implementation and interaction of all participants in the educational process. students, in turn, thanks to computer technology and the specifics of tasks, teamwork, they are able to unleash your creativity, actively interact both inside groups and the outside world.

Meaningful and appropriate use of e-learning can improve quality of education, convey the necessary knowledge to students, motivate independent creative activity and consolidate the passed material. The use of e-learning in the educational process is not the goal teacher, but a means to increase the amount of knowledge and improving their quality, developing the skills and abilities necessary in the modern world.

References:

1. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студ. учеб. заведений / И. Г. Захарова. — М.: Академия, 2005. — 192 с.
2. Нурмухамедов Г. М. Электронные учебные курсы: потребности образования, проектирование, разработка, проблемы и перспективы / Г. М. Нурмухамедов // Информатика и образование. — 2012. — № 1. — С. 33–39.
3. Терещенко В. И. Информационно-насыщенная среда как условие развития образовательного учреждения и профессионального роста учителя [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://vio.uchim.info/Vio_95/cd_site/articles/arthtm — Дата доступа: 27. 04. 2018.
4. Слабышева А. В., Шаламова Н. А. Практика использования компьютерных средств обучения при обучении студентов факультета «туризм» немецкому языку / А. В. Слабышева, Н. А. Шаламова // Вестник высшей школы Alma mater. 2015. № 5. С. 73–75.

5. Purnima Blended Learning Models // Published: August 2002. P. 1. URL: <http://www.learningcircuits.org/2002/aug2002/valiathan.html>.
6. Dudney, Hockly N. How to... Teach English with Technology // Pearson Education Limited Edinburgh Gate Harlow Essex CM20 2JE England and Associated Companies throughout the world. 2007. P. 15.

Значение педагогики физической культуры и спорта в современном обществе

Казначеев Валерий Александрович, кандидат психологических наук, доцент
Самарский юридический институт Федеральной службы исполнения наказаний России

В данной статье рассматривается значение педагогики в успеваемости обучающегося в целом, а также на его физическое и морально-психологическое здоровье. В данной статье затронуты аспекты подготовки различных методов преподавания физической культуры и спорта, а также некоторые проблемы, связанные с осуществлением преподавательской деятельности данного предмета.

Ключевые слова: педагогика, методика, спорт, физическая культура, морально-нравственное развитие, индивидуальный подход.

Проблема укрепления здоровья и поддержания здорового образа жизни является одной из самых актуальных в современном обществе на сегодняшний день. Недостатки в физическом развитии, отсутствие здорового подхода к своей жизни все чаще становятся основой для формирования у человека новых болезней и слабого иммунитета.

Общепринято, что физическая культура и спорт являются базой формирования у личности представления о здоровом образе жизни. Такое представление начинает формироваться с раннего детства, а затем продолжает сопровождать человека на всех этапах его жизни: в школе, в организациях профильного образования, на работе, и т.д.

Физическое воспитание личности решает два вида задач: оздоровительные и воспитательные. Оба вида взаимосвязаны и призваны способствовать физическому развитию организма, закалять и повышать выносливость [1].

Стоит отметить, что на современном этапе развития общества активно поддерживают здоровый образ жизни лишь те единицы, которым с детства прививали любовь к активным играм, спорту, правильному питанию и саморазвитию.

Важную роль в этом процессе играют представители образовательных организаций: школ, техникумов, институтов и университетов. Именно педагоги отвечают за вовлечение нового поколения в активные занятия физической культурой и спортом.

Важно отметить, что наличие квалифицированного педагога чаще всего способствует тому, что человек заинтересовывается занятиями спортом и поддержанием здорового образа жизни. Он должен не только на своем примере демонстрировать как важно вести активный образ жизни, но также умело вовлекать в этот образ даже самых пассивных обучающихся.

Грамотный подбор квалифицированного педагога, четко выверенный план занятий и индивидуальный подход к каждому, — все это в совокупности представляет собой основные подходы в тенденциях развития педагогики физической культуры и спорта.

В целом, педагогика физической культуры и спорта — это самостоятельная отрасль педагогики, которая получила активное развитие в конце прошлого века и продолжает развиваться до сих пор.

Деятельность педагога физической культуры и спорта в первую очередь направлена на:

- пропаганду здорового образа жизни
- изучение и развитие двигательной системы учащегося
- развитие и повышение его моральных качеств
- поддержание здоровой самооценки
- формирование навыков общения в коллективе
- учет индивидуальных особенностей

Также стоит отметить, что преподаватель должен владеть полным комплексом приемов и методов, которые будут способствовать продуктивному проведению занятий. Такие методы включают в себя не только традиционные способы проведения занятий, но также и применение различных технологий и подходов, разработанных на современном этапе развития педагогики как науки.

Преподавателю необходимо изучать и осваивать новые стандарты, изучать новые современные методики обучения и усовершенствовать новую квалификацию, чтобы удовлетворить потребности в профессиональном и личностном росте [2].

Проведение занятий по физической культуре и спорту включает в себя несколько критериев.

В первую очередь необходимо учитывать непосредственно содержание и направленность проведения занятия. Этот аспект включает в себя определенный план проведения занятия, который педагог должен составить заранее.

Составление такого плана является гарантией рационального распределения времени. План должен включать в себя не только содержание самого занятия, но и непосредственные цели его проведения.

Далее, нужно учитывать вид спорта, которому будет посвящено занятие, в какой форме оно будет проводиться. Будь то спортивные игры или прикладная гимнастика, важно учитывать возраст учащегося, его весовую категорию и спортивную подготовку. Именно здесь необходимо соблюдать принцип индивидуального подхода к каждому, чтобы впоследствии постепенно развивать физические возможности у любого человека, как заранее подготовленного, так и нет.

В конце проведения занятия необходимо проводить итоги, отмечая сильные стороны каждого из обучающегося. Значение

этого пункта заключается в создании мотивационной лестницы для каждого. Именно умение заинтересовать каждого развивать свои физические данные в конечном итоге способствует привитию у личности любви как предмету, так и к спорту в целом.

При соблюдении всех этих критериев у обучающегося складывается не только общее представление о физической культуре и физической нагрузке, но также происходит и формирование нравственного сознания, психологическая подготовка и выносливость. В некоторых случаях правильный подход к проведению занятия ключевым образом влияет на повышение профессиональных качеств и улучшение профессиональных навыков.

Основными методами проведения занятий по физической культуре и спорту являются:

- словесный метод;
- сенсорный метод;
- соревновательный метод;
- игровой метод;

Включая в работу каждый из них при проведении различного рода занятий, преподаватель также должен не забывать о безопасности во время проведения спортивных занятий и в начале каждого занятия напоминать о технике безопасности [3].

Необходимо отметить, что наиболее актуальным методом на сегодняшний день является именно игровой. Он позволяет самым простым путем решить сразу две задачи — вовлечь обучающегося, а также создать базу для физического развития.

Важно отметить, что игровой метод учитывает не только физическую сторону проведения занятия, но и моральную. У обучающегося развивается умение работать в коллективе, стремление

показать себя и свои навыки, а также создается благоприятная почва для поддержания своей собственной команды.

Несмотря на то, что педагогика физической культуры и спорта не стоит на месте, стоит отметить, что одной из ее основных проблем является недостаточный учет индивидуальных особенностей обучающегося и проявления индивидуального подхода.

Необходимо указать что, учитывая в своей работе личность каждого ученика или студента, способствует не только его активному развитию, но также формирует положительное отношение к предмету, а значит и к спорту в целом, что очень важно для поддержания здорового образа жизни в современном обществе.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод о том, что педагогика физической культуры и спорта на современном этапе развития общества очень важна. Именно педагог в рамках своей работы является тем, кто вовлекает обучающихся вести активный образ жизни, и именно он демонстрирует, как необходимо поддерживать свое здоровье.

Подбор грамотного специалиста и его умелый подход к проведению занятий по физической культуре и спорту также является очень важным для морально-нравственного и психологического развития личности. Именно этот фактор отвечает за развитие силы воли человека, его мужества и храбрости.

Помимо привития этих качеств, занятия физической культурой и спортом развивают в обучающемся умение работать в коллективе, с различными темпераментами и индивидуальными особенностями каждого, что в конечном итоге готовит его к самостоятельной жизни в обществе и формирует стратегические навыки.

Литература:

1. Счастье быть здоровым / под ред. Муравьев С. А., Макарова Г. А. — Екатеринбург: «Фотек», 2013 — С. 120.
2. Махмутов М. И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории / М. И. Махмутов// М.: Педагогика, 2013. — С. 368.
3. Уколова Г. Б. Волейбол как здоровый образ жизни: Современные проблемы развития физической культуры и спорта/ Г. Б. Уколова// Курск: Изд-во ЮЗГУ, 2015. — С. 12–16.

Применение метода наглядного моделирования и схематизации в работе учителя-логопеда и педагога-психолога с детьми с тяжелыми нарушениями речи и их родителями

Макушева Ирина Анатольевна, заведующая;
 Орлова Анастасия Ивановна, учитель-логопед;
 Трошина Елена Сергеевна, педагог-психолог
 МАДОУ детский сад общеразвивающего вида № 23 г. Новороссийска

В статье авторы описывают применение методов наглядного моделирования и схематизации в коррекционной педагогике в условиях дошкольного обучения.

Ключевые слова: наглядное моделирование, схематизация, тяжелое нарушение речи, работа с родителями.

Одним из перспективных направлений в совершенствовании коррекционно-образовательного процесса с детьми с тяжелыми нарушениями речи является применение

метода наглядного моделирования и схематизации. Работа с родителями воспитанников, организация сотрудничества, также является одним из основных основополагающих фак-



торов, влияющих на результат коррекционной работы с ребенком.

Актуальность использования наглядного моделирования состоит в:

- применение метода наглядного моделирования способствует развитию всех компонентов речевой системы;
- вызывает интерес, формирует познавательную активность и помогает решить проблему утомляемости и мотивации на логопедическом занятии;
- использование символической аналогии облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения материала, способствует формированию приёмов работы с памятью;
- применяя графическую аналогию, дети учатся видеть главное, систематизировать полученные знания;

Научные исследования и практика работы с дошкольниками подтверждают, что именно наглядные модели являются той формой выделения и обозначения отношений, которая доступна детям дошкольного возраста. Опыт работы показывает, что метод позволяет ребенку зрительно представить абстрактные понятия (звук, слово, текст), позволяет научиться работать с ними. Это очень важно для дошкольников с тяжелой речевой патологией, ведь мыслительные задачи у них решаются с преимущественной ролью внешних средств, материал, представленный в наглядной форме, усваивается лучше вербального. У таких детей страдает память, замедлен процесс запоминания.

Наглядное моделирование является своего рода схематичной заменой изучаемого объекта.

Овладение навыками наглядного моделирования происходит постепенно в определенной последовательности с постоянным повышением доли самостоятельного участия ребенка. При развитии навыков наглядного моделирования решаются следующие дидактические задачи:

- знакомство с графическим способом представления информации;
- развитие умения дешифровки модели;
- формирование навыка самостоятельного моделирования.

В работе с детьми с ОВЗ моделирование выступает как определенный метод познания, с одной стороны, а с другой — как программа для анализа новых явлений.

Сам процесс моделирования состоит из следующих этапов:

- усвоение и анализ сенсорного материала;
- перевод его на знаково-символический язык;
- работа с моделью, схемой.

Опорные схемы дают возможность задействовать для решения задач познавательного характера различные виды памяти, такие как: зрительная, двигательная, ассоциативная.

Где можно начать использовать модели — это артикуляционная гимнастика. Знакомя детей с названиями упражнений, логопед показывает ребенку правильную артикуляцию упражнения при использовании картинок-символов, которые отражают данное упражнение. После того, как дети познакомились со всеми упражнениями логопед, показывает детям, над какими упражнениями при помощи картинок-схем, они будут сегодня работать. Сначала взрослый показывает самостоятельно, а затем привлекает к показу детей.

Учителем — логопедом было предложено детям смоделировать героев сказки о веселом язычке из пластилина. Совместно, нами были изготовлены пособия «Артикуляционный кубик» и «Артикуляционные часы», а дома изготовлена книга «Удивительные приключения язычка», в которой дети, совместно с родителями проиллюстрировали свои истории о язычке, схематизируя названия артикуляционных упражнений.

Также начиная работу над звуками со знакомства с ними, логопед также использует модели-символы, которые показывают положение органов артикуляционного аппарата в момент произнесения звука. Ребенку показывается положение языка, губ, которое обозначают символом. Модели классифицированы по всем видам нарушенного произношения звуков и хорошо узнаваемы и с легкостью запоминаются.

Процесс слияния звуков в слоги, зашифрованных с помощью символов. Это и есть моделирование чтения, а выкладывание слов с помощью символов является моделированием письма. То и другое происходит в облегченном, интересном, занимательном, игровом варианте.

Для этого взрослый обращает внимание ребенка на положение губ при артикуляции соответствующего гласного звука и соотносит артикулему со знакомыми детям геометрическими формами.

Согласные звуки воспринимаются и различаются детьми сложнее, поэтому для обозначения каждого из них используется зрительный образ предмета или объекта, способного издавать соответствующий звук, и в тоже время жестовый символ, связанный со зрительным. Одноцветные картинки — символы вызывают у дошкольников яркий запоминающийся зрительный образ, который концентрирует, уточняет восприятие соответствующего согласного звука.

Дополнительный к зрительному жестовому символу подкрепляет, обогащает слуховой и зрительный образы согласного звука и создает еще одну опору восприятию, расширяя звуковую рецепцию.

Новым приемом данного направления в работе с детьми дошкольного возраста является использование моделей артикуляции звуков. Это действенный эффективный прием коррекции звукопроизношения. Модели артикуляции звуков отражают положение органов артикуляционного аппарата в момент произнесения звука, положение губ и работу головных складок. Дети наглядно воспринимают звук и различают гласный он или согласный, звонкий или глухой, твердый или мягкий; учатся выделять звук в начале, в середине и в конце слова, определять его место.

Правильное артикулирование звука, уточненное при помощи наглядной модели, улучшает качество приема и воспроизведения звуков.

Довольно легко в моделях идет запоминание различия звонких и глухих согласных. Например, звуков С-З. Ребенок, видя на модели колокольчик знает, что надо «включить» головосок. Отработав данный навык на моделях, он не будет совершать ошибок в различении букв и звуков по этому признаку.

Для автоматизации поставленного звука в слогах, формирования навыков звукового синтеза было изготовлено пособие «Слоговые часы», где автоматизируемый согласный звук кодируется с помощью символа, а гласный — с помощью геометрической фигуры. Вверху закрепляется символ согласного звука. Ребенок двигает стрелку «словых часов» и проговаривает получившийся слог.

Мы с детьми учимся кодировать информацию с помощью символов, пиктограмм, а затем рассказываем по данным схемам предложения, загадываем загадки, пересказываем тексты, выполняем пальчиковую гимнастику, тем самым развиваем связную речь, автоматизируем правильное звукопроизношение. Также учимся составлять собственные предложения с помощью картинок и пиктограмм, при использовании планшетов с магнитами, на которых последовательно размещаются карточки — картинки. Также мнемотаблицы облегчают запоминание стихотворений, пальчиковых гимнастик. Ведь у детей с общим недоразвитием речи страдают все психические процессы, в том числе память и надо стремиться их всячески развивать.

В рамках реализации модели взаимодействия с семьями воспитанников с нарушениями речи и в рамках применения данного метода, родителям совместно с детьми было предложено изготовить сборник фонетических историй «Прогулки со звуками», в котором были истории на звук были проиллю-

стрированы. Они получились необычные, сказочные, а иллюстрации красочные и что, самое главное, каждая история была насыщена автоматизируемым звуком. Особенным было то, что в составлении рассказов мы решили использовать мнемотехнику и зашифровали, закодировали и засхематизировали многие слова в тексте.

Также для работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи, в рамках данной технологии была изготовлена дидактическая игра «Чудесная рука», каждый пальчик руки символизирует какое-либо упражнение: Глаз — упражнение «Я вижу», Руки — «Жадина», сердце — «Назови ласково», телефон — «Сколько слогов в слове?», цифра 5 — «Посчитай-ка». Данная игра применяется учителем — логопедом не только для автоматизации звуков, для развития грамматического строя речи и слогового анализа, но еще и педагогом-психологом для развития психических процессов.

Еще одним универсальным дидактическим пособием является пособие «Поле чудес».

Оно применяется для развития всех компонентов речевой системы дошкольников с ОНР. На первый взгляд может показаться, что работать с ним сложно, но это вовсе не так. Варианты выбора модели зависят от выбора определенного блока:

1 блок — направлен на формирование лексико-грамматических представлений. Включает в себя следующие задания: «Скажи чей?», «Назови ласково», «Большой, еще больше, самый большой», «Один-много», «Мой или моя?», «Скажи наоборот», «Скажи так же», «Маленькое слово» — один предлог на столе, остальные на карточках.

2 блок — включает в себя работу со звуками. Включает в себя следующие задания: «Расскажи про звук», «Где находится звук?», «Подели слово на части, на слоги»

3 блок — направлен на развитие словаря и связной речи. Включает в себя следующие задания: «Назови детенышей животных», «Живое или неживое», «Назови слова — родственники», «Слово одно, а значений много», «Вопрос» — сектор сюрпризов для детей. Он дает возможность логопеду включить в занятие любое другое задание, которого нет на поле.

Задания выполняются по определенному алгоритму: логопед объявляет задание — дети ищут соответствующую модель (поворачивают стрелку), далее выбирает модель (поворачивает стрелку) — дети рассказывают, в чем суть задания. Дети сами выбирают модель (задание).

Благодаря предлагаемым играм, пособиям, приемам работы процесс коррекции речи в целом и звукопроизношения в частности, станет более эффективным, интересным и увлекательным.

Таким образом, метод наглядного моделирования и схематизации открывает перед специалистами дошкольных образовательных организаций ряд дополнительных возможностей: использование аналогии символов облегчает и ускоряет процесс запоминания и усвоения материала, применение графической аналогии способствует развитию у дошкольников с ОНР мыслительных операций: анализа и синтеза, сравнения, классификации, обобщения и систематизации, задания с использованием данного метода можно с легкостью использовать в домашних условиях.

Литература:

1. Акименко В. М. Новые педагогические технологии: учебно-метод. пособие. — Ростов н/Д; изд. Феникс, 2008.
2. Акименко В. М. Развивающие технологии в логопедии. — Ростов н/Д; изд. Феникс, 2011.
3. Акименко В. М. Речевые нарушения у детей. — Ростов н/Д; изд. Феникс, 2008.

Методы, приёмы и средства формирования умения интерпретировать исторические источники

Мухьярова Аделина Ришатовна, старший преподаватель
Сургутский государственный педагогический университет

Звондзяк Татьяна Анатольевна, учитель истории и обществознания
МОБУ СОШ № 4 пгт. Пойковский (Ханты-Мансийский автономный округ — Югра)

В статье представлена ориентировочная основа действия умения интерпретировать исторические источники, разработаны требования к результату и алгоритм формирования умения. Охарактеризованы некоторые методы, приемы и средства формирования умения интерпретировать исторические источники.

Ключевые слова: ориентировочная основа действия, интерпретация, исторические источники, умение интерпретировать исторические источники.

Федеральный государственный образовательный стандарт закрепляет за предметами История России и Всеобщая история развитие умений и навыков работы с историческими источниками. Учащиеся должны овладеть умениями искать, анализировать, сопоставлять и оценивать информацию о прошлом из разных видов исторических источников. В Примерной основной образовательной программе основного общего образования также закреплено данное умение: выпускники должны уметь работать с готовыми информационными объектами, т.е. анализировать, систематизировать, сопоставлять и интерпретировать информацию [7, С. 23].

Федеральный портал «Российское образование» приводит следующее определение термину «интерпретация» — истолкование (разъяснение) какого-либо явления, процесса, события и т.д. [3]. В таком понимании интерпретация существует с античных времен и применялась на всех этапах развития научного знания и образования [10].

Интерпретация, как понятие, носит межпредметный характер, поэтому для истории и смежных с ней наук существует специальная интерпретация — интерпретация исторических источников. О. М. Медушевская в пособии по источниковедению приводит определение понятия «интерпретация исторического источника» как части исторического познания, при которой достигается понимание исторической (источниковой) реальности на основе общенаучных и специфических методов [2, с. 138]. Интерпретация исторического источника в общем виде представляет из себя анализ элементов источника, целей и задач автора, аудитории, формы передачи, предполагаемого смысла, условий создания т.д. [4]. Освоение данного умения позволяет обучающимся проводить самостоятельное толкование источника, используя специальные и общенаучные методы и приемы научного исследования.

Столь сложное и неоднозначное действие в науке как интерпретация может оказаться не менее сложным при переносе в образовательное пространство. Поэтому педагогу необходимо адаптировать умение интерпретировать исторические источники для учащихся школы. При адаптации данного умения для школы логичнее было бы разделить её на два действия — анализ и толкование исторических источников.

В упрощенном виде формирование умения интерпретации исторических источников можно свести до двух основных педагогических действий — разработка ориентировочной основы действия (ООД) и подбор методов, приёмов и средств для отработки действия.

Ориентировочные основы действия анализа и толкования исторических источников можно представить в следующем виде:

ООД Анализа письменных источников

(Р-т: выделение качественных признаков письменного материала)

Требования:

1. Наличие определенной структуры в исследуемом объекте;
2. Взаимосвязь элементов в системе;
3. Выделение частей археологического материала исходя из анализа;
4. Полнота объектов анализа.

Алгоритм:

1. Поставить цель исследования
2. Выбрать объекты исследования
3. Определить выходные данные материала (авторство, время, место и условия создания материала) + изменения текста (если были)

4. Разобрать содержание материала:
 - a. Установление источников материала (на какие сведения опирается, если есть);
 - b. Выделение фактов (дат, названия городов, рек, мест, имена персонажей и т.д.);
 - c. Выделение основной идеи автора.

ООД Толкования письменных источников

(Р-т: установление возможности использования письменного источника в исследовании)

Требования:

1. Цель исследования доказуема;
2. Объяснение полное и затрагивает все выделенные признаки;
3. Признаки связаны в одну систему.

Алгоритм:

1. Поставить цель исследования
2. Объяснить выделенные признаков в соответствии с условиями создания источника, авторством, обстоятельствами создания источника, предназначением материала.

3. Формулирование нового исторического знания

Процесс формирования и развития умения интерпретировать исторические источники, как и любое другое умение в школе, требует применение педагогом специальных методов, приёмов и средств обучения. Под методом обучения, в большинстве случаев, понимают способ организации учебного процесса и взаимосвязанную деятельность учителя и учащихся [9, с. 47]. Проще говоря, в обучении методы отвечают на вопрос «Как учить?», когда известны ответы на вопросы «Зачем?» (цели обучения) и «Что?» (содержание обучения).

Структура метода состоит из цели, приёма, средства и результата [9, с. 48]. Перед тем, как применить какой-либо метод, педагог должен определить цель своего действия и результат, который он хочет достигнуть. Приёмы и средства, в данном случае, это составная часть метода, направленные на достижение поставленных дидактических целей. Приёмы обучения или методические приёмы, понимаются как действия, направленные на решение конкретных задач [9, с. 49]. Например, приёмами могут быть анализы различных картин, документов, источников; составление плана; изготовление моделей; чтение вслух и т.д. Средства обучения — это источники с помощью которых происходит процесс обучения [6, с. 157–163]. Средствами могут выступать различные учебные пособия и литература, картины, карты, ТСО и т.д. Для одного метода могут применяться разные приёмы и средства. Например, работа с наглядностью может включать задания с разными средствами (историческими картинками, учебными иллюстрациями, картами, фото и т.п.) и приёмами (анализ картины, заполнение контурных карт, составление рассказа по изображению и т.п.).

Существует большое количество подходов к пониманию классификации методов. Для изучения вопроса формирования умения интерпретации исторических источников приемлемо использовать наиболее распространённую классификацию методов по источникам приобретения знаний А.А. Вагина и П.В. Гора [5, с. 239]. Данная классификация состоит из сло-

весных, наглядных и практических методов. Словесные методы также разделяются на устные и печатно-словесные, так как слово может быть частью речи или зафиксированным в письменном виде.

Устный словесный метод для формирования умения интерпретировать исторические источники может реализовываться разнообразными приёмами и средствами. Анализ письменных и археологических источников может происходить через повествование [9, с. 60]. Важность данного приёма состоит в передаче конкретных характеристик времени, пространства и людей. После того как обучающиеся ознакомятся с фрагментом источника, педагог может предложить им составить рассказ, используя дополнительные средства информации и передать основное содержание материала.

Также педагог может использовать приём образного повествования [9, с. 64]. Особенностью данного приёма является использование графической наглядности, поэтому он больше подходит для передачи какого-либо явления или процесса. Результат анализа может быть представлен в виде рассказа с использованием графической наглядности (зарисовками схем-примеров погребений разных периодов).

К устным словесным методам также относится описание. Для формирования умения интерпретировать исторические источники подойдет аналитическое описание [9, с. 67]. В ходе данного приёма обучающимся необходимо будет описать составные части исторического источника при анализе. Подобный вид описания передаёт лишённые эмоциональной окраски факты о материале. Например, педагог на уроке предлагает анализ адаптированных для 5 класса законов Драконта. Обучающимся необходимо провести анализ с целью выделения принципов уголовного наказания в XVII в. до н.э. с применением ООД анализа письменных источников. Аналогично может применяться приём образной характеристики, если на уроке или занятии обучающиеся будут анализировать и толковать типичные исторические источники [9, с. 69]. Например, при анализе и толковании глиняной посуды первобытных людей на этапе возникновения земледелия и скотоводства возможно устное изложение с применением обобщения.

Объяснение [9, с. 72], как приём устного словесного метода, может использоваться для формирования знаний об ООД интерпретации исторических источников. Педагог передаёт обучающимся уже готовые знания об этапах, особенностях, принципах проведения процедуры анализа и толкования письменных и археологических источников. Объяснение может быть заменено на рассуждение. Со стороны педагога данный приём может быть использован для того, чтобы показать обучающимся причинно-следственную связь этапов ООД интерпретации. Со стороны обучающихся данный приём может быть использован при объяснении своих действий после реализации ООД интерпретации исторических источников, а также при толковании содержания источников.

Дискуссия, как приём словесного метода обучения, является хорошим примером развития не только умения анализировать и толковать, но также аргументировать, доказывать определённую точку зрения. Учитель может предложить обучающимся доказать или опровергнуть тезис об историческом

источнике. Особенностью данного приёма является возможность работы в группе, принятие мнения другого, развитие умения доказывать, но необходима подготовка педагога в подготовке проблемы, а также время на подготовку обучающихся.

Для формирования умения интерпретации целесообразно будет использовать приём проблемного изложения [9, с. 75]. На начальных этапах занятия педагог может в своем изложении поставить какой-нибудь вопрос относительно источников, или ввести противоречивую ситуацию. Проблемный вопрос должен заинтересовать обучающихся, замотивировать их на поиск решения. Например, проблемный вопрос, который учитель может задать классу: может ли письменный исторический объект быть археологическим источником?

Вторым видом словесного метода является печатно-словесный, который заключается в фиксации информации в письменном виде. Для формирования умения интерпретации исторических источников возможно проведение заданий по написанию тезисов, конспектов, эссе, составление таблиц, схем и т.д. Например, результаты анализа исторических источников могут быть представлены в виде таблицы или схемы. Помимо этого, педагог на уроке может предложить обучающимся создать схему по анализу древнего скульптурного портрета бюста Нефертити.

Так как формы таблицы или схемы предполагают краткую передачу информации по критериям, то для более развернутого ответа понадобится использование тезисов, эссе или сочинений. Приём написания тезисов — это передача в сжатом виде содержания источника с краткой характеристикой основных положений. Данный приём возможно использовать при толковании исторических источников. Например, при написании тезисов обучающиеся должны отработать действие формулирование нового исторического знания (третий шаг ООД толкования исторических источников). На уроке педагог может предложить анализ петроглифов монгольского Алтая эпохи плейстоцена с толкованием их значений. Результаты работы отразить в форме тезисов, где обучающиеся должны будут перенести данные археологических источников в исторические факты.

Аналогично возможно использовать эссе и сочинение. Данные формы предполагают наличие темы и свободное рассуждение на определенном объеме информации. Объем работ может определять учитель. Также, как и в проблемном изложении, возможна постановка проблемного вопроса по толкованию источника, ответ на который обучающиеся могут передать в эссе или сочинении. Например, темами сочинений или эссе с отработкой умений интерпретировать исторические источники могут быть: «Мангазея — сибирская Троя (анализ по материальным и письменным остаткам)», «Боевые слоны: миф или реальность», «Время появления Задонщины» и т.д.

Наглядные методы обучения предполагают использование различных элементов, действующих на зрительный анализатор. Это могут быть карты, рисунки, схемы, графические планы, фотографии, видеоматериалы и т.д. Для формирования умения интерпретировать исторические источники педагогу необходимо будет использовать разные виды наглядности по их содержанию: естественная монументальная наглядность

(историко-культурные памятники, представляющие археологическую ценность); предметы материальной культуры (в том числе, археологические объекты и письменные материалы); предметная наглядность (модели, реконструкции исторических источников); изобразительная наглядность (учебные картины и репродукции); условно-графическая наглядность (археологические планы, схемы); технические средства обучения (кинофильмы об исторических объектах и т.д.). Для того чтобы работать с наглядностью могут быть использованы специальные приёмы. Для формирования умения анализа исторического источника возможно предложить обучающимся приём рассказа по картине или предмету без использования дополнительных средств. Например, педагог может на уроке предложить обучающимся проанализировать древнегреческую амфору — одного из самых распространенных форм сосудов, которые могут встретиться в разных частях мира, где греки вели торговлю. Обучающиеся заранее готовят рассказ, давая каждому элементу сосуда краткую характеристику по ООД, а затем представляют свою работу, опираясь только на изображение. Аналогично можно использовать сравнение двух объектов, источников или рисунков при анализе материала. При этом обучающиеся могут выходить на толкование содержания источников. Например, обучающиеся могут сравнить материальную культуру гуннов и аланов на основе изображений.

Ещё одним приёмом наглядности является использование мелового рисунка. Обширность вариаций, а также наличие доски и мела в каждом классе, позволяют говорить об универсальности приёма. Меловой рисунок можно использовать для отработки отдельных этапов алгоритма интерпретации. Педагог может предложить обучающимся выделить качественные признаки объекта, изображенного на доске (фибул, гривен с подвесками-амулетами, мечей и т.п.). Данное задание отрабатывает третье действие алгоритма анализа. Также обучающиеся могут в ходе анализа или толкования исторического источника фиксировать свои слова в виде схемы или рисунка на доске (например, при анализе и толковании «венер палеолита» возможно изображение основных характеристик и схем положительного влияния объектов на разные культуры). Возможно проведение на уроке игры с меловым рисунком на подобие «Крокодила». Педагог или первая команда обучающихся рисуют часть какого-либо исторического объекта, а класс или вторая команда должны по характерным признакам отгадать вид предмета, авторство, время, место и условия создания материала и т.д. Это лишь часть заданий, которые можно провести с меловым рисунком, однако сложность приёма состоит в длительности исполнения. Для него необходима длительная подготовка по времени и специальные навыки.

Другой вид наглядности, который может быть использован для формирования и развития умения, это использование в ходе занятий макетов, моделей или других материальных предметов. Для формирования умений работы с археологическими и письменными источниками, возможность использовать реальные объект или их копии представляет особую важность. Вещественные источники, несомненно, лучше познаются, когда к ним можно прикоснуться, рассмотреть, оценить непосредственно. Например, возможно использование

копий археологических объектов, которые могут быть созданы педагогом, обучающимися или взяты из научных центров, музеев и т.д. Педагог может использовать примеры археологических памятников и объектов из бумаги, дерева, пластика, папье-маше, гипса, глины и т.д. В это же время обучающиеся могут создавать на основе анализа и толкования археологические реконструкции, например, реконструкции поселений, памятников, могильников, предметов быта, орудия и иное. Письменные источники в школьной адаптации представляют лишь текст, но когда обучающиеся могут рассмотреть детально бумагу на которой был написан или напечатан текст, её качество, оценить наличие украшений, расположение текста, особенности письма, то это приносит намного больше пользы. Когда ученики только начинают изучать источники важно дать им максимальное представление о них. Поэтому учитель может подготовить творчески оформленные копии письменных источников, или воспользоваться ресурсами архивов или библиотек. Однако в большинстве случаев, письменные источники последних возможны для анализа или интерпретации только в самом учреждении.

Средством наглядности также могут выступать аппликации. Они позволяют не только систематизировать материал, но и развить творческие умения. Чаще всего аппликации понимаются как вырезанные из бумаги или иного материала изображения объектов. Объектами для изучения могут быть как археологические (утварь, оружие, одежда, стоянки, могильники и т.п.), так и письменные предметы (части текста, материалы для письма, особые украшения, стилистика и т.п.). Одним из видов заданий может быть следующее: педагог предлагает собрать обучающимся несколько аппликаций по заданным темам. Например, собрать части греческой вазы, вооружение гуннов, берестяные грамоты и инструменты, необходимые для их создания. Данный приём наиболее эффективен, когда обучающиеся имеют базовые знания, для того чтобы успешно собрать аппликацию. Преимуществом приёма является то, что форма подачи аппликации может быть разнообразной (2D и 3D аппликации, аппликации из разнообразных материалов). Перед занятием педагог заранее продумывает задание, изображения, готовит творческие материалы (клей, цветные карандаши, маркеры и т.д.).

Наглядностью могут выступать и технические средства обучения — экранно-звуковые носители учебной информации [1, с. 163]. Ранее такими были диапозитивы, кодопозитивы, диафильмы, видеокассеты и иное. В современности используются компьютер, проектор, аудио- и видеоматериалы, презентации. На основе этих средств можно провести анализ памятников и материалов, которые недоступны непосредственно. Например, можно предложить обучающимся проанализировать изменения в украшении посуды одним народом, или различия и схожесть в памятниках относящиеся к одной эпохе, но расположенные в разных районах.

Третья группа методов обучения по классификации А. А. Вагина и П. В. Гора — практические, основанные на деятельности обучающихся. К этим методам относят упражнения, лабораторные и практические работы. Примеры заданий, описанных выше, могут быть формой реализации практических работ обучающихся.

Для отработки умения интерпретации исторических источников возможно использование упражнений. Под этим приёмом понимается многократное выполнение действия для отработки навыка. После освоения алгоритма действия анализа исторических источников возможно его многократное повторение на других материалах. Таким образом, проводится отработка навыка, как в привычных условиях, так и нет.

Более свободной формой, в отличие от упражнений, являются творческие работы обучающихся. В эту категорию практической деятельности можно отнести написание учебных исследовательских работ, сочинений, а также создание моделей, макетов, рисунков, аппликаций и др. О примерах заданий подобного рода говорилось выше.

Лабораторные работы [8], как форма практических работ, используются на уроке истории для развития самостоятельности обучающихся и умений работы с различными источниками знаний. При этом учитель выступает только как организатор и консультант. Для формирования умения интерпретации, обучающиеся могут проводить эксперименты на исторических материалах с помощью специального оборудования. Однако если ресурсы ограничены, лабораторная работа может проводиться по учебнику или иной учебной информации. Во всех случаях лабораторные занятия — это отработка умений и навыков работы с историческими источниками (анализа и толкования), которая может проводиться во многих формах словесных и наглядных методов. Например, учитель может посвятить урок лабораторному занятию по работе с историческими источниками. Целью занятия будет определение эволюции орудий труда в первобытности. Для этого возможно разделить класс на несколько групп. Первая группа будет работать с орудиями труда каменного века, вторая — мезолита и бронзового веков, а третья — с орудиями железного века. Таким образом обучающиеся проанализируют большое количество источников используя ООД анализа и в конце занятия смогут создать обобщенный вывод по эволюции орудий труда и их значения для общества.

К практической части можно отнести игровую деятельность. Так как игры в учебном процессе бывают разнообразными, то для формирования и развития умений интерпретации исторических источников подойдут игры-реконструкции, игры-обсуждения, игры-соревнования. Например, игрой-реконструкцией может быть сюжетно-ролевая игра, целью которой является погружение обучающихся в процесс научного исследования исторического материала. Обучающиеся смогут обыграть все этапы исследования, попробовать себя в роли ученого. Во время этой игры обучающимся предстоит проанализировать исторические источники: письменные материалы о греко-персидских войнах, археологические находки архаического периода Древней Греции и другое. Для этого им нужно будет отработать действия определения выходных данных источника и разбор его содержания. Игра-обсуждение станет вторым этапом игры-реконструкции, когда на основе анализа исторических источников обучающиеся обсудят результаты толкования данных. Эта игра будет аналогична дискуссии, но с ведением эмоциональной окрашенности процесса, правил, экспертной группы и элемента состязательности. Например,

темой обсуждения может быть вопрос «Существовало ли рабство в гомеровский период Греции?». Одна группа будет выступать за подтверждение данного тезиса, на основе анализа и толкования письменных источников, другая — иметь противоположную сторону. Для подготовки обсуждения обучающиеся отработают действие внутренней критики письменного источника, а после обсуждения сформируют новое историческое знание. Если говорить о состязательности, то игра-соревнование позволит отработать основные навыки обучающихся интерпретировать исторические источники: выделение качественных признаков объектов, объяснение выделенных признаков, разбор содержания письменного материала. Основой таких игр могут послужить телепередачи, например, «Своя игра», «Что? Где? Когда?», «Самый умный» и т.п. Игры-соревнования лишены сюжета и наделены ограниченными ролями (капитан команды, рассказчик и т.д.). Например, учитель может провести «Свою-игру» на тему интерпретации исторических источников. Игра будет состоять из двух этапов — теоретический и практический. На первом этапе класс, разделенный на команды, будет отвечать на вопросы по знаниям работы с историческими источниками. На втором этапе будет отработка умений, где основным заданием будет проведение толкования археологического или письменного источника по ООД.

Подводя итоги вышесказанному, можно говорить о разнообразии методов, приёмов и средств для развития умения интерпретировать исторические источники. Так как классификаций методов обучения существует большое количество, педагог может использовать наиболее распространенную — по источникам приобретения знаний А. А. Вагина и П. В. Гора — включающую словесные, наглядные и практические методы. В основу данных методов входят различные приёмы и средства, которые будут направлены на формирование и развитие умения интерпретировать исторические источники. Развитие данного умения может осуществляться на различных уровнях освоения материала — воспроизводящем, репродуктивном и продуктивном уровнях. Обучающиеся могут работать с историческими источниками в ходе письменных работ, игр, разнообразной творческой деятельности, дискуссий и т.д. При этом задания подбираются таким образом, чтобы отрабатывать не только полностью ООД анализа и толкования, но также и их отдельных элементов (этапов алгоритма). Выбор методов, приёмов и средств в первую очередь зависит от возрастных и познавательных возможностей обучающихся, а также целей, задач, предполагаемых результатов и содержания урока. При этом, стоит указать, что многие приёмы требуют больших затрат времени и сил учителя-предметника для их подготовки и реализации.

Литература:

1. Григорьева, Н. В. Внедрение технических средств обучения в МБОУ «Старояшкинской СОШ» / Н. В. Григорьева. — Текст: непосредственный // Инновационные педагогические технологии: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). — Казань: Бук, 2016. — С. 163–165. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/190/10349/> (дата обращения: 03.04.2022).
2. Данилевский, И. Н. Источниковедение: Теория. История. Метод. Источники российской истории: уч. пособие / И. Н. Данилевский, В. В. Кабанов, О. М. Медушевская, М. Ф. Румянцева. — Москва: Российск. гос. гуманит. Ун-т, 1998. — 702 с. — Текст: непосредственный
3. Интерпретация // Федеральный портал «Российское образование»: [сайт]. URL: http://www.edu.ru/index.php?page_id=50&op=word&wid=616 (дата обращения: 07.04.2022).
4. Иргалиев, С. С. Вопросы внедрения идей концептуального обучения на уроках истории через исторический концепт «интерпретация» / С. С. Иргалиев. — Текст: электронный // Молодой ученый. — 2019. — № 42 (280). — С. 144–148. — URL: <https://moluch.ru/archive/280/62912/> (дата обращения: 16.03.2022).
5. Пидкасистый, П. И. Педагогика: учебник / ред. П. И. Пидкасистый. — 5-е изд., допол. и перераб. — Москва: Педагогическое общество России, 2008. — 580 с. — Режим доступа: по подписке. — URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=93280> (дата обращения: 07.04.2023). — ISBN978-5-93134-371-6. — Текст: электронный.
6. Подымова, Л. С. Педагогика: учебник для бакалавров / Л. С. Подымова, В. А. Сластенин; под общей редакцией Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина. — Москва: Издательство Юрайт, 2014. — 332 с. — (Бакалавр и специалист). — ISBN978-5-9916-3450-2. — Текст: непосредственный.
7. Примерная основная образовательная программа основного общего образования: одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию № 1/15 от 8 апреля 2015 г.: с изменениями на 4 февраля 2020 г. — Текст: электронный // КонсультантПлюс: [сайт]. — 2021. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_282455/ (дата обращения: 05.04.2022). — Режим доступа: свободный.
8. Соколова, С. И. Особенности проведения лабораторных и практических работ в условиях реализации ФГОС // ГАУ ДПО «Смоленский областной институт развития образования»: [сайт]. URL: http://www.dpo-smolensk.ru/biblioteka/inform_obe-sprech/kaf-EMC/biolog-fgos.pdf (Дата обращения: 06.04.2022)
9. Студеникин, М. Т. Методика преподавания истории в школе: уч. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. Т. Студеникин. — Москва: «Владос», 2000. — 240 с.: ил. — ISBN5-691-00457-3. — Текст: непосредственный.
10. Таизова, О. С. Формирование метапредметных умений интерпретации текста в основной школе как актуальная педагогическая проблема. Киберленинка: [сайт]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-metapredmetnyh-umeniy-interpretsii-teksta-v-osnovnoy-shkole-kak-aktualnaya-pedagogicheskaya-problema> (дата обращения: 16.03.2022)

Организационно-педагогические условия совершенствования внутренней экспертизы в системе дополнительного образования

Петрова Юлия Владимировна, педагог дополнительного образования
МОУ ДО «Турунтаевский Дом детского творчества» (Республика Бурятия)

В статье обоснована актуальность организационно-педагогических условий совершенствования внутренней экспертизы. Рассмотрен процесс внутренней экспертизы, его структура и содержание, а также востребованность в системе дополнительного образования. Отмечено преимущество самообследования. Выделены составляющие для создания процессуально-логической модели внутренней экспертизы. Указаны аспекты, по которым, наилучшим образом будет проходить подготовка педагога-эксперта. А также отмечено, что опыт использования процессуально-логической модели создаст предпосылки для совершенствования организационно-педагогических условий внутренней экспертизы в системе дополнительного образования.

Ключевые слова: внутренняя экспертиза, самообследование, организационно-педагогические условия, процессуально-логическая модель, организация дополнительного образования.

Organizational and pedagogical conditions for improving internal expertise in the system of additional education

The article substantiates the relevance of organizational and pedagogical conditions for improving internal expertise. The process of internal expertise, its structure and content, as well as the demand in the system of additional education are considered. The advantage of «self-examination» is noted. The components for creating a procedural and logical model of internal expertise are highlighted. The aspects on which the teacher-expert will be trained in the best way are indicated. It is also noted that the experience of using the procedural-logical model will create prerequisites for improving the organizational and pedagogical conditions of internal expertise in the system of additional education.

Keywords: internal expertise, self-examination, organizational and pedagogical conditions, procedural and logical model, organization of additional education.

Новый этап общественного развития повлёк за собой изменения в сфере образования, которые зафиксировал в себе федеральный закон № 273 «Об образовании в Российской Федерации». Так появилась возможность своевременно реагировать на спрос различных слоев общества на образовательные услуги, что в свою очередь потребовало от образовательных организаций обновления целей и содержания образования, совершенствование его технологий обучения, а так же воспитания и развития личности обучающихся. На контроль государства взят вопрос о соблюдении прав граждан на получение полноценного образования, а так же поддержка различных подходов и образовательных проектов для создания механизма управления качеством предоставления образования образовательными организациями. Поэтому наиболее продуктивным решением данного вопроса становится экспертиза. Гуманизация, гуманитаризация, информатизация и другие сложные образовательные процессы, происходящие в современных организациях дополнительного образования, не могут протекать без сопровождающего систематического анализа этой деятельности и её результатов, оценки и самооценки коллективного труда педагогов, обучающихся и руководителей организации дополнительного образования.

Анализ теории и результатов практической деятельности позволил сделать вывод о том, что ни один управляемый процесс не может обходиться без экспертизы, тем более — процесс инновационной деятельности [5, 8]. Актуальность проблемы экспертизы в образовании доказывают многие теоретические

исследования, в которых экспертная деятельность рассматривается в различных аспектах. На основе мнений разных авторов о функциях экспертизы в образовательной сфере, можно сделать вывод о том, что её можно назвать механизмом управления развитием образования (О. С. Анисимов, Д. В. Галкин, Е. Г. Матвиевская, Г. Н. Мотова и др.).

В трудах С. Л. Братченко, Л. С. Выготского, Б. Д. Эльконина отмечается, что экспертиза строится на субъект — субъектном взаимодействии экспертов и участников образовательного процесса. Поэтому экспертиза оказывает поддержку и помогает исследовать и переосмысливать свой практический опыт, строить свою деятельность в соответствии с реальностью.

В работах В. В. Андреевой, А. В. Гаврилина, Г. А. Мкртычяна обращается внимание на требования к высокой квалификации специалистов, занимающихся экспертной деятельностью, именно поэтому очень важно разработать механизм подготовки самих экспертов (А. И. Адамский, С. Г. Баронене и др.).

Основными объектами внутренней экспертизы в системе дополнительного образования выступают участники образовательного процесса, сам образовательный процесс и деятельность организации дополнительного образования по достижению целей и задач, результатов своей работы. Специфика объекта внутренней экспертизы в дальнейшем определяет выбор различных методов исследования, ими могут быть как качественный анализ, так и количественные измерения.

Исследования действительности дополнительного образования, а так же внутренних процессов его развития, по

нашему мнению, требует соответствующего методологического, методического, технологического запаса и высококвалифицированного кадрового обеспечения, владеющего методологией и методикой в области экспертной деятельности. В современных условиях выросло число проблемных ситуаций, разрешение которых требует экспертного оценивания непосредственно в организациях дополнительного образования, руководители и педагоги на сегодняшний день не владеют не только методологией экспертизы, но техникой её проведения.

Таким образом, мы видим, что с одной стороны, в практике дополнительного образования востребована экспертиза, направленная на развитие и поддержку образовательной организации, с другой — отсутствие системного подхода к её осуществлению, то есть необходимость экспертизы бесспорна, и вместе с тем, осуществление внутренней экспертизы в организации дополнительного образования, создание организационно-педагогических условий её модернизации в системе дополнительного образования ещё не выступало в качестве самостоятельного исследования.

Таким образом, анализ состояния проблемы в педагогической теории и практики позволили выделить следующие противоречия между:

1. Необходимостью осмысления внутренней экспертизы в организации дополнительного образования как средства его развития с целью повышения качества образовательных услуг и отсутствием опыта в её организации и использовании;
2. Современными социально — экономическими условиями, диктующими необходимость совершенствования внутренней экспертизы и способностью экспертов быстро адаптироваться к изменяющимся условиям действительности;
3. Острой потребностью современного дополнительного образования в усовершенствованных моделях внутренней экспертизы и недостаточной научно — методической обеспеченностью изучаемого вопроса, и отсутствием эффективных моделей внутренней экспертизы дополнительного образования;
4. Востребованностью внутренней экспертизы, направленной на развитие и поддержку организаций дополнительного образования и отсутствием системного подхода к её осуществлению.

Целесообразность проведения внутренней экспертизы в организации дополнительного образования объективно обусловлена существенными факторами, а именно, повышением качества образовательных услуг, развитие организации путем использования полученной в ходе конкретной экспертизы объективной информации.

Анализ опыта проведения внутренней экспертизы позволил сделать вывод о том, что при соблюдении принципов внутренней экспертизы в организации дополнительного образования значительно повышается её качество, а значит, достигаются поставленные цели.

Исходя из практики, сложившей в современных условиях, проведение экспертизы в организации дополнительного образования, наряду традиционными функциями, можно отметить ещё и реализацию нормативной, исследовательской и развивающей функций.

Необходимо отметить, что экспертиза, организованная внешне, осуществляется беспорядочно и бессистемно, экспертами, которые не знают конкретную организацию дополнительного образования изнутри, будет не эффективна для решения проблем данной образовательной организации.

Изучив и проанализировав такие понятия как «самоанализ» и «самоисследование» (В.В. Андреева, А.В. Гаврилин, В.И. Зверев и др.) как идентичные экспертизе, проводимой непосредственно самой организацией дополнительного образования, мы пришли к выводу о том, что чаще всего данные понятия используются как тождественные и могут означать «рефлексию своей деятельности», на основе тех показателей, по которым анализируют работы образовательных организацией члены аттестационных комиссий.

Преимущество такого вида экспертизы заключается в постановке запросов самих участников организации дополнительного образования, потребностью в саморазвитии.

При описании внутренней экспертизы в качестве методологии в своей работе мы использовали системный подход и моделирование, которых достаточно для получения вывода о самом образовательном процессе, для объективного получения результатов которого требуется гуманитарное исследование.

В дальнейшем это послужит нам для создания процессуально — логической модели внутренней экспертизы. Основу модели составляют цели, задачи, принципы, функции и этапы проведения внутренней экспертизы.

Процессуально-логическая модель внутренней экспертизы, учитывающая особенности этапа становления экспертизы в образовании, а так же опыт её использования в системе дополнительного образования создали предпосылки для разработки организационно — педагогических условий совершенствования внутренней экспертизы в системе дополнительного образования.

По нашему мнению профессиональная подготовка педагога-эксперта в системе дополнительного образования должна осуществляться в следующих аспектах:

1. Опираясь на потребности и ресурсы данных специалистов, на их взгляд об образовании в современном мире, о себе как о саморазвивающемся профессионале способствовать развитию экспертного знания, на основе которого может быть осуществлена многообразная экспертная деятельность;
2. Для осуществления целостной подготовки педагога-эксперта в системе дополнительного образования необходимо разработать, а затем внедрить программу профессиональной подготовки для реализации внутренней экспертизы;
3. Обеспеченность методическими пособиями и рекомендациями всей деятельности педагога-эксперта должна быть связана с исследовательским характером внутренней экспертизы, а также целостностью взглядов на природу экспертизы в системе дополнительного образования.

Итак, на основании выше изложенного можно сделать следующий вывод. Результатом теоретического исследования явилась конкретизация понятия «внутренняя экспертиза» и его обоснование в соответствии с системой дополнительного образования, создание модели внутренней экспертизы в простран-

стве дополнительного образования, разработка организационно-педагогических условий совершенствования внутренней

экспертизы, ведущим условиям которых является профессиональная подготовка педагога-эксперта.

Литература:

1. Захир, Ю. Внешняя экспертиза деятельности школы как средство управления качеством образования / Ю. Захир, С. Полянская, О. Дубинина // Педдиагностика. — 2008. — № 3. — С. 127–130.
2. Иванов, Д. А. Экспертиза образовательного процесса ОУ [Текст] / Д. А. Иванов // Справочник руководителя ОУ. — 2010. — № 1. — с. 13–22.
3. Новиков А. М., Новиков Д. А. Качество образования: система внутренних и внешних оценок // Народное образование. 2007. № 4. С. 147–156.
4. Новикова, Т. Г. Типология экспертизы в образовании. Какие существуют экспертизы в образовании / Т. Г. Новикова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. — 2009. — №5. — С. 37–42.
5. Регион: управление образованием по результатам: Теория и практика / П. И. Третьяков, Т. В. Сидорина, Н. А. Воронова [и др.]; Под ред. П. И. Третьякова. — М.: Новая шк., 2001. — 875 с.

Три основополагающих принципа педагогической деятельности Ахмета Байтурсынова

Раимбекова Улжан Кеттешкызы, учитель русского языка и литературы
КГУ «Школа-гимназия «Туран» г. Жетысай (Казахстан)

Основой педагогической деятельности является гармоничное сочетание многих факторов. Важно учитывать как современные педагогические технологии, так и исторически сложившиеся теории. В статье представлены принципы педагогики Ахмета Байтурсынова, которые основаны на понимании личности учителя, важнейшим условием которой является педагогическая и психологическая просвещенность. Автор указывает на роль учебников и учебных пособий как дидактического материала, на основе которого ведется обучение. Докладчик акцентирует внимание на образовательных технологиях, связывающих в единое целое все субъекты образовательной деятельности. Автором прослеживается научная, педагогическая и общественная деятельность А. Байтурсынова, рассматриваются его произведения, сыгравшие большую роль в становлении системы образования в Казахстане. Также отмечается вклад педагога в развитие современной письменной системы.

Ключевые слова: педагогика, образование, культура, родной язык, личность, технология.

Three fundamental principles of pedagogical activity Akhmeta Baitursynova

The basis of pedagogical activity is a harmonious combination of many factors. It is important to take into account both modern pedagogical technologies and historically established theories. The report presents the principles of pedagogy of Akhmet Baitursynov, which are based on understanding the personality of the teacher, the most important condition of which is pedagogical and psychological enlightenment; the role of textbooks and teaching aids as didactic material on the basis of which training is conducted; educational technologies linking all subjects of educational activity into a single whole. The speaker traces the scientific, pedagogical and social activities of Akhmet Baitursynov, considers his works, which played an important role in the formation of the educational system in Kazakhstan. The contribution of the teacher to the development of the modern writing system is also noted.

Keywords: pedagogy, education, culture, native language, personality, technology.

«Учитель — душа школы», — говорил Ахмет Байтурсынов [1, с. 29]. И это действительно так. Сколько бы ни было качественных учебников и методической литературы, как бы ни были разработаны стандарты образования, какой бы ни была материальная база школы, но главное место в образовательной системе занимает все же учитель. Причем нужно принять за аксиому тот факт, что далеко не каждый учитель может стать Учителем с большой буквы. Педагогов великое множество, но известными благодаря своим незаурядным профес-

сиональным способностям становятся немногие. В чем же секрет? Если говорить честно, он очень прост и состоит из двух принципов: во-первых, необходимо беззаветно любить детей, считать каждого ребенка личностью, достойной уважения. Во-вторых, нужно быть высоко нравственным человеком, понимающим значение моральных принципов в воспитании детей, видящим значение культуры в образовании, то есть иметь такие личностные качества, которые не дадут потерять человеческое лицо за педагогическими технологиями и методиками.

Рассматривая принципы педагогической деятельности А. Байтурсынова, можно выделить три направления, реализация которых необходима в каждодневной работе учителя [3, с. 18]. Первое направление — это собственно сам педагог. Его личностные качества должны быть подчинены единой цели — сохранению самобытности народа, провозглашению чести и достоинства, образованию. Именно это предоставит возможность воспитать нового человека, честного, культурного, всесторонне развитого, нравственного. Только своим примером педагог может научить чему-то ребенка. Ахмет Байтурсынов был таким педагогом: не жалея себя, своей свободы и даже жизни, он стремился к восстановлению справедливости в родном Казахстане. И своим примером показывал детям, что не стоит идти против нравственности, достоинства, принимать точку зрения политиков, если она расходится с моральными нормами, уничтожает культуру народа. Фундаментом деятельности учителя должно быть знание психологических и методических основ, потому что он обучает, не только интуитивно находя подход к каждому ребенку, но основываясь на знании педагогики и психологии. Лозунгом А. Байтурсынова в этой области можно считать его слова о том, что педагог, прежде чем обучать детей «сам должен усвоить все». Не прочувствовав на себе весь процесс обучения, учитель просто не сможет правильно преподать урок детям.

Второе направление педагогической деятельности А. Байтурсынова ориентировано на то, что образование невозможно без качественных учебников и дидактического материала. Именно исходя из этого принципа, педагог и создал первую свою книгу «Сорок басен», в которой традиционные сюжеты, известные со времен Эзопа, были переосмыслены и преподнесены в таком виде, который наиболее отвечал реальности начала XX века [2, с. 173]. В этой и второй своей книге Ахмет Байтурсынов провозглашал идеи необходимости сохранения национального самосознания, культурного наследия; через небольшие поучительные тексты он призывал к развитию трудолюбия, честности, сохранению культуры, осуждал равнодушие

и ложь. Уже читая эти книги, ребенок может научиться основополагающим принципам жизни в обществе. Но они были не единственными. А. Байтурсынов создал и другие литературные произведения («Ер Сайын» и «23 жоқтау»), но еще больший вклад в развитие народа внес он, создав систему алфавита, которую изложил в «Новой орфографии» [2, с. 174]. Эти и другие работы Байтурсынова говорят о том, что значение учебника, книги в процессе обучения очень велико, а к личности учителя-психолога и учителя-методиста должен присоединиться еще учитель-писатель.

Наконец, третье направление — связующим звеном между учителем, учеником и учебником должна быть разработанная педагогическая технология [3, с. 23]. Не принимая это в расчет, мы обрекаем нашу деятельность на разрозненность: учитель со своими принципами и знаниями, ученики с возможностями и способностями и учебники, которыми непонятно как пользоваться. Именно технология приводит все вышеперечисленное в систему, позволяет «расставить по полочкам» и сделать весь процесс логичным и целенаправленным, с тесной взаимосвязью всех элементов.

Уже почти сто лет прошло с начала педагогической деятельности Ахмета Байтурсынова, но это не значит, что его идеи устарели. И в современном образовании мы опираемся на те же три принципа. Во-первых, учитель — высоконравственный человек, знающий педагогику и психологию. Во-вторых, учебник — средство обучения, поэтому он должен быть максимально проработанным и насыщенным любовью к своему народу и его культуре. Наконец, роль цемента, скрепляющего все элементы образовательного процесса, играет педагогическая технология, диктующая правила обучения, которые должны привести к заранее известному результату. Таковы три кита, на которых стоит образование, а человек, взявший этих китов в узду, имеет право называться Учителем — «душой школы». Ахмет Байтурсынов, живший почти сто лет назад, заложил основы современной педагогики, потому и может по праву называться не только учителем прошлого, но и учителем будущего.

Литература:

1. Алпаров Ж. Нелегкая судьба борца за справедливость / Ж. Алпаров // Литер. — 2015. — № 231. — С. 29.
2. Ахметжанова А. Т. А. Байтурсынов: кладезь мыслей, идей и суждений / А. Т. Ахметжанова // Вестник КазНУ. — 2014. — № 1. — С. 172–179.
3. Исмагулов Ж. Доброе имя Ахмета / Ж. Исмагулов // Позиция. — 1990. — № 23.

Роль обучения говорению при овладении иностранным языком

Рябова Лилиана Олеговна, студент
Казанский (Приволжский) федеральный университет

В данной статье поднимается тема важности и приоритетности совершенствования навыков разговорной речи при обучении иностранным языкам. Рассматриваются этапы реализации речевой деятельности и необходимые условия на пути преодоления языкового барьера и осуществления иноязычного говорения. Важнейшим из перечисленных условий является наличия языковой ситуации, выступающий в роли мотива к говорению. В качестве методики обучения говорению рассматривается коммуникативный подход, выделяются очевидные и наглядные преимущества его применения.

Ключевые слова: обучение говорению, иностранный язык, разговорная речь, говорение, методика обучения, речевая ситуация, коммуникативный метод.

В настоящий момент иностранный язык является одним из основных и обязательных предметов в школьной программе, а также пользуется большим интересом со стороны общества, в связи с новыми социально-экономическими условиями, техническим и информационным развитием, и прочими культурно-социальными причинами. Владение иностранным языком подразумевает формирование навыков: чтения, аудирования (восприятия речи на слух), письма и говорения. Формирование и совершенствование навыков говорения является одним из основных аспектов в методике преподавания иностранных языков. Определение качества знаний языка сводится к оценке способности использовать его в реальной ситуации, другими словами, оценивается коммуникативная компетенция говорящего. Для данного понятия В.Н. Куницина дает следующее определение: «владение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность; ориентация в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету и выражающих его освоенного ролевого репертуара в рамках данной профессии» [3, с. 235].

Обучение говорению включает в себя формирование навыков диалогической и монологической речи, а также адекватное восприятие и понимание звучащей речи.

На сегодняшний день умение общаться на иностранном языке невозможно переоценить. Во владении языком устная речь выходит на первое место, она дает нам возможность делиться своим мнением и состоянием, просить о помощи, узнавать о других, она помогает нам познавать мир вокруг, объединяет и налаживает связь людей со всего мира друг с другом. Навыки говорения напрямую связаны с речевым процессом, который в свою очередь, как и любая другая деятельность формируется посредством определенных механизмов. Н.А. Ипполитова в речевой деятельности, как и в отдельном речевом действии выделяет следующие этапы:

1. Побудительно-мотивационный этап подразумевает возникновение ситуации, в которой человек хочет выразить свою точку зрения.

2. Ориентировочный этап включает в себе выбор характера речевого поведения в зависимости от обстоятельств и целей речевой деятельности. Вербальная обработка высказывания носит минимальный характер, происходит приблизительный перевод эмоций, чувств, мыслей на словесный уровень. [6]

3. Исполнительский этап представляет собой реализацию высказывания путем озвучивания задуманного высказывания.

4. Этап контроля — это оценка результата высказывания. Ответили ли на поставленный вопрос, поспешили ли над сказанной шуткой.

Опираясь на данную структуру, немаловажно будет упомянуть, что, по словам Гальсковой, успешность устного общения на иностранном языке зависит от следующих факторов:

1. Наличие желания общения и реализации возникшего речевого намерения, позволяющего установить взаимопонимание с другими людьми;

2. Владение структурно-системными образованиями на разных уровнях языка и от их грамотного употребления в соответствующих речевых ситуациях;

3. Владение набором речеоорганизующих формул, необходимых для совершения вербальных процедур: начинать, продолжать, завершать диалог, перехватывать инициативу, изменять тему.

Также и М. Ахмедова отмечает «формирование навыков иноязычной речи при обучении языку начинается с актуального осознания языковых явлений. Оно происходит через призму системы родного языка. Одни явления находят полное соответствие в родном языке учащегося и при формировании навыка переносятся из родного языка в изучаемый. Другие отсутствуют в родном языке учащегося и требуют формирования навыков заново. [2]

Таким образом основной проблемой для преподавателя в сложившейся ситуации является выбор методики преподавания иностранного языка, главной задачей которой выступает активация и развитие устной речи учащихся. Для максимального развития речевых навыков, педагогам следует обратить внимание на коммуникативную методику обучения иностранным языкам, которая стала известна в конце 1960-х гг. в Великобритании и в конце 90-х годов обрела известность в России. Отечественными представителями и авторами данной методики являются такие педагоги и психологи как Н.Д. Гальскова, Е.И. Пассов, М. Башир, Е.В. Милорадова, И.Л. Бим и другие. Целью данной методики является овладение обучаемыми знаниями иностранного языка, позволяющими свободно и спокойно ориентироваться и реагировать в различных языковых ситуациях, другими словами использовать язык на практике в реальной жизни.

К преимуществам и особенностям коммуникативного подхода можно отнести:

1. Погружение в языковую среду. Уже на первом занятии ученики овладевают набором фраз и предложений, которыми они могут оперировать при разговоре. Большая часть занятия посвящается разговорным видам деятельности. Это не только помогает привыкнуть к восприятию устной речи на слух, но и предотвращает появление языкового барьера.

2. Материал урока также готовится с точки зрения его применения на практике. При коммуникативном подходе урок выстраивается не вокруг определённой тематики (в школе, в магазине), а вокруг речевого намерения (сказать, спросить, узнать и пр.) [5].

3. Использование родного языка сводится к минимуму, что также помогает в преодолении языкового барьера.

4. Работа на уроке осуществляется в разных форматах. В группах или в парах для совершенствования диалогической речи и тренировки восприятия речи на слух, а также индивидуальная работа для практики монологической речи.

5. Осуществление принципа личностной ориентации, когда ученик в свои высказывания вкладывает собственные эмоции, мысли и чувства усвоение материала происходит успешнее.

6. Часто на уроках иностранного языка при коммуникативном подходе возникают бурные дискуссии и обсуждения. Это происходит путем постановки проблемы или спорного вопроса перед учениками, что выступает для них в роли мотивации для высказывания своего мнения или поиска решения проблемы на изучаемом языке.

7. Грамматические конструкции изучаются и отрабатываются на практике путем многократного применения. Таким же образом изучается новая лексика, использование новых слов в предложениях и фразах по конкретной теме закрепляют его в памяти и доводят навык употребления до автоматизма.

Коммуникативный подход подразумевает преодоление языкового барьера и овладение навыками общения на занятиях иностранного языка, однако у данного подхода есть ряд особенностей:

1) Мотивация. Мы говорим, потому что для этого у нас есть определенная потребность, определенный мотив. Причем, потребности людей зависят от ситуаций: мы имеем либо общую коммуникативную мотивацию, либо ситуативную.

2) Целенаправленность. Любое наше высказывание должно преследовать цель, то есть, то, для чего мы говорим: убедить, выразить несогласие, задать вопрос, согласиться. Эти цели являются своего рода коммуникативными задачами, которые решаются с помощью говорения.

3) Активная деятельность. Общение является активным процессом, потому как именно в разговоре открывается от-

ношение человека к различным ситуациям и к окружающему миру.

4) Ситуативность. Речевая деятельность формируется таким образом, чтобы найти отклик в речевой ситуации и «продвинуть» ее. Когда речевая единица неспособна изменить ситуацию, она неситуативна, не вызывает реакции собеседника.

5) Спонтанность. Речевая деятельность практически всегда непредсказуема, ее невозможно заучить или предугадать, также невозможно подготовиться к речи собеседника. Потому как ситуации и условия общения постоянно меняются, часто с высокой скоростью, говорящий должен быть готов к речевой деятельности в таких непостоянных условиях. [1].

Резюмируя, хочется отметить, что говорение как вид речевой деятельности на сегодняшний день занимает одну из основных позиций в изучении иностранного языка. Несмотря на возникающие сложности следует помнить, что «речевой деятельности нельзя научить, ей можно только научиться». [8] Овладению навыков говорения способствуют упражнения, задания и целые уроки, посвященные говорению, практика должна осуществляться в благоприятной атмосфере, чтобы обучаемые могли высказываться свободно без страха ошибиться. Необходимо предоставить опоры вербального (карточки, таблицы, планы) и невербального (картинки, фотографии и музыкальные отрывки) характера. Также важно чередовать индивидуальные, парные, групповые и фронтальные формы работы, чтобы обеспечить вовлеченность всех учащихся в процесс обучения и сделать его занимательным и продуктивным. Коммуникативный подход способствует эффективному овладению иностранными языками, погружая обучающегося в языковую среду.

Литература:

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — Москва: Издательство ИКАР, 2009. — 448 с.
2. Ахмедова, М. Х. Психологические особенности обучения иноязычному говорению / М. Х. Ахмедова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2014. — № 3 (62). — С. 819–821. — URL: <https://moluch.ru/archive/62/9599/> (дата обращения: 08.04.2022).
3. Быстрова, Е. А. Обучение русскому языку в школе: учеб. пособие для студентов педагогических вузов, С. И. Львова, В. И. Капинос и др.; под ред. Е. А. Быстровой. — М.: Дрофа, 2004. — 237 с.
4. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. — Москва: Издательский центр «Академия», 2006. — 336 с.
5. Ильхамова, И. Н. Коммуникативно-ориентированный подход в обучении английскому языку / И. Н. Ильхамова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2012. — № 11 (46). — С. 416–418. — URL: <https://moluch.ru/archive/46/5594/> (дата обращения: 11.04.2022).
6. Ипполитова Н. А. Педагогическая риторика в вопросах и ответах. Учебное пособие / Н. А. Ипполитова, З. С. Смелкова, Т. А. Ладыженская — Москва: Прометей, 2011. — 254 с.
7. Куницына, В. Н. Межличностное общение. Учебник для вузов / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. — Санкт-Петербург: Питер, 2001. — 544 с.
8. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики [Текст] / О. Г. Стародубцева — Москва: Русский язык, 1989. — 239 с.

Теоретический анализ реализации индивидуальной образовательной траектории магистранта педагогического направления

Садакпаева Анна Николаевна, студент магистратуры
Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова (г. Улан-Удэ)

В статье проанализирована индивидуализация как ведущая стратегия организации обучения в магистратуре педагогического направления в современных условиях. Дана характеристика причин, затруднения реализации идеи индивидуализации в вузе. Рассмотрена сущность и направления реализации индивидуальной образовательной траектории. Представлен алгоритм проектирования индивидуальной образовательной траектории магистранта педагогического направления.

Ключевые слова: индивидуализация, индивидуальная образовательная траектория, индивидуальный маршрут, методы познавательной деятельности.

Актуальным трендом в современном образовании становится изменение подхода в обучении, и возникновение необходимости в индивидуализации обучения. Принципиальная важность состоит в том, чтобы изменить модель образования, подход к обучению, сформировать индивидуальную образовательную траекторию (ИОТ) с участием самих студентов. Требуется изменить подготовку специалистов, формировать у них не только профессиональные знания умения и навыки, но и нужные, модные в настоящее время такие качества, как мобильность, гибкость, самостоятельность, умение вступать в сложную коммуникацию. Способность брать на себя инициативу, смотреть на шаг вперед, нести ответственность. Похожие навыки в последующем требуют от своих будущих сотрудников работодатели. В связи с этим данные условия будут являться основным условием личностно-профессионального становления. Много случаев, когда в группе есть студенты талантливые, увлеченные и прилагающие усилия для освоения образовательной программы, и чтобы студент не заскучал, не потерял интерес к образованию, к саморазвитию, необходимо, выстраивать ИОТ.

В последнее время государственное регулирование высшего образования в России создает больше возможностей для выбора студентом индивидуальной траектории развития. Университет должен создавать условия для развития универсальных компетенций, которые будут необходимы студенту на любой работе и в целом для жизни в современном мире.

В педагогическом словаре под индивидуализацией обучения понимается организация учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей обучаемых. Такое обучение осуществляется в условиях коллективной учебной работы в рамках общих задач и содержания обучения [4, с. 99].

Таким образом, для каждого обучаемого должны быть созданы соответствующие условия и предоставлены средства освоения учебного материала с учетом его индивидуальности и познавательных возможностей.

Термин «индивидуальная образовательная траектория» имеет широкое значение и много аспектов, а также несколько направлений реализации:

1. Содержательное направление реализуется с помощью вариативной части индивидуального образовательного маршрута. В свою очередь, вариативная часть включает в себя учебные планы и образовательные программы.

2. Деятельностное направление включает в себя нетрадиционные педагогические технологии и нестандартные методы преподавания.

3. Процессуальное направление определяет организационный этап и виды общения.

В своих работах Т.М. Ковалёва индивидуализацию образовательного процесса трактует, как «способ обеспечения каждому обучающемуся права и возможности на формирование собственных образовательных целей и задач, своей образовательной траектории» [3, с. 35]. Выбор, выстраивание и реализация индивидуальной образовательной траектории позволяет студенту развивать именно те качества личности, которые востребованы современным миром.

И.С. Якиманская в своих трудах рассматривает индивидуальную образовательную траекторию как проявление стиля учебной деятельности обучающегося, которое зависит от его мотивации, обучаемости и степени сотрудничества с педагогом [6, с. 123].

А.В. Хуторской трактует данное понятие как персональный путь реализации личностного потенциала каждого обучающегося в образовании. Под личностным потенциалом здесь понимается совокупность его способностей: оргдеятельностных, познавательных, творческих, коммуникативных и иных. Процесс выявления, реализации и развития данных способностей учащихся происходит в ходе образовательного движения учащихся по индивидуальным траекториям [5, с. 278].

По мнению таких исследователей, как Е.В. Наумовой — Колчеданцевой [1] и М.Р. Ибляминовой [2] следует вывод, что индивидуальная образовательная траектория — реализация индивидуального проекта, модели образования, другими словами, персональный путь, реализованный индивидуальный маршрут.

Реализованный индивидуальный маршрут в нашем понимании является индивидуальной образовательной траекторией. В ходе реализации индивидуальной образовательной траектории студента может происходить уточнение отдельных составных частей, что включает в себя возможную корректировку выбранного пути следования.

В России элементы ИОТ пытаются внедрить многие вузы. Где-то вводят модульное обучение, где-то пытаются разбить общий поток на более узкие группы, но в основном акцентируются на организации индивидуализированной самостоятельной работе.

При создании образовательной модели у разной категории магистрантов, необходимо, учитывая те обстоятельства, что организация по индивидуальным образовательным траекториям будет отличаться.

Учитывая современную образовательную ситуацию, можно выделить две большие группы магистрантов очной формы обучения:

- 1) «Традиционные студенты» — то есть те, кто регулярно посещают занятия;
- 2) Студенты с особыми образовательными ситуациями, которые вследствие разных обстоятельств (личных, семейных, экономических и так далее) не всегда могут присутствовать на занятиях.

Не стоит упускать и тот факт, что среди студентов магистратуры педагогического направления преобладают работники различных образовательных организаций, при том, что немалая часть магистрантов не имеет базового педагогического образования. На всех этапах проектирования индивидуальных образовательных траекторий следует учитывать андрагогические закономерности и принципы, такие как: способность формировать информационный запрос; возможность выбора модели обучения; осознанное принятие позиции в обучении; эмоционально-волевая, физиологическая саморегуляция в процессе обучения и др.

Проектирование индивидуальной образовательной деятельности магистранта должно строиться на добровольном решении самого студента, на его личностном потенциале, необходимо мотивировать студентов на проектирование и организацию собственной деятельности, так как процесс проектирования предполагает получение углубленных знаний, навыков в профессиональной деятельности за счет существенной доли

самообразования, участия в научно-исследовательских проектах, стажировках.

Таким образом, в результате теоретического анализа научно-педагогической литературы, можно выделить следующий алгоритм проектирования индивидуальной образовательной траектории магистранта педагогического направления:

- осознание ценности индивидуальной образовательной траектории как средство личностно-профессионального развития и самостоятельного определения магистрантом своих учебных и профессиональных целей, способов их достижения с учетом индивидуальных потребностей, интересов и способностей;
- постановка цели и задачи индивидуальных образовательных траекторий, которые формулировались на основе потребностей и ценностей студентов;
- создание организационно-педагогических условий в ситуации выбора проектирования и реализации ИОТ;
- выявление содержания индивидуальной образовательной траектории,
- при помощи применения методов познавательной деятельности способных вовлечь обучающихся в практико-ориентированные, проблемные ситуации, возникающие в профессиональной деятельности: игровые методы, кейсовые ситуации, игровое проектирование, «Мозговой штурм», ситуационный анализ;
- моделирование пространства учебно-профессиональной деятельности на основе использования задач, отражающих профессиональную сферу магистрантов педагогического направления. При этом учебно-профессиональная деятельность студента является результатом его развития и становления.

Литература:

1. Ибляминова М. Р. Дефиниция содержания понятия «индивидуальная образовательная траектория» методом контент — анализа // Психология развития. 2019. № 4. С. 368–371
2. Неумоева-Колчеданцева Е. В. Опыт и перспективы индивидуализации современного педагогического образования в контексте практики // Образовательные технологии. 2019. № 4. С. 36–48.
3. Ковалева Т. М. Роль бюджетной политики в условиях глобализации // Вестник Самарского государственного экономического университета. Экономика. 2012. № 3. С. 35–38
4. Хохлова Н. В. Модель проектирования индивидуального плана обучения // Молодой ученый. 2015. № 19 (99).
5. Хуторской А. В. Методика продуктивного обучения: пособие для учителя. М.: ВЛАДОС, 2000. 320 с.
6. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного образования. // Директор школы. Спецвыпуск. 2000. № 7.

Functional Literacy in the Era of Technologies

Uteulina Akmaral, English language teacher
Nazarbayev Intellectual School of Physics and Mathematics in Aktobe (Kazakhstan)

This article revises existing definitions of the term ‘literacy’ and considers its transformation in the time of advanced technologies. It also addresses the challenges educators face due to changes in people’s lifestyle and behavior patterns. Some practical suggestions for bringing literacy into the classroom are provided at the end.

The term literacy can be interpreted differently depending on who is defining it and the perspectives that people have. It has

evolved since 1958 when the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) gave to the world its

first definition. Since then the understanding of what it means to be literate changed constantly. Ahmed (2011) studied through all

the definitions provided by the UNESCO and points out the main three.

Table 1. UNESCO definitions of literacy

A person is literate who can, with understanding, both read and write a short simple statement on his or her everyday life (UNESCO, 1958).
A person is functionally literate who can engage in all those activities in which literacy is required for effective functioning of his or her group and community and also for enabling him or her to continue to use reading, writing and calculation for his or her own and the community's development (UNESCO, 1978).
Literacy is the ability to identify, understand, interpret, create, communicate and compute using printed and written materials associated with varying contexts (UNESCO, 2004).
Literacy involves a continuum of learning in enabling individuals to achieve his or her goals, develop his or her knowledge and potential, and participate fully in community and wider society (UNESCO, 2017).

This illustrates what transformations the term has gone and the range of capacities the humanity needed to have in different time periods. It is no longer enough to be able to read and write in order to be considered as literate.

In Kazakhstan functional literacy has gained significance recently amid the PISA test results and ranking. Generally, by literacy we mean basic skills as to read, write and calculate. However, it is more complex than that. Being able to read is not enough; one needs to have an ability to comprehend the gist, deduce meaning of certain details and be able to respond in case it is an email or fulfill any other official document. According to the recent definition by UNESCO, the term literacy describes a person's abilities to read, write and do calculations to meet daily life demands, function as a member of a

community and contribute to its development. When it comes to the question how one is supposed to acquire these skills, the society will turn to schools.

Being a basic institution, schools are in charge of forming life-important competencies and knowledge. At school one learns how to add numbers, fulfill equations, form words from letters, express one's thoughts in written form, send and respond to letters. Recent literacy rate in the world and in Kazakhstan particularly, 85% and 99.8% respectively, show that schools are succeeding in preparing individuals to be competent members of their communities (UNESCO 2015; World Bank Data 2015). However, the recent transformations taking place in society have made their impact on the way people receive and conceive information.



The latest advances in technology have made people's lives much easier in many ways. Plenty of industrial processes, human-operated functions have been automatized. Even in daily life gadgets and mobile applications fulfill many services which could have taken great amount of time a few decades ago. There is a great deal of online applications that can do calculations, generate sentences for using in official documents, and perform some other basic tasks. It comes no surprise that younger generation tends to rely on technology a lot and they wonder why one should work hard to acquire skills if they can have their demands completed by gadgets.

The era of new technologies has definitely influenced the significance of being functionally literate. No has human ever been buried in such amount of data flooding from everywhere. Beginning with TV, radio, the Internet ending with social media and messengers. More-

over, even the term 'literacy' has gained a new interpretation in order to meet the demands of new age. Being able to read, write and do sums is just one side of the issue. In this era of advanced technologies one needs to be able to use these concepts sensitively and accurately.

What does being literate in the new age mean? In order navigate in the information spread in social media or on different Internet platforms one needs to be able to interpret and evaluate it. Being confronted with huge amount of data represented in different formats it is important not to trust everything what you read, but critically analyse the source and the data itself.

Being competent in spoken and written speech does not guarantee that one can efficiently convey his thoughts in a virtual environment. For this a person needs to be functionally proficient to clearly express ideas, ask and respond to questions appropriately, maintain



trust and respect while communicating through messengers or other virtual platforms.

What the most significant among all these is an ability to acquire new skills, discover new innovations in order not to be left behind. Only learning throughout one's entire life may allow keeping oneself up to date.

All these capacities are essential to live a full life and be a professional in workplace. As schools are in charge of preparing the younger generation to life, they are supposed to be taught all important skills and knowledge inside the educational institution and graduate being literate and competitive. In order to meet the new demands, educationalists need to accept the challenge and adapt their classrooms.

Hervey (2013) states how complex the system of learning and teaching has become, and that there are many challenges for teachers to face teaching children literacy in the classroom. She suggests these steps be profound for any teacher:

- routinely and explicitly demonstrate how proficient readers and writers make meaning of, and construct, texts;
- demonstrate skills and strategies in a variety of ways to cater for different learning styles;
- demonstrate the use of reading skills and strategies across all learning and expect students to use them in all content areas;
- provide opportunities for students to discuss texts, developing appropriate language for meaningful talk;
- support or guide students as they practice the skills and strategies demonstrated;

— provide daily opportunities for students to independently practice skills and strategies in authentic contexts;

— encourage students to self-reflect and goal set (Hervey, 2013).

One more challenge for educators these days is including literacy skills into any activity on any subject. On Math classes teachers could encourage their learners to give full answers instead of just writing just a number, especially in word problems. Tasks requiring math application could be used for developing problem-solving skills. On art classes learners might be asked to express their feelings and attitudes to different art pieces in written form. Literature lessons are perfect for instilling love of reading. Teachers might feel restricted in choosing fiction, poetry by the curriculum; however, not limiting children in their choice of what to read could be motivating.

Teaching writing it is important to involve learners into completing not only long-text essays but practice producing short texts as well. In future they will mostly write brief notes or replies to emails. Giving them both types of tasks will enable students to develop life important competencies. Including an element of literacy into the learning process teachers create an environment in which students receive added exposure and they see that reading and writing are essential skills for life.

Despite the changing times and evolution of technologies, there is still a demand to be literate. Every decade has its own requirements for humans, therefore, it is essential to be up to date with the recent demands. For enabling learners be on track, teachers need to be aware of the latest changes.

References:

1. Ahmed, M. (2011). Defining and measuring literacy: Facing the reality. *International Review of Education*. https://www.researchgate.net/publication/251340576_Erratum_to_Defining_and_measuring_literacy_Facing_the_reality
2. Hervey Sh. What is effective teaching of literacy? (2013). <https://www.generationready.com/wp-content/uploads/2021/04/Effective-Teaching-of-Literacy.pdf>
3. Literacy in the Information Age. OECD report. (2000). <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41529765.pdf>
4. Montoya S. (2018) Defining Literacy. https://gaml.uis.unesco.org/wp-content/uploads/sites/2/2018/12/4.6.1_07_4.6-defining-literacy.pdf
5. Oxford, B. (2018). Redefining literacy in the 21st century. <https://medium.com/literate-schools/redefining-literacy-in-the-21st-century-139894b14fd4>
6. Rafferty, C. (1999). Literacy in the Information Age. <https://www.ascd.org/el/articles/literacy-in-the-information-age>
7. The World Bank Data (2015). Literacy rate in Kazakhstan. <https://data.worldbank.org/indicator/SE.ADT.LITR.ZS?locations=KZ>
8. UNESCO (2015). Adult and Youth Literacy.
9. UNESCO Glossary. Term 'functional literacy'. <http://uis.unesco.org/en/glossary-term/functional-literacy>

Формирование основ финансовой грамотности старших дошкольников посредством игровой деятельности

Цельковская Ирина Анатольевна, старший воспитатель;
Зайцева Светлана Сергеевна, воспитатель;
Кухарь Светлана Владимировна, воспитатель;
Елецкая Наталья Михайловна, воспитатель
МБДОУ Детский сад № 19 «Антошка» г. Белгорода

Данная статья посвящена теме финансовой грамотности детей. В ней вы узнаете, как правильно знакомить дошкольников с миром финансов, какие экономические понятия должен знать ребенок, а также получите массу полезных материалов по финансовому образованию.

Ключевые слова: финансовая грамотность, игровые технологии, дошкольники, финансы, экономика.

Финансовая грамотность — «это знания, навыки и умения, которыми необходимо обладать человеку для принятия взвешенных финансовых решений, а также для достижения финансового благополучия» [2].

Финансовая грамотность важна, потому что она дает людям понимание основных финансовых концепций, позволяющих принимать обоснованные финансовые решения в реальном мире. Имея эти знания, они могут лучше управлять своими деньгами, принимать взвешенные решения и поддерживать здоровые привычки расходов и составления бюджета, что со временем может привести к финансовому благополучию.

Финансово образованный человек — это тот, кто делает следующее:

- умеет обращаться со средствами, сохранять и приумножать их;
- ведет учет своих доходов и расходов;
- ориентируется в экономической ситуации в стране;
- может распознать признаки финансового мошенничества;
- выполняет свои обязательства в качестве налогоплательщика;
- умеет ориентироваться в банковских сервисах.

Финансовая грамотность для детского сада — это первая финансовая грамотность для детей. Дети на этапе детского сада имеют право узнать немного о финансах, а также о том, как управлять этими финансами. Дети дошкольного возраста на этом этапе должны узнать о потребностях в монетах, а также о том, как их тратить.

«С самого рождения у ребенка есть выбор. Сначала решения принимают родители, но к концу первого года дети уже способны делать несколько простых выборов. Если детям в раннем возрасте позволено делать легкий выбор, то принятие решений по мере их взросления становится менее трудным» [4].

Также это позволяет прививать им чувство ответственности в отношении финансов, помогая им понять важность постановки финансовых целей (например, накопить на новый велосипед), а также краткосрочные и долгосрочные выгоды, экономии и составления бюджета. Хорошее знание того, как делаются деньги и как их заработать, также имеет решающее значение на этом этапе.

В настоящее время активно проводится ряд мероприятий по повышению финансовой грамотности взрослого населения

и подрастающего поколения. Издаются специальная литература для детей, создаются экономические игры и приложения. Веб-сайты и онлайн-курсы по управлению личными финансами создаются с целью дальнейшего обучения взрослых. Мир финансов кажется далеко не детским, но только на первый взгляд. На самом деле дети активно участвуют в финансовой жизни семьи. Когда они ходят в магазин с родителями, смотрят рекламу по телевизору или получают в подарок деньги от бабушек и дедушек.

Поэтому важно знакомить детей с финансово-экономическими отношениями как можно раньше, начиная с 5–6 лет. К этому времени у них начинают приобретаться навыки логического мышления и повышенный интерес к миру взрослых.

Финансовая грамотность приходит по мере взросления ребенка и прохождения им различных этапов своей жизни: первый самостоятельный поход в магазин, оплата проезда в школу и обратно, получение денег на карманные расходы и т.д.

Деньги являются средством обмена большинства товаров и услуг. Разные монеты и бумажные деньги имеют разную ценность. Детям нужна способность распознавать названия и номиналы различных монет и банкнот, используемых в обмен на товары и услуги. Этот урок помогает детям определить названия монет и понять их относительную стоимость с точки зрения покупательной способности.

Психологи советуют начинать разговор о финансах, когда у ребенка появляется к ним интерес. Обычно это происходит в возрасте 5–6 лет. Вы должны отвечать на вопросы ребенка на доступном для него уровне.

- Расскажите ребенку об основных потребностях семьи

Сын или дочь должны прийти к пониманию того, что не все их желания могут быть удовлетворены и что деньги, заработанные родителями, нужно тратить в первую очередь на основные нужды семьи.

- Планируя поход в магазин, составьте вместе с ребенком список покупок.

Если они еще не умеют писать, пусть рисуют. В магазине придерживайтесь этого списка и попросите ребенка помочь вам выбрать все необходимые товары. Это займет ребенка и уберезет от настойчивых просьб купить еще игрушку или конфету.

- Научите ребенка выбирать правильный продукт и обращать внимание на качество и срок годности

— Познакомьте малыша с профессиями всех членов семьи, расскажите им о конкретных обязанностях

Если есть возможность, устройте экскурсию на работу одного из родителей. Объясните им, что каждая работа важна и полезна.

— Не оставляйте сломанные вещи или игрушки без внимания [2].

Понимание основных потребностей и желаний имеет решающее значение для развития финансовой грамотности детей. Ребенок должен понимать, какие основные человеческие потребности необходимо удовлетворить, прежде чем он сможет использовать свой доход для покупки других желаний. Распечатайте это простое задание и попросите ребенка обвести предметы, которые являются необходимостью и желанием, а затем откровенно обсудите любые несоответствия.

Объясните, что вы не можете купить новую игрушечную машинку, потому что деньги уже потрачены на игрушку, которую ребенок сломал. Придумайте решение вместе с ребенком. Например, почините вместе поврежденную игрушку.

Поскольку основной деятельностью дошкольников является игра, значит, азы финансовой грамотности лучше будут осваиваться в игровой форме.

«Банк»

«Игра знакомит ребенка со структурой банковской системы и основными банковскими операциями. Перед игрой рекомендуется отправиться с сыном или дочерью на небольшую экскурсию в настоящий банк.

Ребенок и взрослый попеременно берут на себя роли кассира и посетителя, которому нужно оформить кредит, открыть депозитную ячейку или положить деньги на свой счет.

Такие ролевые игры помогают детям выработать правильный алгоритм поведения и освоить культуру взаимоотношений людей в финансовых учреждениях» [3].

«Профессии»

«Через игры и занятия в детском саду ребенок знакомится с различными профессиями.

Родители, в свою очередь, могут рассказать о работе каждого члена семьи и сыграть в занимательную игру, закрепляющую полученные знания.

Малышу предлагаются карточки с различными предметами и инструментами. Их задача — определить, какая профессия требует определенного предмета и какова будет их цель.

«Я иду в магазин»

Цель этой игры — научить ребенка отличать товары первой необходимости от тех, которые можно приобрести позже, а также уложиться в бюджет» [3].

На столе раскладываются изображения различных товаров (хлеб, молоко, торт, игровая приставка, стиральный порошок и другие). Каждое изображение имеет свой ценник. Не обязательно указывать реальную цену товара. Если ребенок умеет считать только до 10, ценники не должны превышать это число.

Ребенку дается задание пойти в магазин. Им дают 10 долларов, и им нужно купить продукты, конфеты для младшей сестры и стиральный порошок для дома. Они не могут превышать сумму денег, предоставленную им.

«Реклама»

«Эта игра хорошо подходит для компании детей. Усиливает развитие вербального и логического мышления, а также коммуникативных навыков.

Несколько товаров выставлены на «витрину». Задача «продавца» — прорекламировать товар и ответить на все вопросы «покупателей» так, чтобы «покупатель» сразу же захотел его купить» [3].

«Дети дошкольного возраста способны выучить простые планы расходов. Раннее обучение классификации денег устанавливает модели будущего поведения при управлении деньгами. На этом уроке дети знакомятся с концепцией разделения своих денег на категории, а именно «откладывать», «расходовать» и «делиться». Мы представляем занятия, которые помогут детям понять, что деньги ограничены в количестве и должны быть разделены на разные цели» [1].

Изучение основ финансовой грамотности — ответственный этап в развитии ребенка. Знания о мире финансов помогут им в будущем сформировать правильное отношение к деньгам и разумное экономическое поведение.

Если финансовая грамотность формируется у ребенка с раннего возраста, к школьному возрасту у него уже будет представление о деньгах, накоплении средств. У школьника уже есть свои карманные деньги

Работа с детьми дает возможность вмешаться на этапе, когда они еще формируют свои привычки и развивают важные социально-эмоциональные навыки, ведущие к более ответственному финансовому поведению. Таким образом, можно сделать вывод, насколько важна финансовая грамотность для дошкольника. Большинство дошкольных учреждений, тем не менее, игнорируют важность практического опыта, необходимого для выживания и процветания. Финансовая грамотность для детского сада лучше всего будет осуществляться через веселые игры. Добавляя небольшие факты о деньгах, которые забавны и иногда рифмуются, чтобы им это нравилось.

Литература:

1. Киреева Л. Г. Играем в экономику: комплексные занятия, сюжетно-ролевые и дидактические. Волгоград: Учитель, 2008. — 169 с.
2. Прокофьева Н. М. Экономическое воспитание в дошкольном возрасте // Государственный советник. 2018. № 1 (21). С. 25–31. 15.
3. Смоленцева А. А. Проблемно-игровая технология экономического образования дошкольников // Детский сад от А до Я. 2003. — № 4. — С. — 63–70.
4. Ханова Т. Г. Введение в мир экономики или как мы играем в экономику. М., Детство 2016. — 113 с.
5. Шатова А. Д. Формирование элементарных экономических представлений дошкольников. М., Наука, 2005. 254 с.

Основы тенденций современного образования Ахмета Байтурсынова

Юсупов Валихан Рустамович, методист

ГУ Отдел развития человеческого потенциала Жетысайского района Управления развития человеческого потенциала Туркестанской области (Казахстан)

В статье рассматривается педагогическая деятельность Ахмета Байтурсынова, приводятся основные методические положения его педагогики. Учитывая современный опыт в области образования, автор рассматривает предпосылки его развития в деятельности педагога начала XX века. Особое внимание уделено методической деятельности А. Байтурсынова: созданию казахского алфавита, разработке методик преподавания, созданию грамматической терминологии, идеям непрерывного образования педагогов. Особое внимание в работе акцентируется на важности не только предметного, но и культурного развития школьников как залого дальнейшего процветания государства.

Ключевые слова: образование, этнопедагогика, грамматика, казахский алфавит, культура.

Fundamentals of trends modern education Akhmeta Baitursynova

This report is about Akhmet Baitursynov's pedagogical activity which provides the main methodological provisions of his pedagogy. Taking into account the modern experience in the field of education, the author of the report examines the prerequisites for its development in the activities of a teacher at the beginning of the 20th century. Particular attention is paid to the methodological activities of A. Baitursynov: the creation of grammatical terminology, the ideas of continuous of teachers. The particular attention in the work is focused on the importance of not only subject, but also the cultural development of schoolchildren, as a guarantee of the further prosperity of the country.

Keywords: education, ethnopedagogy, grammar, Kazakh alphabet, culture.

Когда начинают говорить об Ахмете Байтурсынове, невольно на первый план выдвигается его политическая деятельность, а уже в зависимости от нее рассматривают педагогическую, научную и литературную. Я же хочу просто рассказать об этом человеке. Чем примечательна его деятельность? За общими биографическими данными скрывается тот, кого можно назвать «Великим учителем народа». Чему же он смог научить народ? Чем он привлекал современников и до сих пор вызывает заинтересованность у всего казахского народа? Ответ на эти вопросы прост и сложен одновременно. Чтобы называться Великим учителем, нужно создать что-то такое, что будет действительно необычным, выдающимся, неординарным. А. Байтурсынов стал таким педагогом, который предугадал систему образования будущего, и в то же время сделал огромное открытие для образования начала XX века. Его идеи кратко можно свести к тому, что педагогика — наука, требующая постоянной деятельности. Учитель не должен застывать на одном месте, он, являясь путеводной звездой для своих учеников, непрерывно совершенствуется. Учитель, как и любой его ученик, должен постоянно учиться сам, повышая свое мастерство, профессионализм, творчество [3, с. 18].

Педагог обязан заниматься не только собственно обучением, но и, даже в первую очередь, методической работой. И примером был сам А. Байтурсынов: он, видя, что культура Казахстана под угрозой со стороны нового политического строя, не предаваясь раздумьям, вступил в борьбу за ее охрану. Именно поэтому он приступил к созданию казахского алфавита, и, не останавливаясь на достигнутом, прорабатывал грамматику, занимался литературоведением, создавал научные труды («Пособие по родному языку», «Новая орфо-

графия», «Языкознание»). Он сделал многое для создания литературоведческой и лингвистической терминологии [1, с. 2–3]. Для чего? Чтобы таким образом сохранить культуру нации, не дать ей раствориться в чем-то чужеродном, навязываемом политикой и историческими изменениями. Сохранить родную культуру, считал А. Байтурсынов, можно только сохранив родной язык. Но его сохранение невозможно, во-первых, без точного научного описания, во-вторых, без преподавания в школе. Деятельность педагога — не только работа в школе. Она значительно шире, потому что любой педагог должен быть методистом, ведь из знания предмета, с одной стороны, и понимания сути педагогических технологий — с другой, складывается процесс обучения. Если пропадает хоть одна составляющая, то он останавливается. Недаром из полного собрания сочинений Байтурсынова два из трех томов занимают методические и учебные пособия.

Невозможно учить детей и без учета роли культуры. И об этом неоднократно говорит Ахмет Байтурсынов. Занимаясь публицистической деятельностью, он пропагандирует важность обучения: «...власть, управление, народ исправляется только образованием» [4, с. 54]. Почему? Потому что лишь образованный человек может понять, насколько важно национальное самосознание, достижения науки и культуры в жизни каждого человека. Этими идеями он предугадал современный интерес к этнопедагогике, согласно положениям которой все обучение строится на основе национальной идентификации, огромной роли культуры, развитии нравственных ценностей (честности, трудолюбия, сострадания, справедливости). Создавая статьи и учебные пособия, А. Байтурсынов своим примером показывал, что человек не может быть равнодушным к тому, что происходит в его родном государстве.

Сегодня мы видим, какое значение придается системе повышения квалификации педагогов. И эти идеи тоже не новы. В своих трудах А. Байтурсынов многократно подчеркивал, что школе нужны высококвалифицированные специалисты, не только отлично знающие свой предмет и обладающие педагогическим мастерством, но и стремящиеся к изучению нового. Это очень важно, потому что только такие педагоги смогут научить новое поколение и воспитать детей, тянущихся к знаниям, а не принимающих их, как нечто нужное, но скучное и бесполезное. При этом особенный упор делался на той мысли, что важно сохранить традиционные и в то же время развивать современные формы обучения [2, с. 86]. Это позволит формировать всесторонне развитую личность, имеющую не только предметные знания, но и широкий куль-

турный и исторический кругозор. Как мы видим сегодня, и это стало своеобразным предсказанием основных тенденций современного образования.

И вот идет первая четверть XXI века. Какие изменения происходят в образовании? Большое внимание уделяется системно-деятельностному подходу, индивидуализации обучения. Учителя регулярно должны повышать свою квалификацию. Высоко ценятся различные методические разработки. Большую роль в образовании играет культурное развитие, сохранение национального самосознания. Перечисляя эти инновации, мы понимаем, что почти о том же говорил Ахмет Байтурсынов почти век назад. Это значит, что высказанные им идеи гениальны, а сам он достоин чести называться «Великим учителем народа».

Литература:

1. Кекильбаев А. Учитель, перед именем твоим: Выступление на торжественном заседании, посвященном 125-летию со дня рождения Ахмета Байтурсынова / А. Кекильбаев // Казахстанская правда.-1998.— 15 окт. (№ 193).— С. 2–3.
2. Мынбаева А.К. Инновационные методы обучения, или Как интересно преподавать: учебное пособие / А.К. Мынбаева, З.М. Садвакасова. — 11-е изд. — Алматы: Қазақ университеті, 2019—462 с.
3. Нургали Р. Вершины возвращенной казахской литературы. — Алматы: Қазақ университеті, 1998.— 307 с.
4. Шауханов, А. Ахмет Байтурсынов — один из трех столпов казахской культуры. //История Казахстана: преподавание в школах и вузах.-2004.-№ 4.-С.54–57.

ПСИХОЛОГИЯ

Арт-терапия в работе с детьми с ОВЗ

Войтенко Елена Игоревна, студент

Научный руководитель: Белогой Ксения Николаевна, кандидат психологических наук, доцент
Кемеровский государственный университет

В данной статье описываются психолого-педагогические возможности применения арт-терапии в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. В данной статье рассматриваются различные техники арт-терапии, особенности их применения, их влияние на развитие ребенка и психотерапевтический эффект.

Ключевые слова: арт-терапия, функции арт-терапии, виды арт-терапии, ОВЗ.

С каждым годом в нашей стране неизменно растет число детей с ограниченными возможностями здоровья. По данным Федеральной службы государственной статистики, еще в 2013 году их было 567 825, а в 2020 уже 687 718 человек.

Это обуславливает актуальность вопроса психолого-педагогической поддержки детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Психологическое взаимодействие с детьми с ограниченными возможностями здоровья, имеющее своей целью облегчение, минимизацию или устранение симптоматики того или иного расстройства или заболевания, требует внимательного, тактичного и деликатного подхода. Эти требования обеспечивает арт-терапевтическое направление психотерапии.

Арт-терапия в непосредственном переводе с английского языка означает лечение творчеством, искусством. Главной целью данного метода является восстановление гармонии и баланса психического состояния, помощь в преодолении и решении внутриспсихических конфликтов, а также содействие в социализации детей с ограниченными возможностями здоровья и развитие их коммуникативных навыков. Техники арт-терапии активно применяются в случаях нарушения закономерного эмоционально-личностного развития в онтогенезе, то есть при задержке умственного развития, нарушениях зрения, слуха и речи, двигательных функций, аутизме [4].

Арт-терапевтическое направление, позволяет реализовать следующие задачи [2]:

- Активизация таких высших психических функций как память, мышление, внимание;
- Развитие эмоциональной и познавательной сферы;
- Формирование и закрепление новых установок и мотивов;
- Нейтрализация, снижение или облегчение имеющихся поведенческих и эмоциональных нарушений, симптоматики психосоматических расстройств;

- Реализация творческого потенциала;
- Конструктивное выражение собственных чувств и эмоций (как негативных, так и позитивных) социально одобряемым и приемлемым способом;
- Содействие в формировании положительной самооценки, самопринятия, гармонизации отношений с самим собой;
- Развитие социальной активности, стремления к проявлению инициативы, самостоятельному принятию решений;
- Способствование развитию коммуникативных навыков, социальной адаптации.

Главной особенностью арт-терапии, играющей роль при работе с детьми с ОВЗ, является ее психокоррекционный характер. Так как дети очень часто затрудняются в вербализации собственных чувств и эмоций, особенно дети с речевыми нарушениями, творчество помогает им более непосредственно и прямо выразить свои переживания. Применению техник арт-терапии с детьми способствует их склонность к игровой деятельности и фантазированию, что позволяет создать непринужденную, творческую, игровую обстановку на занятии.

В арт-терапевтическом направлении психологической коррекции существует множество разнообразных и разноплановых методов и техник. Решение применения той или иной техники должно основываться на индивидуальных психологических особенностях ребенка и на тех целях психокоррекции, которых мы хотим достигнуть.

Как правило, специалисты подразделяют приемы арт-терапии с учетом количества людей, принимающих участие, на индивидуальные и групповые. В зависимости от роли в процессе терапии: вспомогательные и лечебные.

К вспомогательным относят разнообразную творческую и художественную деятельность:

- музыкотерапия — терапия с использованием звуков, мелодий и музыки;

– изотерапия, включающая в себя всевозможные техники рисования и являющаяся довольно доступным методом для психологов-педагогов;

- работа с песком или глиной;
- маскотерапия, требующая от специалиста навыка скульптурирования;
- психодрама, часто используемая в групповой работе;
- библиотерапия (данный метод может быть затруднителен для использования в работе с детьми с ОВЗ, поскольку у таких детей зачастую нарушены зрительное и слуховое восприятие);
- фототерапия и другие.

Лечебными техниками арт-терапии считают:

- игротерапия (один из самых распространенных методов для работы с детьми);
- цветотерапия (психологическое воздействие с помощью различных цветов, их яркости, оттенков, с целью нормализации эмоционального состояния);
- сказкотерапия (наряду с игротерапией позволяет ребенку раскрыться, наладить контакт с психологом и с его помощью сфокусироваться на определенной проблеме и найти пути ее решения).

Также, существует разделение на активные и пассивные методы. Активные методы заключаются в самостоятельном создании какого-либо творческого продукта, возможно, с использованием сторонних, уже существующих объектов творчества. Эти методы оказывают положительное влияние, развивают творческие способности, креативность, фантазию, воображение, творческую активность, чувство прекрасного, эстетику, мелкую моторику и речь. К активным методам арт-терапии можно отнести рисование (пальчиками, ладошками, красками, пастелью, песком, сухими листьями, любыми подручными материалами), лепка, танцы, пение, создание коллажей и т.д. Пассивные техники подразумевают восприятие, анализирование и интерпретацию различных произведений искусства: картин, музыкальных или литературных произведений, скульптур, фотографий, произведений кинематографа и мультипликации, театральные постановки и т.д.

В настоящий момент создано большое количество разнообразных арт-терапевтических техник и методов, позволяющих обеспечить наиболее полное развитие эмоционально-волевой

сферы ребенка, среди которых особенно следует выделить следующие: кляксография; пластилинография; композиции из цветного песка; рисование солью по мокрому; рисование пальчиками, ладошками; «рисование» крошкой из сухих листьев; ниткография; «рисование» крупой; изотерапия; песочная терапия; фототерапия; игротерапия; музыкотерапия; вокалотерапия; сказкотерапия [1].

Для применения арт-терапии понадобятся различные творческие материалы, в зависимости от конкретной техники, но самыми часто используемыми материалами, без которых сложно будет обойтись, являются различные краски (гуашь, акварель, мелки и т.д.), кисточки, материал, на котором можно рисовать (бумага, картон, сухие листья, ткань и др.). Для создания более творческой атмосферы и развития интереса детей можно использовать обычные бытовые вещи — пластиковые трубочки, губки, нитки, бусы, ватные палочки и т.д. Вызвать интерес ребенка к творчеству можно, продемонстрировав применение необычных материалов, например, на еще не высохшую акварель насыпать сухую крупу (рис или гречку), а затем смахнуть — на акварели останется причудливый узор. Или, например, на свежее пятно краски капнуть несколько капель лимонного сока — останется интересный орнамент, и предложить ребенку пофантазировать, на что это похоже.

Необычные материалы можно применить не только в рисовании красками, но и в техниках рисования песком или солью, лепке из пластилина. Большое разнообразие материалов и простор для фантазии можно отметить при использовании техники куклотерапии.

Из многообразия методов арт-терапии выделяется сказкотерапия. Она отличается от других техник тем, что при ее применении не так сильно задействуется мелкая моторика ребенка, здесь большую роль играет его образное мышление и фантазия, речевые навыки. В данном направлении возможна наглядная реализация персонажей, сюжета сказки, путем рисования, лепки, с помощью аппликаций, создания кукол и разыгрывания театрализованного представления. Данная методика позволяет с помощью чтения, придумывания собственного сюжета и его театрализации, выявить актуальные модели поведения ребенка, его переживания, и справиться с ними, сформировать более эффективные и зрелые стратегии поведения, скорректировать страхи и фобии и т. д. [3].

Литература:

1. Арт-терапия для детей и подростков [Текст] / А. И. Копытин, Е. Е. Свистовская. — Изд. 2-е, стер. — Москва: Когито-Центр, 2017.
2. Ермолаева, М. В. Практическая психология детского творчества / М. В. Ермолаева. — М.: Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2005. — 302 с.
3. Методы и техники арт-терапии [Текст] / [Юнина-Пакулова Н. Ю.]. — Коломна: Серебро слов, 2016.
4. Психолого-педагогическая помощь детям с ограниченными возможностями здоровья методами арт-терапии: учебно-методическое пособие / Ушакова В. Р., Сухонина Н. С.; Министерство образования, науки и молодежи Республики Крым, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет». — Симферополь: ИП Хотеева Л. В., 2019.

Теоретический обзор подходов к пониманию феномена социальности человека

Грибанов Александр Дмитриевич (г. Москва)

В статье проводится анализ понятия «социальность человека», рассматриваются три подхода к социальности, дихотомия «врожденное — приобретенное» в психологии, а также факты, свидетельствующие о социальной компетентности младенца в раннем детстве.

Ключевые слова: социальность человека, социальные тенденции, межличностное взаимодействие.

В научной литературе не существует единого мнения по поводу определения социальности человека. Это обусловлено в первую очередь разными подходами к изучению этого явления, а также неоднородностью и сложностью самого понятия.

Идентификация понятия

Выделим несколько определений социальности человека, которые встречаются в литературе:

— социальность человека — личностное качество, характеризующее меру социального развития человека как общественного существа;

— социальность человека — обусловленное социальными процессами особого рода качество психики человека;

— социальность человека — предрасположенность человека к межличностному взаимодействию (стремление к межличностному взаимодействию).

Первое определение говорит о том, что в процессе социализации в психике человека формируется особое качество. Это качество проявляется через способность личности реализовывать свой культурный потенциал в процессе совместной с другими личностями деятельности. Иногда речь идёт не об одном качестве, а о комплексе личностных качеств, составляющих умение человека взаимодействовать с другими людьми. На каждом возрастном этапе личности требуется достичь конкретной степени познания социальных норм, свойственных той культуре, в которой он живет и развивается, а также усвоить язык, жесты, мимику, пантомимику, связанную с поведением, чтобы успешно функционировать [2]. В разных социально-культурных средах, которые отличаются специфическими условиями, люди по-разному реализуют набор подобных качеств.

Второе определение указывает на обусловленность поведения и реагирования человека социумом. Многие авторы рассматривают социальность человека как набор черт характера, приобретенных в процессе развития психики от других людей [2]. В этом смысле социальность человека является приобретенной, а не врожденной. Согласно такой позиции человек не рождается с готовыми социальными тенденциями и потребностями, всё это формируется при его жизни и в конкретных социальных условиях. Воспитание, обучение, труд и другие формы взаимоотношений являются необходимыми условиями формирования личности как таковой. Этот взгляд разделяют большинство представителей социальной психологии.

Третье определение наиболее близко воззрениям представителей глубинной психологии. Оно указывает на особое свой-

ство психики — стремлению к социальному взаимодействию. Но не только представители глубинной психологии считали стремление человека к межличностному взаимодействию — одним из главных мотивационных детерминантов психики. Так, по мнению С. Л. Рубинштейна, врожденная социальность человека — это исходное условие его существования, это тут фундамент, на котором строится бытие и сознание. Согласно Рубинштейну, «Я для другого человека и другой для меня — является условием нашего человеческого существования» [3].

Социальность человека — врожденное или приобретенное явление?

Дискуссии о соотношении «врожденного» и «приобретенного» в психике человека продолжаются до сих пор, причём подавляющее большинство ученых не сомневаются в наличии врожденных задатков психологического характера. Существует также точка зрения, что любое приобретенное должно основываться на чем-то врожденном, а врожденное может реализоваться только, если есть соответствующее окружение [2]. Не смотря на это, многие ученые все ещё продолжают спорить на этот счёт.

В основе бихевиоризма лежит допущение о том, что в основе поведения человека лежит формирование все новых связей между стимулами и реакциями. Уотсон и его последователи считали, что в психике практически нет врожденных поведенческих актов, кроме нескольких инстинктивных движений (сосательного, хватательного). На этих нескольких рефлексках и выстраивается все содержание психической жизни [3]. Таким образом, ведущим фактором является фактор окружающей среды. Становление и развитие психики происходит в процессе жизни человека под влиянием той информации о стимулах и специфичных реакциях на них, которые поставляет среда. При этом из всех возможных реакций отбираются и закрепляются те, которые способствуют лучшей адаптации, приспособлению к среде. Само психическое развитие, таким образом, отождествляется с научением, т.е. с любым приобретением знаний, умений, навыков, не только специально формируемых, но и возникающих стихийно.

Представители социобиологии рассматривали социальность человека личностным качеством, сформированным в процессе эволюции вида, которое выполняет функцию самосохранения рода и вида [2]. Стремление людей вступать в отношения с другими объясняется исключительно биологически утилитарной целью — потребностью выживания. Любопытно, что в своих ранних работах З. Фрейд высказывал при-

мерно такую же позицию. Находясь в отношениях, коллективе или группе проще вести хозяйство, охотиться на зверей, защищаться от врагов, растить детей, обмениваться опытом. Поэтому, грубо говоря, с этой точки зрения человек запрограммирован как социальное животное, то есть, предрасположен к установлению эмоциональных связей и отношений с другими людьми.

Такую точку зрения высказывали многие психологи, особенно представители эволюционной психологии. Здесь речь идёт не об инстинкте, то есть жесткой генетической детерминации поведения, а о некой общей направленности и предрасположенности психики человека к тому или иному поведению, которое может осуществиться, а может — и нет. Следовательно, с позиций данного подхода, поведение зависит не только и не столько от генов, которые задают лишь изначальную направленность, а от психических механизмов, отличающихся гибкостью реакций. Кроме того, значительную роль в реализации социального поведения играют факторы окружающей среды.

С эволюционной точки зрения активные действия отдельного человека направлены не столько на выживание его самого, сколько на выживание его генотипа. В процессе эволюции у людей сложилось просоциальное поведение, которое усалило возможность выжить популяции, несмотря на различные угрозы среды. Идея о том, что социальное формируется на фундаменте индивидуальной психики, свойственна символическому интеракционизму Дж. Мида, когнитивному направлению в социальной психологии, теории социальной идентичности Г. Тэджфела, а также теории самокатегоризации Дж. Тернера.

Согласно Дж. Миду поведение человека подчинено не инстинктам, а некой внутренней организацией, внутри которой эти врожденные привычки функционируют с целью исполнения определенных сложных действий [5]. Таким образом, поведение любого существа определяется не базовым набором инстинктов, в основе организации типа поведения лежит социальная жизнь, т.е. непрерывное приспособление откликов к меняющимся установкам людей, участвующих в корпоративных действиях [5]. В этом плане поведение человека, как и животного, является социально обусловленным. Отличие состоит в том, что у человека значительно усовершенствован процесс приспособления к обществу, он использует язык, когда обращается к другим людям, воздействуя на них, действует, испытывая их воздействие на себе. Социальное поведение индивида (как схема действий-откликов) усложняется, ибо, в отличие от животного, поведение человека осмысленно [5].

Врожденные социальные тенденции

На сегодняшний день в психологии господствует представление о том, что ребенок с рождения является социальным существом. Л. С. Выготский называл младенца максимально социальным существом, так как удовлетворение всех его нужд осуществляется другим человеком [3]. В тоже время в настоящее время накопилось множество фактов, свидетельствующих о социальной компетентности младенца уже начиная с рождения. Это данные подтверждают гипотезу о наличии

важных для коммуникации особых возможностей зрительного и слухового восприятия, мимики, интермодального синтеза и имитации, а также о социальных сигналах, посылаемых ребенком, и его способности участвовать в социальном взаимодействии.

Рассмотрим подробнее эти факторы [1]:

— Направленность внимания на другого человека: новорожденные предпочитают смотреть на стимулы, похожие на лицо человека, а не на рисунки с перемешанными частями лица, а также с большим интересом следят за движущимся лицом, чем за другим движущимся объектом.

— Предпочтение материнского лица: В исследованиях Карпентера в 1974 Дж. Уолтона и Т. Бауэра в 1991 году было показано, что уже через 7 часов после рождения младенцы предпочитают смотреть на цветное изображение своей мамы на экране компьютера, а не на лицо чужого человека с волосами такого же цвета.

— Реакция на другого человека: что младенцы по-разному рассматривают человеческое лицо и неживые предметы. Рассматривая лицо, они произносят больше звуков, начинают двигать руками и ногами, сжимать и разжимать кулачки, совершают плавные движения.

— Установление эмоционального контакта с помощью подражания: в широко экспериментах Э. Мелтзоффа и М. Мура в 1977 году было обнаружено, что новорожденные в возрасте двух-трех недель способны подражать множеству мимических движений взрослых, таких как высовывание языка, открывание и закрывание рта, выпячивание губ. Исследования Э. Винера, проведенные в 1986 году, подтвердили эти данные и показали, что новорожденные способны имитировать мимические движения уже в семидневном возрасте.

— Обмен социальными сигналами: Среди социальных сигналов младенца, регулирующих взаимодействие с людьми на первом месяце жизни, ученые выделяют две группы: сигналы привлечения внимания и инициирования взаимодействия и сигналы избегания или желания прекратить взаимодействие. К первой группе относится вокализация, улыбка, взгляд в глаза, циклические движения руками и ногами. Сигналами второй группы являются сжатие губ, гримаса на лице, хмурость во взгляде, мигание или закрывание глаз, отведение взгляда в сторону, сопровождаемое усилением сосательных движений, хныканье.

— Активизация нейронов, связанных с эмоциями: визуальное восприятие младенцем эмоционального состояния родителей приводит к нейронной активации собственных механизмов, ответственных за генерацию эмоций.

Перечисленные факторы оказывают на потребность младенца в отношениях с другим человеком, в контакте с человеком, в общении с ним. Эта потребность проявляется в первые недели жизни, что указывает на социальную природу человека — его стремление к взаимодействию с другими людьми. Младенец с рождения воспринимает людей и реагирует на них, он обменивается с ними социальными сигналами, и способен участвовать в социальном взаимодействии. Л. С. Выготский писал о том, что начиная с первых дней жизни, объективные условия развития ребенка создают необходимые предпосылки для возникновения потребности в общении, являющейся соци-

альной как по своему содержанию, так и по происхождению. Эта потребность и составляет основу и движущую силу всего дальнейшего психического развития ребенка [4].

Выводы

Таким образом, социальность человека — это способность взаимодействовать с другими людьми, а врожденная социальность — это склонность или стремление к такому роду взаимодействию. Социальный порядок — это не продукт человеческой деятельности, а часть человеческой природы. Врожденная социальность человека в этом аспекте — не что иное, как вну-

тренный импульс, тенденция, побуждение к взаимодействию с другими людьми. Речь идет о физическом взаимодействии (общении, объятиях, нежности, совместной деятельности), эмоциональном взаимодействии, символическом взаимодействии (идентификации). Социальность человека — это его стремление находиться и общаться с себе подобными, обмениваться с ними информацией, заботиться и любить, проявлять нежность. А. Маслоу очень высоко оценил это стремление человека; в его знаменитой пирамиде потребностей, потребность в других людях лишь чуть-чуть уступает потребностям в пище и безопасности. Социальность человека подчеркивается практически во всех современных направлениях психологии.

Литература:

1. Авдеева Н. Н. Потребность в общении: врожденная или приобретенная? // Альманах Института коррекционной педагогики. 2018. Альманах № 35;
2. Агеев, В. Социальная идентичность личности // Социальная психология: Хрестоматия. Белинская Е. П., Тихомандрицкая О. А. (Сост.).— М.: Аспект Пресс, 2003;
3. Березина Т. Н. Социальность и сексуальность в природе человека (на основе анализа фантастической литературы) // Психолог.— 2013.— № 10;
4. Выготский Л. С. История развития высших психических функций // Собр. соч. в 6 т.— М.: Педагогика, 1983. Т. 3;
5. Мид Дж. Г. Психология пунитивного правосудия / Дж. Г. Мид // Американская социологическая мысль. М.: Изд-во МГУ, 1994.

Специфика эмоционального интеллекта у лиц зрелого возраста с алкогольной зависимостью

Калошин Даниил Вадимович, студент магистратуры;
Кочетова Юлия Андреевна, кандидат психологических наук, доцент
Московский государственный психолого-педагогический университет

Научная необходимость изучения специфики эмоционального у интеллекта лиц зрелого возраста с алкогольной зависимостью обусловлена тем, что эмоциональный интеллект играет крайне важную роль в профилактике алкогольной зависимости, психотерапии и фармакотерапии, в предупреждении рецидивов и поддержании ремиссий, в реабилитационном процессе и выздоровлении от алкогольной зависимости.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, алкогольная зависимость, лица зрелого возраста.

Плохие результаты в лечении лиц с алкогольной аддикцией, связаны с тем, что в психологических трудах в области наркологии преобладает анализ биологических инструментов алкогольной аддикции как реальной причины заболевания, но совсем не рассматривается роль самого человека, страдающего от алкогольной зависимости в данном процессе. Попытки вылечить алкогольную зависимость посредством хорошо подобранного медикаментозного лечения, зачастую не приносят успеха, так как уделяется недостаточно внимания вопросу мотивов к изменению тенденций зависимого поведения [9; 4].

Данный вопрос был рассмотрен в работах следующих ученых: С. Фишера Е. В. Змановской, С. А. Кулакова, А. Е. Личко, В. Д. Менделевича, В. В. Шабашиной и др.

«Адаптация человека к социуму оказывается связанной с разными механизмами, для некоторых из которых эмоциональный интеллект является первостепенно важным положительным фактором, а для других — тормозом» (С. С. Белова) [1, с. 113].

Феномен алкогольной аддикции рассматривается с точки зрения неадаптивного совладающего поведения, которое обусловлено недостатком функционирования стратегий и возможностей преодоления заболевания. На сегодняшний день недостаточно исследований, которые направлены на рассмотрение роли эмоционального интеллекта, как возможностей адаптации (Mayer J., Solovey P., Д. В. Любина) [8; 14].

Эмоциональный интеллект является значимым компонентом в процессе профилактики расстройств поведения под

воздействием употребления алкоголя, психотерапии, медицины, в профилактике рецидивов болезни, поддержании ремиссии, в процессах реабилитации и выздоровления. Данные аспекты говорят о необходимости исследования особенностей эмоционального интеллекта у людей в зрелом возрасте, страдающих алкогольной аддикцией. Научные исследования касаются феномена личности, совладающего с заболеванием поведения, дефицита внутреннего самоконтроля и организации самооценки, нарушений переживаний временных перспектив при алкогольной аддикции, нарушений саморегуляции, функций самосознания, зависимостей как побочных эффектов социализации, значения внутреннего восприятия, предупреждение и мотивацию на реабилитацию, когнитивное и поведенческое вмешательство в терапию аддикции (Б. С. Братусь, С. П. Елшанский, Н. А. Сирота, В. М. Ялтонский и др.). Однако следует заметить, что особенности эмоционального у интеллекта лиц зрелого возраста с алкогольной зависимостью не до конца раскрыта [2; 13; 10].

Теоретико-методологические основы исследования составили:

1. Отечественные и зарубежные подходы к эмоциональному интеллекту, социальному интеллекту, эмоциональной и социальной компетентности, внутриличностному и межличностному интеллекту (Р. Бар Он, Г. Гарднер, Д. Гоулман, Дж. Майер, П. Сэловей, Д. Карузо, Р. Робертс, Дж. Мэттьюс, М. Зайднер, И. Н. Андреева, Д. В. Люсин, Е. А. Сергиенко, Д. В. Ушаков).

2. Теория ожидаемого действия алкоголя (Т. П. С. Ои и А. Р. Болдуин), результаты и выводы актуальных отечественных исследований социальных предпосылок проблемной алкоголизации (Я. И. Гишинский, И. Н. Гурвич, Ю. Симпура, Г. Г. Заиграев, и др.).

3. Проблемы зависимого поведения в работах С. Фишера, А. Голдберга, российских ученых В. В. Барцалкиной, А. О. Бухановского, Н. В. Дмитриевой, Е. В. Змановской, С. А. Кулаковым, Ц. П. Короленко, Н. С. Курек, А. Е. Личко, В. Д. Менделевич, О. С. Петровой, В. И. Шабалиной и др.

На основании проведенного теоретического анализа подходов к изучению эмоционального интеллекта у лиц зрелого возраста с алкогольной зависимостью можно говорить о том, лица зрелого возраста с алкогольной зависимостью имеют значимо более низкие значения по общему уровню эмоционального интеллекта, а также по шкалам: понимание чужих эмоций, управление чужими эмоциями, понимание своих эмоций, межличностный эмоциональный интеллект и понимание эмоций, чем лица зрелого возраста без алкогольной зависимости [5; 9].

Лица зрелого возраста с алкогольной зависимостью имеют значимо более низкие значения по общему уровню эмпатии, по шкалам интуитивный канал эмпатии, установки, способствующие или препятствующие эмпатии, проникающая способность в эмпатии и идентификация, чем лица зрелого возраста без алкогольной зависимости. Лица зрелого возраста без алкогольной зависимости имеют значимо более высокий уровень эмпатии [6; 12].

Из этого можно сделать вывод, что поведение при алкогольной зависимости характеризуется страхом перед повсед-

невной жизнью, боязнь завтрашнего дня, боязнь действовать и отвечать за свои действия и поступки, вечный поиск ярких, сильных эмоциональных переживаний. При этом, лицемерие и непоследовательность в выраженном эгоцентризме, навязчивом контроле всех и всего, попытках бравады и двойственности мышления.

Проведенный теоретико-методологический анализ позволил расширить научные представления об особенностях эмоционального у интеллекта лиц зрелого возраста с алкогольной аддикцией, а также дал возможность использования полученных результатов при разработке и реализации программ психологической реабилитации лиц с алкогольной зависимостью. Также результаты исследования могут быть использованы для индивидуальной психологической работы с лицами с алкогольной зависимостью.

Респондентами были 30 мужчин и женщин с диагностированной алкогольной зависимостью в экспериментальной группе и 30 мужчин и женщин, не имеющих алкогольную зависимость в контрольной группе.

При проведении эмпирического исследования использовались следующие методики: Тест (опросник) эмоционального интеллекта Люсина; Методика диагностики уровня эмпатических способностей В. В. Бойко; Опросник «Шкала эмоционального отклика» А. Меграбяна и Н. Эпштейна.

Для достижения поставленной цели исследования проведен сравнительный анализ результатов лиц зрелого возраста с алкогольной зависимостью и лиц зрелого возраста без алкогольной зависимости для выявления особенностей эмоционального интеллекта лиц зрелого возраста с алкогольной зависимостью.

Эмоциональный интеллект — это умение ориентироваться в действительном эмоциональном мире человека: осознавать эмоции и предугадывать смысловые оттенки отношений, использовать собственные эмоции для осуществления задач, сталкивающихся с разными смыслами и подтекстами в отношениях. Главными составляющими эмоционального интеллекта являются: собственное мировоззрение, выдержка и самообладание, социальная чуткость и эмпатия, управление отношениями и эмоциональное лидерство. А поведение лиц с алкогольной зависимостью характеризуется страхом перед повседневной жизнью, боязнь завтрашнего дня, боязнь действовать и отвечать за свои действия и поступки, вечный поиск ярких, сильных эмоциональных переживаний. Такое поведение влечет за собой снижение способностей лиц зрелого возраста понимать чужие эмоции. Когда человек не понимает чужие эмоции, он не может ими управлять. Отражением перечисленных ранее особенностей лиц зрелого возраста с алкогольной зависимостью является снижение потенциальных возможностей этих лиц понимать свои эмоции.

Нарушение отдельных компонентов общего эмоционального интеллекта влечет за собой и снижение значений лиц зрелого возраста с алкогольной зависимостью по шкалам межличностный эмоциональный интеллект, понимание эмоций и общего эмоционального интеллекта.

К свойствам личности с алкогольной зависимостью отечественные и зарубежные ученые относят такие проявления, как:

- внутренний сбой при наступлении у человека каких-либо трудностей;
- перманентная лживость по мелочам, нездоровая хитрость;
- любое данное обещание тут же нарушается;
- все время оправдывается, унижается, и снова оправдывается, по пути обвиняя в этом других;
- подозрительность и недоверчивость к другим, не проходящее состояние обиды;
- и при этом тревожность и поиск поддержки у окружающих.

Следовательно, вполне ожидаемыми являются более низкие показатели понимания мыслей и чувств другого человека лиц зрелого возраста с алкогольной зависимостью, чем лиц зрелого возраста без алкогольной зависимости. Подозрительность и недоверчивость к другим лишает лица зрелого возраста с алкогольной зависимостью возможности формировать на уровне интуиции различные сведения о партнерах по коммуникации. Существующая у лиц зрелого возраста с алкогольной зависимостью потребность оправдываться негативно отражается на

их потенциальных возможностях формировать у себя установки, способствующие эмпатии, опосредуя формирование установок, препятствующих эмпатии. Перманентная лживость по мелочам и нездоровая хитрость не позволяют лицам зрелого возраста с алкогольной зависимостью создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности. А высокий уровень их тревожности лишает возможности понять другого на основе сопереживания, постановки себя на место партнера по коммуникации.

Результаты, которые были получены, подтверждают выдвинутые нами гипотезы о том, что у лиц с алкогольной зависимостью существуют особенности эмоционального интеллекта; у лиц с алкогольной зависимостью показатели эмоционального интеллекта ниже, чем у лиц без алкогольной зависимости.

Результаты исследования могут быть использованы при разработке и реализации программ психологической реабилитации лиц с алкогольной зависимостью. Также результаты исследования могут быть использованы для индивидуальной психологической работы с лицами с алкогольной зависимостью.

Литература:

1. Белова С.С. Социальный интеллект: сравнительный анализ методик измерения // Москва: Институт психологии РАН, 2004.— С. 109–119.
2. Братусь Б.С. Аномалии личности //М.: Издательство RUGRAM, 2021 г.— 453с.
3. Диагностика и коррекция коммуникативных девиаций и эмоциональных нарушений у школьников: психологический практикум / сост. И. В. Журлова // Минск: Красико-Принт, 2014.— 96с.
4. Елшанский с. П., Осипова Е. И., Семенов Д. В., Быков Р.С. Коммуникативные особенности больных с сочетанной зависимостью от героина и алкоголя // Нижний Новгород: Вестник Мининского университета, 2019.— Том. 7.— № 1.— 19 с.
5. Змановская Е.В. Девиантное поведение личности и группы. // М.: Питер, 2017.— 824 с.
6. Кулаков с. А., Ваисов С.Б. Руководство по реабилитации нарко-зависимых / С.А. Кулаков, С.Б. Ваисов.— СПб.: Речь, 2006.— 240 с.
7. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков // Санкт-Петербург: Речь, 2010.— 256 с.
8. Люсин Д. В., Овсянникова В.В. Связь эмоционального интеллекта и личностных черт с настроением // М.: Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2015.— Т. 12.— № 3.— 164 с.
9. Менделевич В.Д. Руководство по аддиктологии // СПб.: Речь, 2007.— 768 с.
10. Сирота Н. А., Ялтонский В.М. Эффективные программы профилактики зависимости от наркотиков и других форм зависимого поведения /М.: ООО Центр полиграфических услуг «Радуга», 2004 г., 192 с.
11. Современные представления об эмоциональном интеллекте/ Под. Ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования // М.: Институт психологии РАН, 2014.— 194 с.
12. Шабалина В.В. Зависимое поведение школьников // СПб.: Медпресса, 2012.— 180 с.
13. Ялтонский В. М., Ялтонская А.В., Сирота Н.А., Московченко Д.В. Психометрические характеристики русскоязычной версии краткого опросника восприятия болезни//М.: Психологические исследования, 2017.— Том 10.— № 51.
14. Mayer John D., Caruso David R., Salovey Peter The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates // Department of Psychology, University of New Hampshire, USA, Emotion Review, 2016.— Vol. 8.— No. 4.— P. 290–300.

Личностные особенности женщин с разным восприятием собственной внешности: гендерный аспект

Покусаева Екатерина Викторовна, студент магистратуры
Воронежский государственный университет

В статье рассматриваются актуальные вопросы, связанные с личностными особенностями женщин с разным восприятием собственной внешности в гендерном аспекте.

Ключевые слова: внешность, гендер, маскулинность, фемининность, андрогинность, личностные особенности.

В настоящее время, когда изменениям подвержены многие сферы человеческой жизни, рассмотрение личностных особенностей женщин с разным восприятием собственной внешности в разрезе гендерного аспекта является актуальной задачей. Эта проблема была частично изучена и раскрыта в работах западных авторов (С. Бем, В. Суэми, А. Фернхель и др.), но, к сожалению, ей не уделялось должного внимания со стороны отечественных исследователей. Тем более, пожалуй, никто из отечественных исследователей не рассматривал взаимосвязь личностных особенностей и восприятия своей внешности через гендерный подход.

Лабунская В. А. существенно продвинулась в изучении темы внешности. По ее мнению, «Внешность — это целостное, личностное образование, в котором зафиксированы как отношение к себе, другому, так и ожидаемые отношения со стороны других людей [2]. В настоящее время привлекательная внешность и самое главное положительное отношение человека к ней, являются показателями успеха человека, влияют на его самоотношение, а также представляют собой социальную ценность. Особенно в разрезе женского отношения, так как ни для кого не секрет, что именно женщины являются наиболее заинтересованными в улучшении своей внешности и уделяют внешнему виду повышенное внимание, тогда как мужчины интересуются этим вопросом в меньшей степени (для них имеют важность их социальные достижения, карьерные заслуги). В. Г. Горчакова выявила, что в стереотипном массовом сознании женщина воспринимается как носитель эстетической функции: красивая, обаятельная, женственная.

Подобное отношение к вопросам внешности связано и с цивилизационным развитием, вследствие которого женщина зачастую расценивала свою привлекательность и красоту как актив. Благодаря своим внешним данным женщина с давних времен имела большие шансы удачно выйти замуж и построить прочный союз с мужчиной (патриархальные традиции). Поэтому принцип устойчивого внимания к своей внешности сохраняется и в наши дни в основном в традиционных обществах, менее подверженных ЛГБТ-ценностям.

Также, большое влияние на отношение к собственной внешности накладывают и социальные сети, фильтры, маски в запрещенной и экстремистской соц. сети — Инстаграм. Благодаря популяризации фотошопа, женщины накладывают на свою внешность повышенные требования, что приводит к разного рода психологических отклонений (булимия, анорексия и т.д.), и зачастую становятся жертвами неоднократных попыток изменить свою внешность посредством помощи пластических хирургов.

Еще одним фактором повышенного внимания к своей внешности является ориентир современных глянцевого журналов на молодость. Поэтому очень часто женщина, перейдя определенный возрастной рубеж, чувствует себя неполноценной, теряет удовольствие от жизни, а также интерес к оформительским характеристикам внешности (одежда, аксессуары, прическа, косметика). Возможно, отчасти на это накладывает отпечаток и гендерный аспект. Так как по некоторым проведенным исследованиям, с возрастом женщина приобретает больше маскулинных черт (и утрачивает фемининные).

Термин «гендер» — один из самых новых и слабо изученных в современной науке. Впервые, термин «гендер» был введен в научный оборот в 1958 году психоаналитиком университета Калифорнии Р. Столлером для анализа социальных отношений и преодоления наивных суждений о том, что биологические различия являются определяющими для поведения и социальных ролей мужчин и женщин в обществе. Под ним он понимал социальные проявления принадлежности к полу или «социальный пол».

С точки зрения Столлера термин гендер «подчеркивает не природную, а социокультурную причину межполовых различий. »Женское«, »мужское« суть биологические, данные от природы половые различия, а »мужественное«, »женственное« — понятия, сконструированные обществом и подчеркивающие культурно-символические (гендерные) различия, которые меняются в соответствии с изменением, как общества, так и культуры». Столлер говорит, что «даже само определение мужественности или женственности является личностным: конечно, культурные факторы могут наложить на него отпечаток, однако каждый человек развивает сложную систему представлений о самом себе, в том числе восприятие себя как мужчины или женщины» [Stoller, Sex and Gender: The Development of Masculinity and Femininity]. Таким образом, многие исследователи, изучавшие гендерный аспект вслед за Столлером, высказали предположение о том, что термин «гендер» является сложным явлением, которое включает в себя множество различных факторов — это и социокультурная среда, и отражение влияния окружающего мира на личность человека, и социально-демографическая характеристика.

Уже рождаясь, мальчик или девочка, будучи младенцами, попадают в такую среду, где на них накладывают определенные гендерные ожидания, предъявляют к ним (в зависимости от биологического пола) определенные требования, но здесь стоит понимать, что «гендер» не равно «пол». Да, зачастую для формирования определенного гендерного поведения и устойчивых

в обществе норм девочкам и мальчикам дарят разные игрушки. Также, к ним применяются и разные подходы в плане воспитания. Исходя из традиционных представлений о том, какой должна быть девочка, в ней воспитываются такие качества, как бережливость, спокойное отношение, скромность, смирение, застенчивость, хозяйственность. В то время, как к мальчикам прилагаются совершенно иные требования. Мальчики должны быть активными, ориентированными на лидерство, храбрыми и смелыми (вот откуда берется утверждение «мальчики не плачут»).

Но в настоящее время происходят изменения в том, что или кто является «истинной женщиной», «истинным женским поведением». На экранах ТВ и в обычной жизни мы сталкиваемся с примерами активных проявленных женщин, бизнесвумен, женщин, участвующих в политических делах (сфера, которая изначально считалась сугубо мужской). Поэтому уместно говорить о разделении на различные гендеры внутри женского пола, при котором разные качества и личностные особенности будут проявляться по-разному.

Женщина, проявившая свои способности, желающая реализовать свой потенциал, часто приходит к конфликту с традиционными взглядами окружающих на место женщины в обществе и, возможно, к конфликту с собственными представлениями о себе как о личности. Часто женщины сталкиваются с завышенными требованиями, дискриминацией при приеме на работу, при служебном продвижении — все это препятствует реализации женщиной себя как личности.

Между тем А. Маслоу считает, что деление на «мужское» и «женское» не отражают сущности явления, которое они должны раскрывать. Они только вводят людей в заблуждение, так как качества, которые в обществе считаются присущи ми мужчине, подчас в большей степени обнаруживаются у женщин, и наоборот [3].

Каждый человек, независимо от того, мужчина он или женщина (аскриптивно), может быть отнесен к одной из четырех групп:

- 1) к маскулинным индивидам (с выраженными традиционно мужскими качествами, такими, как честолюбие, решительность);
- 2) к фемининным индивидам (с выраженными традиционно женскими качествами, такими, как аффективность, мягкость);
- 3) к андрогинам, т.е. к людям, сочетающим в себе как традиционно женские, так и мужские черты;
- 4) к людям с неопределенной психологической половой идентичностью, т.е. к тем, кто не обладает выраженными маскулинными либо фемининными чертами.

Об этом писала и С. Бем, которая создала опросник для диагностики психологического пола. Он определяет степень андрогинности, маскулинности и фемининности личности. Гендер как система представлений («гендерная линза», по определению С. Бем) является неотъемлемой частью культурного дискурса (реальной практики использования языка, в который заложены гендерные различия в виде грамматических родов и правил их употребления) и социальных практик общения, взаимодействия и деятельности людей. И в этом случае

он имеет множественные формы проявления, которые не сводятся лишь к совокупности половых ролей, предписанных обществом по признаку пола. Гендером будет и специфический язык общения, и разделение труда между мужчинами и женщинами, и распределение властных отношений, и система ценностей, и многое другое. Повседневные практики социальной жизни ограничивают возможности произвольного использования образцов социального взаимодействия и сочетания личностных качеств мужчинами и женщинами, но однозначно не предписывают абсолютного следования доминирующим гендерным моделям. Концепция гендерной схемы С. Бем удачно накладывается на первоначальное представление о гендере как социальной надстройке над биологическим полом [1]

Благодаря многочисленным проведенным исследованиям, было выявлено, что андрогиния является важной психологической характеристикой человека, определяющей его способность менять свое поведение в зависимости от ситуации, андрогиния способствует формированию устойчивости к стрессам, помогает в достижении успехов в различных сферах жизнедеятельности. Поэтому можно с уверенностью заявлять, что женщина с преобладающим андрогинным психологическим полом будет более психологически устойчива в условиях современного мира, и даже успешна (если рассматривать продвижение по карьерной лестнице, социальный успех — как цель и один из смыслообразующих факторов успешного существования). Андрогинность — это представление на паритетных началах и фемининной сути и маскулинной, когда человек, в данном случае, женщина, под влиянием обстоятельств, способна проявлять в себе как маскулинные черты, так и фемининные.

Если коснуться и рассмотреть чуть более подробно маскулинные и фемининные проявления, то к типично мужским чертам традиционно относятся такие, как независимость, напористость, доминантность, агрессивность, склонность к риску, самостоятельность, уверенность в себе и др. В специальных исследованиях было установлено (Christiansen K., Knussmann R., 1987), что генерализованная спонтанная агрессивность, а также сексуальная агрессия коррелируют с уровнем содержания андрогенов (мужские половые гормоны) в сыворотке крови. В другом исследовании на выборке в 191 человек было показано (Lau Sing, 1989), что маскулинных индивидов отличает большее самоуважение в целом, а также более высокая самооценка в области академических достижений и собственной внешности — физическое Я. К типично женским чертам традиционно относятся такие, как уступчивость, мягкость, чувствительность, застенчивость, нежность, сердечность, способность к сочувствию, сопереживанию и др. Социальные стереотипы фемининности меньше касаются правых сторон личности и успешности деловой карьеры, но при этом уделяют значительное внимание эмоциональным аспектам.

В обществе, также, не порицается, а даже, напротив, поощряется проявление маскулинных черт у женщин. Так, например, девочка-защитница, активная и самостоятельная, будет на хорошем счету в школе, хоть и, на первый взгляд, в ее поведении

будут преобладать мужские (маскулинные) черты. Что касается внешности и ее восприятия, то до сих пор у женщин есть стереотип о том, что «выглядеть женственно» можно только украшая себя «женственными» (фемининными) атрибутами (каблуки, летящее платье, кудри, макияж и так далее). Нередко бывает так, что женщина с преобладанием маскулинных характеристик, с активной жизненной позицией, на определенном жизненном этапе (возрастной кризис, например) начнет предъявлять своей внешности повышенные требования и решит прибегнуть к увеличению фемининных черт. Конечно же, сделать это с помощью одежды, прически и других внешних «вмешательств» будет гораздо легче. Сложнее всего в этом плане работать с характером, с личностными особенностями. Мы можем даже наблюдать этот феномен в известных телепередачах, когда женщина отдает себя в руки стилистов и ее внешность претерпевает колоссальные изменения (меняется одежда, прическа, макияж;

возможны и другие вмешательства — помощь стоматолога или пластические операции), но при этом, через какое-то время женщина, принявшая участие в эксперименте, возвращается к своим истокам, отвергает предложенную «улучшенную» модель внешности и продолжает жить так, как она привыкла, пользоваться теми средствами, которые ей доступны в плане воздействия на свою внешность. Таким образом, можно сделать предположение о том, что кардинальные изменения в жизни и в восприятии собственной внешности должны начинаться не с гардероба, а с работы над психологическими установками, самоотношением, приведением этих характеристик к общему знаменателю.

Таким образом, понимание влияния личностных особенностей женщины на формирование определенного восприятия собственной внешности посредством (и при включении) гендерного аспекта позволит выработать в будущем адекватные методы психологической диагностики и коррекции.

Литература:

1. Бем С. Л. Линзы гендера. Трансформация взглядов на проблему неравенства полов. — Институт социальной и гендерной политики Москва — РОССПЭН 2004.
2. Лабунская В. А. Внешний облик в структуре представлений о враге и друге на различных этапах жизненного пути В. А. Лабунская Ростов-на-Дону URL.: <https://uchebnikfree.com/> (Дата обращения: 1.04.2022)
3. Маслоу А. Самоактуализированные Люди: Исследование психологического здоровья Мотивация и личность, Гл. 11, Спб., 1999

Причины роста распространенности расстройств пищевого поведения во время пандемии COVID-19

Прокудина Дарья Алексеевна, студент
Санкт-Петербургский государственный университет

В статье рассматривается проблема увеличения количества случаев возникновения расстройств пищевого поведения среди населения в период пандемии COVID-19. Автор пытается объяснить причины данного явления и определить основные направления профилактики расстройств пищевого поведения.

Ключевые слова: расстройства пищевого поведения, пандемия, COVID-19.

Данные о существовании расстройств пищевого поведения существовали на протяжении многих тысячелетий в самых разных культурах по всему миру. Самые ранние исторические описания людей, испытывающих симптомы, соответствующие современным расстройствам пищевого поведения, восходят к эллинистическим временам (323 г. до н.э. — 31 г. до н.э.) и средневековью (5–15 вв. н.э.).

Расстройство пищевого поведения представляет собой психическое расстройство, характеризующееся ненормальным пищевым поведением, отрицательно сказывающемся как на физическом, так и на психическом здоровье человека. Основными видами расстройств пищевого поведения являются:

– Нервная анорексия, характеризующаяся самоограничениями потребления пищи, чрезмерным страхом увеличения веса и неадекватным восприятием своего тела в целом.

– Нервная булимия, характеризующаяся наличием чередования циклов переедания с последующим компенсаторным поведением, таким, например, как самоиндуцированная рвота, вызываемая с целью компенсации последствий переедания.

– Компulsive переедание, характеризующееся повторяющимися эпизодами переедания без использования неадекватных компенсаторных методов, направленных на контроль веса.

Общими для многих лиц с расстройствами пищевого поведения являются следующие критерии [1]:

- 1) чрезмерная озабоченность контролем веса собственного тела;
- 2) искажение образа своего тела;
- 3) изменение значимости питания в иерархии ценностей.

В последние годы значительно увеличилось число пациентов с расстройствами пищевого поведения: нервной анорексией, нервной булимией и компульсивным перееданием. Глобальная распространенность расстройств пищевого поведения за последнее десятилетие увеличилась более чем в два раза: с 3,4% до 7,8% [2]. Особенно заметный рост распространения данных расстройств отмечался во время пандемии коронавирусной инфекции (COVID-19), так, согласно некоторым данным, в 2020 было диагностировано более чем на 15% больше расстройств пищевого поведения, по сравнению с предыдущими годами [3].

Расстройства пищевого поведения чрезвычайно трудно поддаются лечению, и на эти цели затрачивается большое количество экономических ресурсов. Более того, расстройства рассматриваемой группы являются одними из самых смертельных заболеваний среди психических расстройств. Четверть из всех пациентов с расстройствами пищевого поведения совершали попытки суицида [2].

Чтобы понять почему в период пандемии происходит рост возникновения расстройств пищевого поведения, необходимо понимание причин их возникновения в целом. К причинам и факторам риска развития расстройств пищевого поведения относят [4]:

- Генетические и нейробиологические факторы: выявлены определенные гены, наличие которых обуславливает повышенный риск к развитию расстройств пищевого поведения, также к данной группе факторов можно отнести особенности гормональной и нейромедиаторных систем.

- Психологические факторы, к которым относятся повышенный уровень тревожности, склонности к депрессивным настроениям, низкая самооценка, переживание психотравмирующих и стрессовых ситуаций и т.д.

- Социальные факторы, которые включают в себя такие явления, как исключительная ценность худобы в обществе, тенденции к стремлению быть похожими на популярных в медиапространстве моделей, актеров, певцов и пр., социальное неодобрение людей с «лишним» весом и многое другое.

Рассматривая все три вышеописанных фактора, можно сказать, что пандемия COVID-19 оказала воздействие все из них.

Во-первых, коронавирусная инфекция, помимо прочих систем и органов, воздействует на нервную систему, причем на уровне не только рецепторов, нервных окончаний и нервов, но и отдельных центров в головном мозге, что в свою очередь может значительно влиять на когнитивную, эмоциональную сферы, а также на аппетит.

Во-вторых, для многих людей пандемия COVID-19 явилась стрессовой ситуацией и значительно повлияла на изменение образа жизни, в том числе у многих произошли изменения в поведении в отношении питания и физических упражнений. Стрессовые события рассматриваются в качестве одной из основных причин развития расстройств пищевого поведения: стресс является провоцирующим, усиливающим и поддерживающим фактором для большей части расстройств рассматриваемой нозологической группы. Также в период пандемии многие люди отмечали повышение уровня тревожности, которую связывали с неизвестностью относительно будущего, страха заболеть и со-

циальной изоляцией, что также увеличивало риск возникновения различных нарушений пищевого поведения.

В-третьих, навязанная в интернет-пространстве идея, что изоляция во время пандемии должна быть для человека временем, которое он потратит на совершенствование своего тела, при помощи регулярных физических нагрузок и «правильного» питания, и на саморазвитие, оказывала определенное влияние на многих людей. Такие для большинства людей нереалистичные цели были во многом невыполнимы в условиях повышенного психического напряжения и изоляции, что приводило к увеличению уровня тревожно-депрессивных настроений и чувству несоответствия собственным ожиданиям.

Таким образом, меры, направленные на ограничение распространения коронавирусной инфекции, повлияли на доступность продуктов питания и доступ к здоровым и привычным способам времяпровождения. Кроме того, изменения в качестве и количестве социальных взаимодействий и рутине, стресс и возможные травматические события, которые затрагивали многих людей, могли оказывать негативное влияние, увеличивая риск развития расстройств пищевого поведения.

На основании всего вышесказанного мы можем констатировать, что воздействие стрессовых ситуаций, обусловленных влиянием пандемии, способствовало развитию нарушений пищевого поведения у лиц, вероятно, имевших средний генетически обусловленный риск возникновения различных расстройств рассматриваемой нозологической группы, у которых в случае отсутствия подобных стрессоров они могли бы никогда не проявиться.

Для смягчения потенциальных долгосрочных последствий расстройств пищевого поведения, возникших в период пандемии COVID-19, необходимо оказание своевременной помощи лицам, у которых они развились, на ранних этапах, сразу после появления первых симптомов подобных расстройств. Таким образом, необходимо принятие ряда мер, направленных на профилактику появления расстройств пищевого поведения. Согласно исследованиям, наиболее эффективными способами профилактики данных расстройств являются программы, нацеленные на минимизацию эмпирически установленных факторов риска [5]. Современные программы предупреждения расстройств пищевого поведения используют интерактивные способы вмешательства и основаны на принципах убеждения, взятых из разработок в сфере социальной психологии. Такие профилактические программы, в большом количестве случаях, снижали влияние факторов риска на развитие расстройств пищевого поведения и способствовали предупреждению появления отдельных их симптомов.

Подводя итоги вышесказанному, следует отметить, что пандемия COVID-19 отрицательно повлияла на заболеваемость расстройствами пищевого поведения и их течение. В связи с этим, необходимо проведение работы по более широкому распространению и увеличению доступности программ профилактики расстройств пищевого поведения, основанных на эмпирических данных, среди всех социальных групп населения. Эти меры, предположительно, могут оказать значительное влияние на снижение заболеваемости населения различными видами расстройств пищевого поведения.

Литература:

1. Руководство по аддиктологии / Под ред. проф. В. Д. Менделевича. СПб.: Речь, 2007.— С. 406–416.
2. Arcelus J. et al. Mortality rates in patients with anorexia nervosa and other eating disorders: a meta-analysis of 36 studies //Archives of general psychiatry.— 2011.— Т. 68.— № . 7.— С. 724–731.
3. Taquet M. et al. Incidence and outcomes of eating disorders during the COVID-19 pandemic //The British Journal of Psychiatry.— 2021.— С. 1–3.
4. Валлис И. Факторы патогенеза и развития расстройств пищевого поведения //Актуальные исследования.— 2021.— № . 37.— С. 27–32.
5. Варакина А. С., Варакина Ж. Л. Профилактика, диагностика и лечение расстройств пищевого поведения: научный обзор // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт.— 2020.— С. 44–47.

Особенности когнитивного стиля ригидности/гибкости познавательного контроля студентов с преобладанием разных сигнальных систем

Сазонова Елена Анатольевна, студент;
Фотекова Татьяна Анатольевна, доктор психологических наук, доцент
Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

Ключевые слова: когнитивный стиль, ригидность/гибкость познавательного контроля, сигнальная система, выборка, методики, как метафоризация, образность представлений, рефлексивность, символизация, вербализация, абстрагирование.

Features of cognitive style rigidity/flexibility of students' cognitive control with different signaling systems domination

Sazonova Elena Anatolievna, student;
Fotekova Tatiana Anatolievna, doctor of psychological sciences, associate professor
Khakass State University named after NF Katanov (Abakan)

Keywords: cognitive style, rigidity/flexibility of cognitive control, signaling system, methods, as metaphorization, figurative representations, re-flexivity, symbolization, verbalization, abstraction.

В настоящее время проблема проявлений когнитивных стилей студентов остается практически не изученной.

Не менее актуальным на сегодняшний день является изучение когнитивного стиля ригидности/гибкости у студентов с разной сигнальной системой, так как данная система является существенным показателем состояния индивидуально-психологических способностей человека и процессов нервной системы, направленных на восприятие, анализирование информации и формирование ответной реакции организма систем (Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Н. О. Садовникова и др.). Таким образом, проблема исследования когнитивного стиля ригидности/гибкости у студентов с разной сигнальной системой имеет важное практическое значение.

В настоящее время существует огромное количество работ, посвященных проблеме исследования когнитивного стиля, вместе с тем вопрос исследования особенностей когнитивного стиля ригидности и гибкости у студентов с разной сигнальной системой в настоящее время остается недостаточно изученным, что и обусловило актуальность проводимого исследования.

Объектом исследования были выделены когнитивные стили.

В качестве предмета исследования выступили особенности когнитивного стиля ригидности/гибкости познавательного контроля у студентов с разной сигнальной системой.

Целью нашего исследования было выявить особенности когнитивного стиля ригидности/гибкости познавательного контроля у студентов с преобладанием разной сигнальной системой.

Мы использовали методы:

1. Теоретические:
 - изучение и анализ научной литературы по проблеме исследования;
 - обобщение, формулирование выводов.
2. Эмпирические:
 - методика «Диагностика структуры сигнальных систем» (Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Н. О. Садовникова);
 - методика «Тест словесно-цветовой интерференции» (Д. Струц).
 - методика свободных ассоциаций (Gardner, Holzman, Klein, Linton, Spence, 1959)
3. Интерпретационные:

— количественный и качественный анализ результатов исследования с применением метода математической статистики IBM SPSS Statistics.

В эмпирическом исследовании приняли участие 40 студентов в возрасте от 18 до 25 лет, обучающиеся в Хакасском государственном университете им. Н. Ф. Катанова.

В ходе исследования нами был проведен однофакторный дисперсионный анализ, а также задействованы метод описательной статистики и апостериорный анализ с использованием критерия Бонферрони. Мы исследовали 40 студентов с разной сигнальной системой, чтобы узнать преобладает у них ригидность или гибкость познавательного контроля.

Прежде чем исследовать когнитивный стиль, мы изучили соотношение различных сигнальных систем у всех членов выборки, что позволило нам дифференцировать выборку по критерию ведущей сигнальной системы.

На основе проведения методики по выявлению типов сигнальных систем у студентов, нами были проанализированы показатели семи шкал для каждого испытуемого.

Высокие показатели по таким шкалам как метафоризация, образность представлений, рефлексивность, ручные навыки интерпретировались нами свидетельством преобладания первой сигнальной системе.

Ко второй сигнальной системе были отнесены шкалы: символизация, вербализация, абстрагирование.

В случае, если у одного испытуемого наблюдались высокие значения по шкалам, связанным с обеими основными сигнальными системами, то он был отнесен с промежуточной или средней группе.

В результате такого анализа все студенты были распределены на три группы по преобладающему типу сигнальных систем (Рис. 1). Наименьшее количество студентов относится к мыслительному типу. Для таких людей характерно абстрактное, теоретическое мышление, аналитичность и поиск смысла. Люди с мыслительным типом весьма рассудительны, склонны к детальному анализу жизненных явлений, чувства их отличаются умеренностью сдержанностью.

Художественный тип обусловлен преобладанием 1 сигнальной системы, он характеризуется образным мышлением. Для представителей этого типа свойственно предметное об-

разное восприятие окружающего мира, оперирование в процессе мышления чувственными образами.

У наибольшего количества испытуемых выявлен средний тип сигнальной системы, что указывает на сочетание черт двух основных типов. К художественному типу отнесены 32,5%, к мыслительному 27,5%, к среднему 40%.

На следующем этапе в каждой образованной группе были изучены особенности когнитивного стиля ригидности/гибкости познавательного контроля. Для этого были использованы методика «Тест словесно-цветовой интерференции» (Д. Струп), методика свободных ассоциаций (Gardner, Holzman, Klein, Linton, Spence, 1959).

Как видно из таблицы 1, у представителей художественного типа наблюдаются самые высокие значения по таким показателям как склонность к образным представлениям и ручным навыкам. У студентов с мыслительным типом выше, чем в других группах, показатели символизации и вербализации. А в средней группе мы видим самые высокие значения по шкалам метафоризации, абстрагирования и рефлексивности. Причем выявлена статистическая тенденция к опережению представителями смешанной группы по средним значениям метафоризации по сравнению с группой художественного типа. Вполне ожидаемо, что по уровню символизации и вербализации представители мыслительного типа достоверно опережают студентов с художественным типом, хотя и студенты из смешанной группы также гораздо более склонны к символизации и вербализации по сравнению с художественным типом, кроме того выявлена тенденция к их опережению по способности к абстрагированию.

Целью нашего исследования было выявление особенностей когнитивного стиля ригидности/гибкости познавательного контроля у студентов с преобладанием разных сигнальных систем. Для этого использовался тест Струпа.

Нами не были обнаружены различия во времени между показателями разных групп. Более выражен эффект интерференции у третьего смешанного типа сигнальной системы, что говорит о более выраженной ригидности познавательного контроля. Интерференция в данном случае является результатом конфликта словесно-речевых (вербальных) и сенсорно-перцептивных функций. Низкая интерференция говорит о способ-

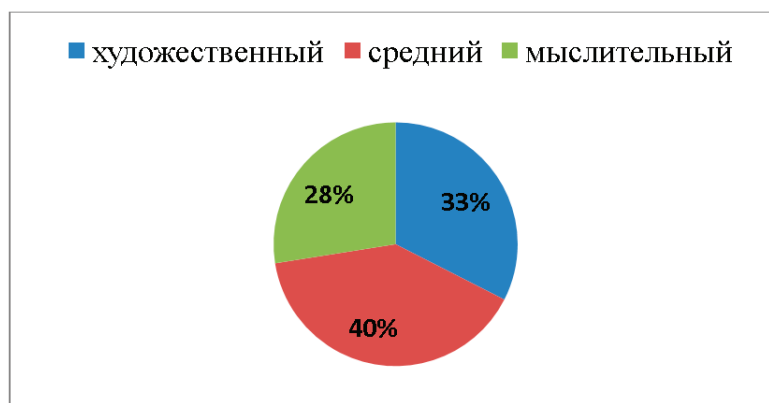


Рис. 1. Распределение испытуемых по типу сигнальной системы

Таблица 1. Основные показатели сформированности сигнальной системы у испытуемых разных групп

Показатели методики свободных ассоциаций	Среднее значение			F	Значимость различий	Художж-Мысл	Мысл-Сред	Худож-Средн
	Худож.	Мысл.	Средн.					
Метафоризация	3,54	3,82	5,38	3,088	0,057~			0,083~
образ. представ	4,85	3,36	4,69	2,748	0,077~			
символизация	2,77	4,45	4,13	4,995	0,012*	0,019*		0,045*
вербализация	2,85	4,82	4,69	6,043	0,005*	0,015*		0,013*
абстрагирование	2,85	4,36	4.38	3,197	0,052~			0,083~
рефлексивность	3,85	4,45	4,81	1,866	0,169			
ручные навыки	4,85	4,09	4,50	0,866	0,429			

** — $p \leq 0,01$; * — $p \leq 0,05$; ~ — статистическая тенденция

Таблица 2. Особенности словесно-цветовой интерференции у студентов с преобладанием сигнальной системы

	Среднее значение			F	Значимость различий
	Худож	Мысл	Средн		
T1	0,55	0,51	0,54	0,257	0,775
T2	1,29	1,21	1,20	1,148	0,328
T3	1,81	1,80	1,70	0,330	0,721
Ригидность/ гибкость (T3-T2)	0,52	0,59	0,50	0,223	0,622
Интерференция (вербальность) T2/T1	2,40	2,33	2,28	0,481	0,801

** — $p \leq 0,01$; * — $p \leq 0,05$; ~ — статистическая тенденция

ности тормозить более сильные по своей природе вербальные функции.

Для исследования стиля ригидности/гибкости познавательного контроля у студентов с преобладанием разных сигнальных систем также применялась методика свободных ассоциаций, в которой в качестве стимульного использовалось слово «ДОМ» (таблица 3).

Ка видно из таблицы, при выполнении этой методики также было выявлено больше сходства, чем различий. Тем не менее, различия есть. Оказалось, что наиболее дифференцирующим является показатель, отражающий количество слов, максимально далеких от стимульного. (строители, вкус, горы, направление, характер, костер, погода, столб). Такие ответы достоверно чаще встречались в группе студентов с художественным типом.

Анализ полученных данных также показал, что для художественного типа наиболее типичные ответы связаны с игрой словами и тем, что совсем не относиться к стимульному слову. Представи-

тели мыслительного типа чаще используют отдаленные по смыслу, но связанные с понятием «дом» ответы, либо называют то, что находится в доме. Представители смешанного типа предпочитают описывать то, что находится в доме или используют игры словами.

Чем более отдаленные от слова-стимула слова представлены в свободных ассоциациях и чем их больше, тем более выражена гибкость познавательного контроля.

Гибкость мышления может зависеть от таких факторов, как индивидуальные генетические особенности, психические особенности, модели воспитания в семье, темперамента и жизненного опыта человека. Когнитивная гибкость облегчает выполнение задач творческого типа и способствует развитию стратегического мышления. Такая гибкость может быть условием для достижения успеха в профессии.

Следует также отметить, что гибкость — не всегда хорошо, у неё есть свои недостатки. Можно выделить следующие:

Излишняя импульсивность

Таблица 3. Особенности свободных ассоциаций у студентов с преобладанием сигнальной системы

Показатели методики свободных ассоциаций	Среднее значение			F	Значимость различий	Худож-Мысл	Мысл-Сред	Худож-Средн
	Худож	Мысл	Средн					
I — непосредственное описание дома;	1,77	1,45	1,38	0,451	0,640			
II — внутреннее строение дома;	3,08	2,64	4,88	1,797	0,180			
III — то, что находится в доме;	3,23	3,09	3,56	0,070	0,932			
IV — окружающий дом ландшафт;	2,08	2,36	2,75	0,270	0,765			
V — отдаленные по смыслу, но связанные с понятием «дом» ответы;	2,92	5,18	3,88	1,408	0,257			
VI — игра словами;	4,54	2,73	4,19	1,065	0,355			
VII — все, что не относится к дому.	3,46	2,45	1,94	4,851	0,013*			0,012*

** — $p \leq 0,01$; * — $p \leq 0,05$; ~ — статистическая тенденция

Недостаток упорства

Сложность в выполнении рутинных действий

На основе проведенных исследований были сделаны выводы:

1. Среди исследованных студентов чаще всего встречались представители смешанного типа сигнальных систем, их было 40%, еще 32,5% студентов имели художественный тип и 27,5% — мыслительный.

2. Обнаружены некоторые различия в характеристиках такого когнитивного стиля как ригидность/гибкость познавательного контроля у студентов с преобладанием разных сигнальных систем.

3. Наиболее гибкий познавательный контроль характеризует студентов с художественным типом, а наиболее ригидный контроль обнаружен у представителей смешанного типа.

Литература:

1. Абакумова И. Б., Шкуратова И. П. Когнитивный стиль студента как фактор успешности его обучения / Под ред. В. Колги. — М., 2017.
2. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. — М., 2014.
3. Батуев А. С. Физиология высшей нервной деятельности и сенсорных систем / А. С. Батуев. — СПб., 2017.
4. Холодная М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. 2-е изд., перераб./ М. А. Холодная. — СПб., 2017.
5. Холодная М. А., Кострикина И. С. Особенности когнитивных стилей импульсивность/рефлексивность и ригидность/гибкость познавательного контроля у лиц с высокими и сверхпороговыми значениями IQ / М. А. Холодная, И. С. Кострикина // Психологический журнал. — 2018.

Агрессия как признак переживания субъективного одиночества в юношеском возрасте

Федорова Юлия Александровна, кандидат педагогических наук, доцент;

Седова Ангелина Андреевна, студент

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

Агрессия в юношеском возрасте зачастую проявляется в качестве защитного механизма личности, так как личность испытывает тревогу. Возникновение этой тревоги может быть связано с противоречивым и конфликтным характером Я-концепции юноши. Возникновение трудностей и сомнений в достижении успеха закрепляется в поведении, компенсации и после становится

устойчивым свойством личности. Появление и закрепление тревожности как свойства личности связано с неудовлетворением ведущих потребностей возраста, таких как: возможность занять внутреннюю позицию взрослого человека, как полноценного члена общества; потребность в общении; потребность в труде; потребность в формировании собственных нравственных установок, ценностей и временной перспективы.

Ключевые слова: агрессия, одиночество, индивид, юношество, социальные сети, деструктивное поведение, аутоагрессия.

Рост популярности социальных сетей дает возможность все время оставаться на связи с друзьями, родными, заводить новые знакомства, но при этом всем не решают до конца проблему одиночества. Виртуальное взаимодействие не обеспечивает достаточных эмоциональных связей, в потоке знакомств теряется аутентичность, снижается уровень эмпатии и доверия, во многом общение становится поверхностным, ему не хватает глубины.

В юношеском возрасте стремление преодолеть одиночество часто становятся причиной деструктивного поведения, что порождает трудности в личностном развитии. Переживание субъективного одиночества у студентов может перерасти в устойчивое негативное состояние, накладывающее отпечаток на другие сферы жизнедеятельности личности и даже стать причиной потери смысла жизни.

Агрессия в юношеском возрасте зачастую проявляется в качестве защитного механизма личности, так как личность испытывает тревогу. Возникновение этой тревоги может быть связано с противоречивым и конфликтным характером Я-концепции юноши. Возникновение трудностей и сомнений в достижении успеха закрепляется в поведении, компенсации и после становится устойчивым свойством личности. Появление и закрепление тревожности как свойства личности связано с неудовлетворением ведущих потребностей возраста, таких как: возможность занять внутреннюю позицию взрослого человека, как полноценного члена общества; потребность в общении; потребность в труде; потребность в формировании собственных нравственных установок, ценностей и временной перспективы.

Под агрессией понимается целенаправленное деструктивное и наступательное поведение, которое нарушает нормы и правила сосуществования людей в обществе и наносящее вред объектам нападения, причиняющее физический ущерб или психологический дискомфорт [1].

Одиночество рассматривается как негативное переживание, которое возникает в следствие неудовлетворения потребности в общении и взаимодействии с группой или человеком, разделения с ними эмоционального состояния и понимания индивида близкими людьми [2].

Юношеский возраст наиболее подвержен риску формирования чувства одиночества и проявления агрессивного поведения в связи с неопределенной до конца идентичностью, которая может быть следствием педагогической запущенности

в семье, проблем адаптации в университете, разочарование в романтической любви и так далее. Юноша, у которого отсутствуют четкие жизненные цели, становится наиболее чувствителен к противоречиям между своим представлением идеального мира и реального, что может породить агрессию по отношению к окружающему социуму и самому себе, что ведет к ощущению себя одиноким и отчужденным [3].

Переживание одиночества и агрессивность ведут к тому, что личность может потерять тесное и доверительное общение с важными людьми, быть непонятыми и отвергнутыми обществом. Оба феномена могут привести к негативным последствиям для личности (развитие депрессии, снижение самооценки, ощущение потери энергии).

В результате проведенного исследования мы предприняли попытку выяснить степень влияния этих феноменов друг на друга и как каждый вид одиночества и агрессии связан между собой.

Гипотеза исследования: агрессивное поведение является показателем переживанием субъективного одиночества.

Для проверки выдвинутых гипотез были подобраны следующие методики:

- 1) опросник для определения вида одиночества (С. Г. Корчагина);
- 2) опросник «Тест агрессивности» (Л. Г. Почебут).

С помощью выбранных нами методик мы провели диагностику студентов на предмет выявления вида и уровня переживаемого одиночества и агрессии. По результатам которых был проведен статистический анализ при помощи корреляционного анализа Спирмена.

С помощью корреляционного анализа Спирмена выявили две корреляционных связи между субъективным переживанием одиночества и агрессией. Это означает, что эти феномены связаны друг с другом. Данные представлены в таблице 1.

Примечание: наличие корреляционной связи обозначено жирным шрифтом. Знаком «*» отмечена корреляция значимая на уровне 0,05. Знаком «**» отмечена корреляция, значимая на уровне 0,01.

Так же нами были выявлены корреляционные связи между отдельными видами одиночества, что говорит о их взаимосвязи. Данные представлены в таблице 2.

Корреляционные связи были обнаружены и между конкретными видами агрессии среди студентов, что свидетельствует о их связи друг с другом. Данные представлены в таблице 3.

Таблица 1. Корреляционные связи переменных субъективного переживания одиночества и агрессивности студентов

№	Переменные	Эмоциональная агрессия	Самоагрессия
1	Диффузное одиночество	0,34*	0,09
2	Состояние одиночества (без опред. вида)	0,2	-0,49**

Таблица 2. Корреляционные связи переменных видов одиночества студентов

№	Переменные	Состояние одиночества (без опред. вида)
1	Отчуждающее одиночество	0,5 **
2	Диссоциирующее одиночество	0,49 **

Примечание: Знаком «**» отмечена корреляция, значимая на уровне 0,01.

Таблица 3. Корреляционные связи переменных видов агрессивности студентов

№	Переменные	Физическая агрессия	Самоагрессия
1	Вербальная агрессия	0,5**	0,1
2	Эмоциональная агрессия	0,1	0,4*

Примечание: наличие корреляционной связи обозначено жирным шрифтом. Знаком «*» отмечена корреляция значимая на уровне 0,05. Знаком «**» отмечена корреляция, значимая на уровне 0,01.

Таким образом, гипотеза о том, что существует взаимосвязь переживания субъективного одиночества с конкретными формами проявления агрессивности подтвердилась.

Студенты, переживающие диффузное одиночество, которое проявляется в подозрительности в межличностных отношениях и сочетании противоречащих личностных и поведенческих характеристик, склонны к эмоциональному отчуждению и недоброжелательности к партнеру во время конфликта. Это можно связать с тем, что диффузное одиночество отражается в преобладании тенденции идентифицировать себя с другими людьми и социальными группами, так как в юношеском воз-

расте образ собственного «Я» не сформирован до конца. Сочетание противоречащих характеристик личности может порождать в конфликте как отчуждение и неприязнь.

А также, чем более управляемо и позитивно переживаемое одиночество, тем более устойчива личность в агрессивной среде. Переживание студентами собственной индивидуальности, которая обусловлена оптимальным соотношением результатов идентификации и обособления дает почву для динамического равновесия и психологической устойчивости личности, которая не позволяет проявляться аутоагрессии (самообвинению и самобичеванию).

Литература:

1. Ениколопов, С. Н. Понятие агрессии в современной психологии [Текст] / С. Н. Ениколопов // Прикладная психология. — 2001. — № 1. — С. 60–72.
2. Гасанова П. Г., Омарова М. К. Психология одиночества [Текст] / П. Г. Гасанова, М. К. Омарова // — Киев: Общество с ограниченной ответственностью «Финансовая Рада Украины» (Киев). — 2017. — 76 с.
3. Примаков В. Л., Саутина Е. Г. Одиночество студенческой молодежи как социальный феномен [Текст] / В. Л. Примаков, Е. Г. Саутина // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Общественные науки. — 2018. — № 1 (794).

Личностные качества руководителя и стили руководства

Цветкова Наталья Владимировна, студент магистратуры
Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации

Современные условия предусматривают радикальное изменение роли человека в системе управления организацией. Он перестает быть частью технологического процесса и становится важнейшим ресурсом организации, поэтому главной задачей менеджмента является создание необходимых условий для наиболее полного раскрытия человеческих возможностей и достижения максимальной отдачи в соответствии с целями и стратегиями организации. В статье изучены стили руководства лидера и особенности их восприятия командой.

Ключевые слова: лидер, менеджер, авторитарные лидеры, трансформационные лидеры, харизматические лидеры, бюрократический стиль.

Personal qualities of a leader and leadership styles

Tsvetkova Natalia Vladimirovna, student master's degree
St. Petersburg State University of Civil Aviation

Modern conditions provide for a radical change in the role of a person in the management system of an organization. It ceases to be a part of the technological process and becomes the most important resource of the organization; therefore, the main task of management is to create the necessary conditions for the fullest disclosure of human capabilities and achieving maximum returns in accordance with the goals and strategies of the organization. The article examines the leadership styles of the leader and the peculiarities of their perception by the team.

Keywords: leader, manager, autocratic leaders, transformational leaders, charismatic leaders, bureaucratic style.

Существует распространенная поговорка: «Сотрудники следуют за менеджерами, а не за компаниями». Менеджеры — это сила, которая создает и поддерживает процветающую рабочую атмосферу для своих сотрудников, привлекая и мотивируя людей к успеху и вдохновляя их следовать большому видению компании. Хорошие менеджеры являются одним из самых больших активов для любой компании.

В целом можно выделить два подхода, два определения «хорошего» менеджера.

Первый, скорее академический, подчеркивает интеллектуальное владение ключевыми областями управления, такими как финансы, маркетинг и управленческий контроль. Это определение соответствует кредо школ менеджмента и докторских журналов по бизнес-администрированию, которые являются его продолжением.

Второй подход скорее ориентирован на личные качества менеджера.

По своей сути лидерство — это установление направления для организации и ее людей. Всякий раз, когда человек имеет дело с социумом, он неизбежно имеет дело с крайней изменчивостью. Это очевидно в сегодняшнем мире курсов лидерства, стилей лидерства и консультантов по лидерству, которые пытаются улучшить лидеров современных предприятий, школ, некоммерческих организаций, команд и правительств. В конечном счете, это зависит от людей внутри организации, которые будут определять, какой стиль лидерства лучше для них.

Автократические лидеры редко прислушиваются к советам других, полагаясь только на собственную интуицию и суждения, сохраняя при этом полный контроль над своей организацией. Автократических лидеров сегодня труднее найти в мире бизнеса, несмотря на то, что они демонстрировали реальный успех в прошлом. Этот стиль лидерства может быть чрезвычайно эффективным в ситуациях, когда необходимы немедленные действия и быстрое принятие решений. Их процесс принятия решений устраняет необходимость обсуждения и подписания на разных уровнях организации, прежде чем что-либо будет сделано. Эти лидеры могут быть очень эффективными, когда они наиболее осведомлены среди группы и способны выяснить, что лучше для будущего организации.

Тем не менее, автократическое лидерство считается устаревшим стилем лидерства в наши дни, когда молодые работники ценят автономию и менее требовательных боссов. Автократический лидер не идеален для самых квалифицированных и целеустремленных работников. Эти люди будут ценить по-

зицию, где они имеют право голоса в направлении организации [2, с. 16].

Стив Джобс смог создать самую ценную компанию всех времен, имея четкое видение того, какой должна быть компания, а также как должен выглядеть и ощущаться продукт. Как он демонстрировал снова и снова, он знал, чего хотят клиенты. Его блестящее видение превратило его последователей и сотрудников в верующих, позволив ему управлять Apple с полной властью. Несмотря на требовательность и эгоизм, Джобса будут помнить как одного из величайших бизнес-лидеров времени.

Лидерство невмешательства. Лидеры намеренно отстраняются от процесса принятия решений, полностью доверяя своим сотрудникам. Лидер остается под контролем направления организации, позволяя команде выбирать, как они хотят выполнить работу. Как правило, лидерство *laissez faire* хорошо работает в творческих компаниях, где людям не нужно соблюдать столько правил и они могут поддерживать творческий контроль.

Если лидер находится слишком далеко, в организации может быть меньше воспринимаемой сплоченности. Этот стиль лидерства требует, чтобы люди мотивировали себя и работали полностью автономно, что делает его идеальным для определенных отраслей, а не для других. В секторах с жесткими сроками и небольшим пространством для ошибок или творчества более практичный лидер может быть идеальным [4, с. 9].

Помимо того, что Уоррен Баффет является одним из самых богатых людей в мире, он известен как один из самых опытных инвесторов. Его стиль лидерства очень свободен, поскольку он делегирует деятельность и функции компании доверенным менеджерам. Успех стиля лидерства Баффета частично обязан этим высококвалифицированным и целеустремленным сотрудникам. Баффет способен полностью доверять тому, что его люди будут принимать свои собственные решения, в то время как он обеспечивает руководство и ресурсы. Помимо своего ежегодного письма совету директоров, Баффет довольно молчалив и позволяет своим менеджерам обрабатывать счета.

Трансформационные лидеры имеют четкий набор ценностей и сильную культуру в своих организациях, всегда показывая пример. Они мотивируют и вдохновляют своих последователей работать не ради собственного вознаграждения, а ради успеха организации в целом. Они способны изменить будущее организации, поощряя инновации среди своих сотрудников. Традиционные правила и нормы выбрасываются в окно во имя роста, инноваций и трансформации.

Несмотря на то, что сегодня трансформационное лидерство является одним из наиболее популярных стилей лидерства, оно также имеет свои недостатки.

В 1998 году Рид Хастингс начал рассылать DVD-диски с деловым партнером и в конечном итоге продолжил разработку потокового сервиса фильмов и телевидения. Помимо построения разрушительной и трансформационной бизнес-модели, Хастингс продемонстрировал трансформационный стиль лидерства во многих отношениях. Он принес свою собственную версию человеческих ресурсов, исключив формальные обзоры и бонусы, поощряя сотрудников принимать собственные решения — до тех пор, пока они «действуют в интересах Netflix». Сосредоточение внимания на людях принесло Netflix сильную культуру работы, а также рейтинг одобрения генерального директора Хастингса 88%, согласно Glassdoor [1, с. 46].

Мотивационные лидеры распространены в мире спорта и бизнеса. Эти лидеры способны мотивировать своих людей на достижение того, что они не считали возможным. Они используют различные методы для мотивации своих людей, включая положительное подкрепление, юмор, помощь в ситуациях один на один и действительно узнают, что мотивирует каждого из их людей на личном уровне. Прежде всего, эти лидеры верят в своих людей и хотят видеть их успешными.

Возможно, что некоторые сотрудники, которые по своей сути высоко мотивированы, не оценят практического мотивационного лидера. Эти работники могут предпочесть пространство и больше свободы. Другие члены организации могут сломаться от экстремального давления мотивационного лидера, что часто наблюдается в профессиональном спорте.

Винс Ломбарди — один из самых известных футбольных тренеров всех времен. Он тренировал в течение 1950-х-60-х годов, когда лига не была так создана, как сейчас. Он считал, что победа — это привычка, которую можно тренировать, как и любой другой навык, и он продемонстрировал это, выиграв 73% игр регулярного сезона и 90% игр плей-офф, которые он тренировал. Он был авторитетной личностью, которая ценила трудолюбие и дисциплину.

Транзакционный лидер полагается на систему поощрений и наказаний, действующую в их организации, и хотя они используют длинный список правил и положений, они в первую очередь заинтересованы в результатах. Часто путают с лидерами трансформации, транзакционные лидеры больше озабочены вознаграждением индивидуальных усилий, а не всей группы. Кроме того, эти лидеры не беспокоятся о мотивации своих людей, а вместо этого сосредотачиваются на существующих системах и структурах, которые будут вознаграждать их и направлять организацию. Эти лидеры распространены в военных и крупных международных компаниях, которые требуют строгого надзора и порядка [3, с. 17].

Поскольку транзакционные лидеры больше ориентированы на краткосрочные цели, остается меньше места для творчества и экспериментов. Сотрудники просто выполняют свою работу, и когда они этого не делают, прощения мало. Это может привести к тому, что сотрудники испытают недостаток мотивации и стоят.

Билл Гейтс превратил Microsoft в бегемота, которым он является сегодня, сохраняя жесткий контроль над стратегией продукта и производством, что означало создание барьеров для новых участников. Высокоэффективный лидер, который знает свой бизнес изнутри и снаружи, он не нуждался в том, чтобы кто-то говорил ему, как им управлять. Гейтс обладает реакционным стилем, который может выполнить в краткосрочной перспективе, и он не боялся конфронтации.

Бюрократический стиль лидерства является одним из старейших, отвечает за успех многих целых обществ и вооруженных сил и опирается на набор строгих правил и положений для управления организацией. В отличие от харизматических лидеров, бюрократические лидеры получают власть через свое положение, а не через свою личность, в то время как они меньше фокусируются на отдельных людях и больше на системах и структуре организации. Успешные организации, возглавляемые бюрократическими лидерами, управляются эффективно и предсказуемо, без участия сотрудников. Хотя сотрудники не имеют права голоса о деятельности организации, их конкретные навыки используются, что позволяет им оказывать влияние и испытывать высокую удовлетворенность работой.

Как недостаток бюрократического стиля лидерства, бизнес-функции и решения могут занять гораздо больше времени, чтобы достичь завершения, из-за слоев людей и процессов. Кроме того, когда лидер уходит в отпуск по какой-либо причине, ему может стать труднее работать в организации.

Некоторые из огромных успехов McDonald's можно частично приписать их бюрократическому подходу к продаже гамбургеров. McDonald's спроектирован так, чтобы быть предсказуемым, то есть сэндвич McChicken будет выглядеть и иметь одинаковый вкус независимо от того, куплен он в Южной Корее или Южной Каролине. Их модель франчайзинга успешна (более 36 000 мест), потому что существует строгий набор правил и положений, которым должны следовать владельцы, что также облегчает им задачу. Сотрудники не должны вводить новшества или предоставлять оперативные советы, но вместо этого вознаграждаются за время работы по производству гамбургеров.

Харизматические лидеры демонстрируют абсолютную уверенность в себе и демонстрируют яркие личности, которые привлекают последователей массами. У них есть способ говорить с людьми, который позволяет незнакомцам общаться с ними на эмоциональном уровне. Они полны решимости найти решения для своих организаций и используют свой оптимистический настрой, чтобы вдохновить своих последователей. В отличие от бюрократических лидеров, харизматические лидеры генерируют власть из своей собственной личности, а не из своего титула или должности. Просто будучи самим собой, по-настоящему харизматичный лидер получит результаты, мотивируя и вдохновляя окружающих на выполнение организационного видения.

Харизматические лидеры часто настолько любимы, что если бы они взяли отпуск или полностью покинули организацию, сотрудники были бы потеряны. Такие лидеры также могут оказывать негативное влияние на организацию, когда сотрудники слепо следуют за ними и делают то, что в конечном итоге не отвечает интересам организации.

Благодаря профессионалам, использующим лучшие практики и программы в своих организациях, наблюдается повышение показателей успешности за последние несколько лет. Руководители освоили внедрение методологий управления, используя передовые технологии, применяемые в полезных инструментах и методах управления и совместной работы в команде.

Менеджер — это принятие решений относительно действий, которые выполняют другие. Нет правильного решения без ка-

чественной информации. Нет хорошего исполнения без мотивации тех, кто действует. Нет эффективности без контроля. Качество информации, мотивация исполнителей, актуальность контроля результатов определяют эффективность управления. К сожалению, в реальной жизни эти три условия редко выполняются одновременно и устойчиво. Информация более или менее приближительна, предвзята и преобразуется по всей цепочке передачи.

Литература:

1. Аппело, Ю. Agile-менеджмент: Лидерство и управление командами / Ю. Аппело; перевод с английского А. Олейник. — Москва: Альпина Паблишер, 2018. — 534 с. — ISBN978-5-9614-6361-3.
2. Байдаков, А. Н. Лидерство и командообразование: учебное пособие / А. Н. Байдаков, А. В. Назаренко, О. С. Звягинцева. — Ставрополь: СтГАУ, 2019. — 132 с.
3. Быкова, А. В. Лидерство и управление командами: учебное пособие / А. В. Быкова. — Москва: РТУ МИРЭА, 2020. — 70 с.
4. Чегринцова, С. В. Лидерство и командообразование в организации: учебное пособие / С. В. Чегринцова. — Тверь: ТвГУ, 2020. — 115 с.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 15 (410) / 2022

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 27.04.2022. Дата выхода в свет: 04.05.2022.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

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.