

Научный центр «LJournal»

Рецензируемый научный журнал

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

№77, Сентябрь 2021
(Часть 2)



Самара, 2021

T33

Рецензируемый научный журнал «Тенденции развития науки и образования» №77, Сентябрь 2021 (Часть 2) - Изд. Научный центр «LJournal», Самара, 2021 – 168 с.

doi: 10.18411/trnio-09-2021-p2

Тенденции развития науки и образования - это рецензируемый научный журнал, который в большей степени предназначен для научных работников, преподавателей, доцентов, аспирантов и студентов высших учебных заведений как инструмент получения актуальной научной информации.

Периодичность выхода журнала – ежемесячно. Такой подход позволяет публиковать самые актуальные научные статьи и осуществлять оперативное обнародование важной научно-технической информации.

Информация, представленная в сборниках, опубликована в авторском варианте. Орфография и пунктуация сохранены. Ответственность за информацию, представленную на всеобщее обозрение, несут авторы материалов.

Метаданные и полные тексты статей журнала передаются в наукометрическую систему ELIBRARY.

Электронные макеты издания доступны на сайте научного центра «LJournal» - <https://ljournal.ru>

© Научный центр «LJournal»
© Университет дополнительного
профессионального образования

УДК 001.1
ББК 60

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ XV. ПЕДАГОГИКА	5
Артеменко Н.А., Белогуров С.В., Бабич О.А. О реализации принципов обучения в современной профессиональной школе	5
Бороздина О.С. Модель человека в педагогической антропологии К.Д. Ушинского	10
Глотов Я.С., Пахомова Л.Э. Методика уроков физической культуры в младших классах на основе гендерного подхода	14
Гордиенко Е.Н. Из опыта международного сотрудничества в сфере медицинского образования – 30 лет спустя	18
Гулякин Д.В., Горбачев А.Ю. Профессиональная подготовка будущего инженера в контексте современной экономики	21
Гутрова Ю.В., Пудеева Е.А. По вопросам межличностной коммуникации в сфере образования (в условиях развития цифровой образовательной среды)	23
Загоровская Н.В. История изучения подвижных игр в русской педагогической мысли	29
Заневский Р.В. Исследование способов подбора персонала для системы дополнительного образования	33
Иванова Т.М., Иванова Ю.А., Ионова Т.А. Внеаудиторная работа по иностранному языку на неспециальных факультетах педвуза	37
Исиченко А.П. Система социально-педагогической подготовки осужденных к освобождению в исправительной колонии	40
Крепс Т.В. Цифровые технологии обучения в вузе	48
Купцов И.И., Феоктистов В.И. Состояние подготовки осужденных к освобождению в исправительных колониях	50
Максимова Н.И. К вопросу изучения учебного предмета «Родной язык» в системе общего образования	60
Маркосян О.Р., Пидяшова А.А. Отношение студентов к дистанционному обучению	64
Маслодудова Н.В. Гуманитарное образование в системе дистанционного обучения	67
Медведев А.М., Жуланова И.В. Основные вопросы для понимания идеи деятельностного подхода в образовании	70
Моисеева Н.А. Применение основ технологии экспертных систем в вузовском курсе информатики	74
Моисеева Н.А., Чувикова В.В. Современный взгляд на активизацию познавательной деятельности студентов технических вузов (на примере будущих IT-специалистов)	77
Обожина Н.С., Данилова О.А., Чернова М.Ю. Профильное обучение: от слов – к делу	81
Олейникова О.И. Применение метода интегрированного чтения в обучении английскому языку студентов колледжа	85
Палецкая Т.В., Гайнуллина М.Э. Организационно-педагогические условия обучения детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата в инклюзивной практике	88
Салахудинова Е.С. Развитие креативных способностей студентов профиля «Режиссура спортивно-художественных и анимационных мероприятий» на практических занятиях по специализации в условиях дистанционного обучения	94

Сексенова Л.Ш., Ахметова Н.Ш., Кошкарбаева Б.С. Дедова О.Ю., Кусайнова Д.С. Успеваемость студентов и онлайн-обучение в системе медицинского образования	97
Соловьева Н.В. Анализ предпочтений видов физической активности студентами ПетрГУ на занятиях по дисциплине «Физическая культура и спорт».....	101
Талайбекова М. Мультимедийные технологии в подготовке будущего педагога в режиме дистанционного обучения.....	104
Царева Г.В. Организация самостоятельной работы студентов технического вуза по гуманитарным предметам с применением тестового контроля	107
Червинская О.Ю., Балабаева В.В. К вопросу становления и развития сети дошкольных учреждений города Севастополя.....	110
Червинская О.Ю., Удина Е.Н. Историко-педагогический аспект ознакомления дошкольников с трудом взрослых.....	113
Шило А.А. К вопросу о возможности работы над развитием навыков коллективного музицирования у учащихся искусству игры на контрабасе в специальных классах ДМШ и ДШИ	119
РАЗДЕЛ XVI. ПСИХОЛОГИЯ	124
Бадикова А.В., Голубь О.В. Обзор личностных особенностей наркозависимых лиц через призму смысложизненных ориентаций	124
Жуланова Д.С., Мешкова И.В. Адаптационные возможности студентов к условиям обучения в вузе.....	127
Ковтун Е.А., Удалов Д.Э. Функции психологии управления.....	131
Лукомец А.А., Зиннатуллина Г.И. Особенности самопредъявления курсантов в межличностном общении.....	134
Плеханова О.В. Психологическая роль социальной рекламы в решении социальных проблем	140
Пронина А.Н. Изучение внешних и внутренних мотивов учебной деятельности современных старшеклассников	143
РАЗДЕЛ XVII. СОЦИОЛОГИЯ	147
Авхачева Н.А. Сравнительная оценка вероятности развития интернет-зависимости среди студентов-первокурсников и студентов-выпускников	147
Загитова Т.Р., Воинова А.А. Феномен этичного потребления в студенческой среде	151
РАЗДЕЛ XVIII. РЕСУРСОСБЕРЕЖЕНИЕ	159
Суфиянов Р.Ш., Суфиянов Т.Р. Экологические проблемы использования рекреационных ресурсов	159
РАЗДЕЛ XIX. МАТЕРИАЛОВЕДЕНИЕ	163
Кудрявцев И.А. Работа соединений элементов деревянных конструкций в условиях низких температур	163

РАЗДЕЛ XV. ПЕДАГОГИКА

Артеменко Н.А., Белогуров С.В., Бабич О.А.

О реализации принципов обучения в современной профессиональной школе

ФГБОУ ВО «Государственный морской университет имени адмирала Ф.Ф. Ушакова»

(Россия, Новороссийск)

doi: 10.18411/trnio-09-2021-38

Аннотация

Работа преподавателя всегда строится на основе принципов обучения. Продумывая план занятия, его структуру, выбирая методы и формы работы, педагог должен учитывать закономерности, согласно которым строится процесс обучения. Для современного образовательного процесса характерно тесное переплетение дидактических принципов, когда довольно сложно четко определить, какой конкретно принцип положен в основу процесса обучения. Но принципы дают возможность выстраивать образовательный процесс так, чтобы он соответствовал логике познания. Профессиональное обучение студентов системы среднего профессионального образования является необходимым условием обеспечения рынка труда компетентными кадрами. В данной статье рассмотрены основные принципы организации процесса обучения студентов Транспортного колледжа при Государственном морском университете имени адмирала Ф.Ф. Ушакова (г. Новороссийск). Опираясь на внешние и внутренние закономерности процесса обучения, авторы статьи формулируют ряд общедидактических принципов, с учетом которых и строится процесс обучения: научности, воспитывающего обучения, наглядности, доступности, сознательности и активности обучающихся, систематичности и последовательности, прочности, связи теории с практикой, учета индивидуальных и возрастных особенностей обучающихся.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, колледж, принципы обучения, процесс обучения, профессиональная подготовка, закономерности процесса обучения, классификации принципов обучения.

Abstract

The work of the teacher is always based on the principles of training. When considering the lesson plan, its structure, choosing methods and forms of work, the teacher must take into account the patterns according to which the learning process is built. The modern educational process is characterized by a close interweaving of didactic principles, when it is quite difficult to clearly determine which particular principle forms the basis of the learning process. But the principles make it possible to build the educational process so that it corresponds to the logic of cognition. Vocational training of students in secondary vocational education is a prerequisite for the provision of the labour market by competent personnel. This article considers the basic principles of the organization of the training process for students of the Transport College at the Admiral F.F. Ushakov State Maritime University (Novorossiysk). Based on the external and internal laws of the learning process, the authors of the article formulate a number of general ideological principles, taking into account which the learning process is built: scientificity, educating learning, visibility, accessibility, consciousness and activity of students, systematic and sequence, strength, connection of theory with practice, taking into account the individual and age characteristics of students.

Keywords: secondary vocational education, college, teaching principles, learning process, vocational training, patterns of learning process, classification of teaching principles.

Современная дидактика трактует термин «принцип» как основное положение какой-либо теории или учения, это не только система основных дидактических требований к процессу обучения, но и нормативные требования к организации и проведению

педагогического процесса. Другими словами, это своего рода правила и нормы регулирования процесса обучения.

Цель работы – в обобщенном виде представить основные принципы обучения студентов системы среднего профессионального образования (далее по тексту – СПО). Представленные ниже принципы были выделены как основные в процессе обучения преподавательским составом Транспортного колледжа ГМУ им. адм. Ф.Ф. Ушакова.

Материал и методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы, беседа, наблюдение, качественная и количественная обработка данных, изучение и обобщение педагогического опыта преподавателей Транспортного колледжа ГМУ им. адм. Ф.Ф. Ушакова, осуществляющих подготовку будущих специалистов. Всего было опрошено 96 человек. Преподавательскому составу было предложено указать принципы, согласно которым они выстраивают свою педагогическую деятельность, а также дать каждому из принципов краткую характеристику.

Результаты исследования и их обсуждение.

Понимание того, какие принципы обучения положены в основу образовательного процесса, позволяет обоснованно определить цели и задачи процесса учения, выбрать адекватные целям формы, методы и средства обучения.

Существует целый ряд классификаций принципов обучения. Различные классификации обусловлены различными идеями, которые положены в их основу.

Так, Я.А. Коменский, основываясь на идее природосообразности, выделяет принцип сознательности и активности в обучении. Кроме того, педагог уделял большое внимание необходимости формирования умения применять теоретические знания на практике. Использование наглядности в учебном процессе – необходимость. Учебный материал должен распределяться по годам с учетом возрастных особенностей обучаемых. Выполнение упражнений также имеет огромное значение для прочного усвоения материала. Таким образом, Я.А. Коменский выделил следующие принципы обучения: принцип сознательности и активности, наглядности, последовательности и систематичности, связи теории с практикой [1, с.302-304; 2, с. 119-121].

А. Дистервег считал необходимым организовывать обучение в соответствии с принципом природосообразности (соответствие процесса обучения естественному ходу развития человека) и принципом культуросообразности (необходимость принимать во внимание все культурные особенности) [3, с. 136-203].

К.Д. Ушинский также считал, что обучение должно быть природосообразным, своевременным, постепенным и систематичным. Кроме того, обучение должно помогать развитию инициативности и самостоятельности [4, с. 355].

В.А. Сластенин выделяет содержательные принципы и организационно-методические. К первой группе он относит принципы научности, воспитывающего обучения, гражданственности, фундаментальности. Ко второй группе ученый относит принцип единства группового и индивидуального обучения, природосообразности, преемственности, сознательности, наглядности [5].

Ю.К. Бабанский, основываясь на деятельностном подходе к процессу обучения, считает необходимым в процессе обучения следовать принципам научности, связи с жизнью, направленности обучения на решение задач образования и общего развития обучающихся, наглядности, системности и последовательности обучения, доступности, прочности, осознанности и действенности результатов воспитания, образования и развития [6].

М.Н. Скаткин выделяет принципы научности, доступности, систематичности, сознательности, наглядности, связи обучения с практикой, единства конкретного и абстрактного, прочности усвоения знаний и всестороннего развития познавательных сил обучающихся, коллективного характера обучения и учета индивидуальных особенностей обучающихся [7].

Б.Т. Лихачев выделяет группу общеметодологических принципов формирования содержания образования (к которым он относит принципы гражданской и гуманистической

направленности содержания, связи учебного материала с практикой, интегративности изучаемых курсов, развивающего характера учебного материала и др.) и группу специальных принципов формирования содержания образования (к ним ученый относит принципы формирования содержания предметов науки) [8].

В целом хочется отметить, что на сегодняшний день нет какой-либо универсальной классификации принципов обучения, хотя есть классические принципы, которые признаются всеми авторами и которые можно объединить в следующие группы: философские принципы, научные принципы, психологические принципы, собственно дидактические принципы.

Принципы обучения вытекают из закономерностей процесса обучения.

При организации процесса первоначальной подготовки слушателей, впервые принятых на службу в органы внутренних дел, были учтены основные закономерности процесса обучения – объективно существующие, повторяющиеся связи между отдельными сторонами процесса обучения. Традиционно к закономерностям процесса обучения относят следующие.

Дидактические – раскрывают связи между целями, задачами, предметом, технологиями обучения.

Гносеологические – отражают связи между познавательной активностью обучающихся и объективной действительностью, которую они в процессе обучения познают.

Психологические – отражают взаимосвязи между познавательной деятельностью обучающихся и тем, каким образом организован процесс обучения.

Социологические – раскрывают систему общественных связей и отношений, в условиях которых функционируют участники процесса обучения.

Организационные – показывающие связь между результатами обучения и материально-техническими условиями его осуществления.

Одновременно с этим в дидактике выделены также внешние и внутренние закономерности процесса обучения. Первые отражают зависимость обучения, его целей, условий организации, содержания, технологий и результатов от актуального уровня развития общественных отношений. Вторые определяют характер связи целей, задач, предмета и технологий обучения с деятельностью преподавателя, отношениями между субъектами обучения, отношениями обучающихся к самому образовательному процессу. Т.е., к внешним закономерностям относят процессы, которые в настоящее время протекают в обществе. К внутренним – связи между основными категориями обучения, а также между субъектами, участвующими в этом процессе.

Внешние закономерности предполагают выбор содержания и методов обучения с учетом требований социума. Содержание обучения представлено в рабочих программах дисциплин.

Опираясь на основные закономерности процесса обучения, можно выделить принципы обучения, в которых заключены основные требования к его организации. Так, весь процесс обучения в Транспортном колледже выстраивается с учетом основных общедидактических *принципов обучения*, к которым мы относим принципы научности, воспитывающего обучения, наглядности, доступности, сознательности и активности, систематичности и последовательности, прочности, связи теории с практикой, учета индивидуальных и возрастных особенностей обучающихся.

Принцип **научности** обучения находит свое отражение в умении преподавателя связать учебный материал с объективными научными фактами, концепциями, законами. Изложение учебного материала не может быть вольной интерпретацией научных теорий в его собственном понимании. Как правило, это разностороннее и многоаспектное транслирование тех идей, взглядов и концепций, которые есть в современной науке. Реализация принципа научности предполагает организацию процесса преподавания с учетом строго проверенных положений науки. Не допускаются никакие неточности, при подготовке к занятию преподаватель использует научную литературу.

Реализация принципа **сознательности и активности** предполагает, что преподаватель владеет самыми разнообразными приемами, которые могут придать учебному процессу проблемный характер. Студенту предстоит научиться выделять для себя то, что ему знакомо и определять зону «незнания» - того, что предстоит усвоить. Этот принцип также предполагает формирование умения работать самостоятельно. Обучение в колледже предполагает выделение времени именно для самостоятельной подготовки. Это время, когда студенты получают возможность воспользоваться имеющимися ресурсами научной библиотеки и тренировочных полигонов. Реализация этого принципа позволяет стимулировать познавательную активность обучающихся, ставить им такие задачи, которые требуют самостоятельности, творчества, инициативности в их решении.

Реализация принципа **наглядности** предполагает включение в процесс обучения различных органов восприятия. Студент, наблюдая и изучая явление, событие или предмет с помощью органов чувств, запоминает в том числе и свои ощущения, которые также способствуют запоминанию учебного материала. Принцип наглядности выполняется через схематизацию учебного материала. При восприятии новой информации у обучающихся должны работать все органы чувств. Именно поэтому лучше всегда усваивается тот материал, который увиден, услышан, записан, по отношению к которому был проведен какой-то опыт. Лучшая визуализация, по наблюдениям преподавателей, достигается в том случае, если учебный материал представлен в виде схем, таблиц, рисунков. Кроме того, на занятиях по праву, например, преподавателями используются видеофрагменты реальных жизненных ситуаций, взятые из интернета (канал YouTube) и видеофрагменты из телепередач и художественных фильмов. Просмотрев фрагмент, студент определяет субъект и объект правонарушения, формулирует решение о порядке своих действий.

Принцип **воспитывающего обучения**. Преподаватель при обучении студентов не только транслирует знания, но и формирует необходимые качества личности через содержание учебного материала, методы и формы его изложения. Для системы профессиональной подготовки этот принцип чрезвычайно важен, поскольку обучение будущих специалистов должно быть направлено не только на формирование профессиональных компетенций, но и на нравственное развитие. Для реализации данного принципа педагогу важно суметь показать значимость нравственных качеств в будущей профессиональной деятельности.

Принцип **систематичности обучения** реализуется преподавательским корпусом колледжа в двух аспектах. Прежде всего, обучение строится с учетом требований логики, имеет четкую структуру. Учебный материал раскладывается на отдельные смысловые блоки, движение идет от общего к частному. Лучше всего структура видна тогда, когда материал приобретает наглядность в виде схем, таблиц, алгоритмов. При этом нельзя забывать о связях как между отдельными структурными компонентами учебного материала в рамках одной темы или предмета, так и в рамках цикла дисциплин. Т.е., принцип систематичности и последовательности предполагает освоение материала в определенной последовательности, требуя осмысления логики и системы в содержании усваиваемых знаний, а также повторения и обобщения уже изученного.

Систематичность обучения имеет и второй аспект своего проявления, который заключается в структуре взаимодействия с обучающимися, выстраиваемой самим преподавателем. Например, если дано домашнее задание, его выполнение обязательно должно быть проверено и оценено. В противном случае обучающиеся поймут, что их труд для педагога не ценен, а значит, тратить ресурсы на то, что заведомо никому не нужно, нецелесообразно. При оценивании преподаватель понимает, что обучающемуся известны критерии оценки его деятельности. Требуется, чтобы последние были максимально конкретны и прозрачны. Это предвосхищает ситуацию неудачи, неизбежную к возникновению по причине того, что обучающийся не понял, что конкретно в выполнении задания он должен продемонстрировать, какое его действие будет иметь максимальную

значимость и прочее. Педагог выстраивает собственную систему подготовки учебного материала, его изложения, оценивания выполнения учебных задач обучающимися.

Принцип **последовательности** обучения выдвигает требование логичности построения учебной программы, последовательности прохождения тем, целесообразности алгоритмов подачи материала. Правила здесь простые: от простого – к сложному, от известного – к новому.

Если знания не только обстоятельно осмыслены, но и прочно усвоены и длительное время сохраняются в памяти, можно говорить о реализации принципа **прочности**. При этом требуется полный цикл учебно-познавательных действий: первичное восприятие, первичное закрепление, вторичное закрепление, применение на практике, систематизация, повторение. Принцип прочности знаний выполняется только в том случае, если знания структурированы, учебная информация изложена в логической последовательности и закреплена в сознании обучающихся многократным повторением. Важно связывать теорию с практикой, приводить примеры, делать акцент на базовых понятиях темы или предмета. Принцип прочности знаний предполагает осознание того факта, что знания приобретаются, во-первых, для использования в дальнейшей работе, а во-вторых, для формирования научного мировоззрения. Полагаем, нужно упомянуть о том, что вся учебная информация, конечно же, не запомнится на всю жизнь. Это и не нужно. Главное – донести до обучающихся главные идеи, направления, принципы науки, на которых строится деятельность специалиста.

Принцип **доступности** реализуется, когда процесс преподавания выстраивается с учетом индивидуальных умственных и психологических особенностей обучающихся. Этот принцип позволяет определить степень научно-теоретической сложности учебного материала, необходимый объем, а также то, с помощью каких методов и приемов этот материал может быть преподнесен обучающимся. Т.е., принцип доступности обучения реализуется через такой отбор дидактического материала, который осуществлен с учетом уровня подготовленности обучающихся, их возраста, индивидуальных способностей. Чем сложнее и непонятнее, тем выше вероятность того, что информация не усвоится.

Принцип **связи теории с практикой** рассматривает теорию и практику обучения как единое целое в системе обучения. Любой специалист должен четко представлять, как теоретические знания могут быть преломлены в практике. Принцип связи теории и практики обучения рассматривается с позиций принципа единства теории и практики. Примерно 25% всех групповых занятий в Транспортном колледже проводят практические специалисты. На занятиях рассматриваются конкретные случаи из практики.

Принцип **учета возрастных и индивидуальных особенностей**. При подготовке заданий, выборе форм, средств и методов учебной деятельности педагоги всегда ориентируются на реальные возможности своей аудитории, на ее опыт, имеющиеся знания, мотивы к обучению. Здесь важно также использовать дифференцированный подход через подготовку заданий разной сложности, позволяющей стимулировать познавательную активность наиболее способных и создавать ситуацию успеха для отстающих.

Выводы.

Как уже было сказано выше, не существует универсальной классификации принципов обучения. Все опрошенные преподаватели посчитали девять характеризованных выше принципов основополагающими при организации процесса обучения. Именно поэтому они в данной статье и представлены.

Профессиональная подготовка кадров в системе СПО представляет собой организованный и целенаправленный процесс профессионального ориентирования, обеспечивающий овладение специальными знаниями будущих специалистов; усвоение и отработку умений и навыков, необходимых для успешного выполнения профессиональных задач. Учет всех изложенных принципов обучения позволяет преподавателям успешно и

максимально эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность по обучению студентов.

1. Коменский, Я.А. Избранные педагогические сочинения / Я.А. Коменский. - М.: Учпедгиз, 1955. – 486 с. С. 302.
2. Педагогическое наследие / Я.А. Коменский, Д.Локк, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци / Сост. В.М, Кларин, А.Н. Джурицкий. – М.: Педагогика, 1989. - 416 с.
3. Дистервег, А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. - М.: Учпедгиз, 1956. – 514 с. стр. 136-203.
4. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений: В 11 т. – М.: Учпедгиз, 1950. – Т.5. – 516 с.
5. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. -- М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.
6. Педагогика : [Учеб. пособие для пед. ин-тов / Ю. К. Бабанский, Т. А. Ильина, Н. А. Сорокин и др.]; Под ред. Ю. К. Бабанского. - М. : Просвещение, 1983. - 608 с.
7. Дидактика средней школы : Некоторые проблемы современной дидактики: Учеб. пособие по спецкурсу для пед. ин-тов / В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. Н. Скоткин и др. / Под ред. М. Н. Скоткина. - 2-е изд., перераб. и доп. - М. : Просвещение, 1982. - 319 с.
8. Лихачев Б.Т. Педагогика: Курс лекций / Учеб. пособие для студентов педагог. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Юрайт-М, 2001. - 607с.

Бороздина О.С.

Модель человека в педагогической антропологии К.Д. Ушинского

*Вологодский институт права и экономики ФСИИ России
(Россия, Вологда)*

doi: 10.18411/trnio-09-2021-39

Аннотация

В статье рассматриваются антропологические идеи К.Д. Ушинского, раскрытые им в труде «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии». На основе анализа этих идей выстраивается модель человека в педагогической антропологии К.Д. Ушинского как теоретический конструкт, отображающий существенные черты человека в обобщенной форме.

Ключевые слова: модель человека, гипотеза стремлений, сущностные силы человека (физические, душевные, духовные), непроизводность (душевных сил от физических, а духовных – от психических), антиномичность человека.

Abstract

The article discusses the anthropological ideas K.D. Ushinsky, disclosed in labor "man as a subject of education. Pedagogical anthropology experience. Based on the analysis of these ideas, a model of a person in pedagogical anthropology KD is built. Ushinsky as a theoretical construct, reflecting the essential features of a person in generalized form.

Keywords: a man model, a hypothesis of aspirations, human essential forces (physical, spiritual, spiritual), non-production (spiritual powers from physical, and spiritual - from mental), human antinomicity.

Идеи великого педагога и ученого К.Д. Ушинского актуальны и для современной педагогики. В частности, представляет большой интерес учение о стремлениях как сущностных силах человека, раскрытое в труде «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» (1868). Содержание этого учения представляет собой модель человека - теоретический конструкт, отображающий существенные черты человека в обобщенной форме.

В качестве «общей» модели человека применим антропологические идеи К.Д. Ушинского, отражающие главное отличие человека от всех иных живых существ, сущностные силы человека и их соотношение.

В труде К.Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» красной нитью проходит идея духовной (сверхприродной) составляющей человека как причины его отличия от всех иных живых организмов. В разрабатываемой ученым педагогической антропологии, он выделяет три главных отдела: отдел первый, посвященный явлениям телесного организма, которые свойственны и растениям, и животным, и человеку; второй отдел, посвященный душевным явлениям, свойственным животным и человеку; третий отдел – отдел явлений духовных, свойственных только человеку. К.Д. Ушинский определяет живое существо через понятие «организм», классифицируя организмы на растительные, животные и человеческие. Он отмечает, что «сущность растительных организмов выражена самым названием их – растения: они растут, т. е. увеличиваются в объеме и умножаются в числе и – только». В организме животных явления растительные дополняются «жизненными процессами»: «животное, хотя растет и размножается... но в животном... есть еще процессы жизненные... чувства и движения...». В организме человека Ушинский отмечает признаки растительного и животного организма, но они, ни в отдельности, ни в совокупности, не отражают сущности человека. Для выявления кардинального отличия человека от всех иных живых существ для нас очень важна выдвинутая ученым «гипотеза стремлений». «Стремлением» К.Д. Ушинский называет силу развития и причину деятельности, «обнаруживаемую тем или другим существом, и притом такую причину, которую мы предполагаем в самой сущности данного существа». Эту «силу» (энергию) он считает внутренней причиной развития и активности живых существ. Ученый полагает, что «стремления» являются врожденными и выделяет следующие три их рода. Стремления к индивидуальному и общественному существованию, объединяемые им в одно «стремление быть, существовать». Стремление к индивидуальному существованию, которое назначено природой к сохранению и развитию единичного организма, проявляется как инстинкты самосохранения, пищевое влечение, потребность дыхания, стремления к определенной температуре, к свету. Стремление к общественному и родовому существованию предназначено для сохранения и развития родового и общественного существования организмов и проявляется в потребности продолжения рода и в социальном общении. Наряду с органическим «стремлением быть», принадлежащим и бездушной природе, К.Д. Ушинский выделяет «стремление жить», общее всему живущему, то есть одушевленному миру, и отмечает, что «для тела важно – быть; для души же – жить ... – чувствовать, мыслить и действовать...». Стремление жить Ушинский трактует как стремление к сознательной деятельности, выражаемое прежде всего тоскою бездействия: «...человек приходит в совершенное отчаяние и впадает в безумие, если не найдет в самом себе источника душевной деятельности». Таким образом, душевная сила «стремления жить» проявляется в потребности движения – физического и психического (движение чувств, мысли, практического действия) и в сознательной деятельности. Отмечая в человеке присутствие «стремления быть» и «стремления жить», свойственных ему как существу природному, Ушинский показывает, что проявление этих стремлений у человека отличается от проявления их же у растений и животных, которые всегда следуют «голосу природы». В отличие от них, душа человеческая, полная уже своих собственных душевных интересов, может не повиноваться даже инстинкту самосохранения – может заставить тело работать до совершенного истощения сил, может совершенно подавить половые стремления, может даже отказать телу в пище и, увлекаемая какою-нибудь страстной идеею, довести истощение тела до голодной смерти. Причину подобных различий Ушинский видит в том, что в человеке действует еще один источник стремлений, которого нет у других живых существ: «Далее мы откроем еще третий источник стремлений: в тех особенностях, которые свойственны только душе человека и совокупность которых мы называем духом» [2, с.142]. Таким образом, по К.Д. Ушинскому, человек отличается от других живых существ качественно – наличием в

нем силы (энергии), которая отсутствует в других живых существах. Эта сила (энергия) находится в «горизонте здешнего бытия», но она «сверхприродна».

Принимая эту точку зрения, мы получаем ответ на вопросы о том, почему удовлетворение физических и социальных влечений человека всегда культурно обусловлены, в отличие от таковых же у животных, об источнике способности человека выходить за рамки природной необходимости, творчески преобразовать природу (как внешнюю ему, так и свою собственную) в соответствии с избранным идеалом, целью. Сами по себе душевные (психические) силы не способны осуществлять подобных преобразований (как мы видим на примере животных). Это возможно только при наличии в составе человека сверхприродной духовной силы. Духовность человека, следовательно, и является причиной его специфического – культуротворческого – способа бытия. Таким образом, по К.Д. Ушинскому, различия между живыми существами объясняются разными сущностными силами, действующими в них. Природная сила «стремления быть, существовать», преобразует неживую природу в живую, сообщая ей силу развития и, тем самым, способность к питанию, росту и размножению. Растительный организм – это живое неодушевленное тело, обладающее силой стремления к физическому существованию. Организм животного – это живая одушевленная природа. Природная, но не физическая, а психическая сила «стремления жить», одушевляет живое физическое тело, сообщает ему возможность движения (активности). Функция «стремления жить» – живое движение инертной материи, возможности действия, чувствования, мышления. Организм человека являет собой живую одушевленную и одухотворенную природу. Духовная сила стремления к иной, чем природа, реальности, преобразует тело и психику в одухотворенный психофизический организм человека. Функция духовных стремлений – обеспечение возможности стать субъектом выбора в преобразовании внешнего и внутреннего мира в соответствии с каким-либо замыслом (в пределе – смыслом жизни). По В.В. Зеньковскому, действие духовных сил человека проявляется как развитие разума и свободы, творчества и саморегуляции. Согласно выдвинутой А.Ф. Лосевым идее об энергийном самоутверждении личности, духовная сила (энергия) заложена в человеке потенциально, присуща всем людям без исключения. Соединяя в себе природную и духовную (сверхприродную) сущностные силы бытия, человек являет собой «микрокосм». Стремление человека к жизни одухотворено – оно проявляется в творческом преобразовании природной реальности в культурную. Культуротворчество выступает как человеческий способ «участности в бытии».

Статус одновременно и природного, и духовного (сверхприродного) существа сообщает человеку такую черту как противоречивость (антиномичность). Человек одновременно и субъект, и объект общения, деятельности, познания, воспитания и т.д. Его настоящее неразрывно связано с прошлым и будущим: представления о будущем определяются предшествующим опытом, а воображаемое будущее влияет на реальное поведение в настоящем и на переоценку прошлого. Статус духовного существа не только сообщает человеку преимущества вперед другими живыми существами, но и создает немалые опасности для него самого и окружающего мира. Стремления – огромная сила, которой человек распоряжается в соответствии со своими представлениями о лучшем, высшем, реализация которых в реальной жизни может привести к деструктивным последствиям. Вопрос о причинах деструктивных проявлений человека К.Д. Ушинский связывает с извращением законных человеческих стремлений. Он поясняет эту мысль на примере развития «своеволия» человека как извращенного стремления к свободе, приводящего к тиранству и деспотизму, разрушающему жизнь самого тирана и окружающих его людей. Своеволие как служению только самому себе, своим желаниям, ученый противопоставляет служение свободно избираемому «излюбленному делу». Он читает, что «человеку полезна только та свобода, которая прямо выходит из потребностей излюбленной им деятельности» и только в теснейшем соединении с деятельностью стремление к свободе является «пищей человеческой жизни и основного человеческого достоинства; отделенное же от нее стремление к свободе жжет и губит». Поэтому «деятельность, которая бы

наполнила душу и могла бы наполнять ее вечно – истинная цель воспитания, цель жизни, потому что цель эта – сама жизнь» [3, с.193].

Помимо описания сущностных сил человека, К.Д. Ушинский также характеризует их соотношение, выдвигая идею непроединности душевных сил от физических, а духовных – от психических. Так, он пишет о наличии в человеке (как и животном) двух неслиянных и непроединных друг от друга начал – душевного и материального: «...деятельная душа оказалась в многочисленных анализах прямым антагонистом инертной материи...». «...Не только психологический анализ... но и само непосредственное чувство, присущее каждому из нас, говорит нам ясно о существовании двух миров в человеке: душевного и материального. Но человек, начиная мыслить, упорно отвергает свидетельство собственного чувства и, переступая границы опыта, стремится вывести материальный мир из душевного, впадая в крайность идеализма, или душевный мир из материального, впадая в крайность материализма. ...Мы убеждены, что... наука... признает факт несоединности (разнородности) душевных и материальных явлений. ...Жизнь, с которой имеет дело воспитание, не укладывается ни в какую одностороннюю теорию» [2, с.128].

В трудах известного русского психолога и философа В.В. Зеньковского также выражена мысль, что духовность нельзя понимать как новую ступень усложнения индивидуальных психических функций и способностей, «как средоточие всех функций сознания, сконцентрированных в единой индивидуальности», как более высокий уровень развития всех свойств психического, вершину и предельную утонченность душевности» [1, с.80].

Помимо идеи непроединности друг от друга телесных, душевных и духовных сил человека, в творчестве К.Д. Ушинского присутствует идея их нераздельности (взаимодействия): «Власть души над телом есть факт, испытываемый каждым из нас... Особенно таинственным... кажется то, что душа существо нематериальное, действует на материю, на нервную систему...» [2, с.195]. Рассматривая указанное взаимодействие, ученый отмечает преобразующее влияние духовных сил на физическую и психическую составляющие человека в процессе филогенеза: «...Факты науки свидетельствуют... что самая форма мозга и черепа зависит от духовной жизни человечества и что, следовательно, не форме и развитию своего мозга и вместимости черепа обязан человек своими духовными преимуществами, а наоборот, своему духу и его жизни, работающим в нервном организме, обязан человек формой своего черепа и развитием своего мозга» [2, с. 94]. В этой связи, очень важной является мысль В.В. Зеньковского том, что хотя духовная жизнь не производна от психофизической, но она нуждается для своего осуществления в эмпирическом материале, которым опосредствуется развитие духовной жизни. Так, К.Д. Ушинский отмечает взаимосвязь душевных и телесных сил в образовании понятий пространства и времени: «...нервный организм стоит неизбежным звеном и единственным посредником между внешним миром и душою. Душа не ощущает ничего, кроме разнообразных состояний нервного организма, и насколько внешний мир своими влияниями отражается в этих состояниях, настолько он и доступен душе. Независимо от направления движений мы ощущаем то усилие, которое употребляется нами, чтобы привести в движение наши члены. Чувство усилия принадлежит не организму, тратящему и воспроизводящему силы, а душе, заставляющей организм их тратить. Вот почему... чувства усилия нет при рефлексах... Чувство усилия, употребляемое для сокращения мускулов, не только сознается душою, но и может быть измеряемо ею. ... и эта способность души – измерять свои собственные усилия – есть первая возможность всякой меры, всякого числа и первая возможность сознания душою времени и пространства... Теперь для нас уже понятно главное, а именно, как чувство усилия может переделаться опытами в чувство времени, а чувство времени – в чувство пространства. Пространство и время, собственно, только две стороны одной и той же идеи» [2, с.116 – 119]. Таким образом, телесные, душевные и духовные силы человека составляют, по К.Д. Ушинскому неслиянное и, одновременно, нераздельное единство.

Антропологические идеи, лежащие в основе, модели человека, представленной в труде К.Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии», имеют философский характер. Дальнейшей нашей задачей является поиск соответствующих этим идеям теоретических положений в современных отечественных гуманитарных науках, что позволит дать адекватное описание рассмотренной выше философской модели человека посредством научных понятий.

1. Зеньковский В.В. Педагогика. Клин, 2002.
2. Максакова В.И. Педагогическая антропология: уч. пособ. для студ. высш. уч. завед. – М.: «Академия», 2007. – 208 с.
3. Ушинский К.Д. Материалы к третьему тому «Педагогической антропологии» // Ушинский К.Д. Собр. соч. Т. 10. М.; Л., 1950.

Глотов Я.С., Пахомова Л.Э.

Методика уроков физической культуры в младших классах на основе гендерного подхода

*Белгородский государственный национальный исследовательский университет
(Россия, Белгород)*

doi: 10.18411/trnio-09-2021-40

Научный руководитель: Пахомова Л.Э.

Аннотация

В статье рассматривается методика уроков физической культуры в младших классах с учетом гендерной идентификации и эффективность ее реализации.

Ключевые слова: младшие классы, гендерный подход, уроки физической культуры.

Abstract

The article considers the methodology of physical education lessons in junior school, taking into account gender identification and the effectiveness of its implementation.

Keywords: junior school, gender approach, physical education lessons.

В настоящее время необходимо учитывать требования ФГОС НОО. В его основе лежит системно-деятельностный подход, который предполагает, в частности, учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся [4]. Эти требования нашли отражение в реализации основной образовательной программы начального общего образования. Например, в обеспечении психолого-педагогических условий - учет специфики возрастного психофизического развития обучающихся, диверсификации уровней психолого-педагогического сопровождения и др.

Один из способов реализации данных требований на сегодняшний день - это подход к обучению и воспитанию каждого ученика с учетом гендерных (то есть различных по признаку пола) особенностей учащихся.

Реализация гендерного подхода в образовании давно рассматривалась специалистами из разных областей знаний. К сторонникам раздельного обучения относятся врачи, психологи, генетики, педагоги [1,2,3,5,6]. Они считают, что мальчики и девочки развиваются по-разному, у них разные интересы, игры, пристрастия. Поэтому учить ребят лучше порознь, учитывая физические возможности, период полового созревания и психологию восприятия.

Такая организация уроков физической культуры позволяет:

- учитывать психические и физиологические особенности детей разного пола;

- дифференцированно планировать содержание и методику проведения уроков для мальчиков и девочек (внимание учителя не рассеивается на две разнополюые группы);
- дозировать нагрузки, подбирать упражнения и игры, наиболее полно учитывая разный уровень физического развития и психического состояния мальчиков и девочек;
- осуществлять контроль над всеми учащимися;
- повысить уровень физической подготовленности;
- обучать физически слабых учащихся без ощущения у них неловкости, так как отсутствуют представители противоположного пола (в смешанном классе физически слабые мальчики и девочки стесняются, испытывают неловкость, а иногда отказываются выполнять задания).

В данном исследовании предпринята попытка реализации гендерного подхода в учебном процессе по физической культуре в младших классах в условиях педагогического эксперимента, который проводился на базе Пролетарской СОШ №1 Ракитянского района в течение 2020-2021 учебного года.

Во-первых, было получено разрешение администрации школы на проведение уроков в 4 «а» и в 4 «б» классах в одно время по расписанию. Учащиеся этих классов составили экспериментальную группу в составе 27 человек. При этом уроки физкультуры у девочек (13 человек) и мальчиков (14 человек) проводились отдельно, т.е. в разных спортивных залах и разными учителями физической культуры. В качестве контрольной группы были учащиеся 4 «в» класса, в котором мальчики и девочки занимались совместно, а методика проведения уроков была традиционной. Уроки физической культуры в обеих группах проводились три раза в неделю.

Во-вторых, содержание базовой части комплексной программы физического воспитания для общеобразовательных учреждений (В.И. Лях, А.А. Зданевич, 2012) реализовывалось на первых двух уроках недели, а содержание вариативной части программы – спортивные игры, на третьем уроке. Причем в группе мальчиков – это игра в футбол, баскетбол, а в группе девочек – лапта и пионербол.

В-третьих, в экспериментальной группе для мальчиков и девочек дифференцированно подбирались упражнения для каждой части урока, а также дозирувалась физическая нагрузка в соответствии с их половозрастными особенностями и уровнем физической подготовленности.

У девочек при выполнении комплексов общеразвивающих упражнений (преимущественно в разомкнутом строю) использовались гимнастические палки, скакалки, обручи, а в движении беговые шаги сочетались с танцевальными шагами галопа и польки. Чаще включались упражнения на приводящие мышцы ног и на мышцы брюшного пресса из исходного положения сидя упор сзади, лежа на боку с упором на одну руку, лежа на спине и др.

Мальчики комплексы общеразвивающих упражнений чаще, чем девочки выполняли без предметов в движении в относительно высоком темпе, а также с гантелями весом 0,5 кг, с набивными мячами весом 1 кг в разомкнутом строю. Темп выполнения упражнений у мальчиков был несколько выше, чем у девочек.

Для решения воспитательных задач, в частности развития способности к взаимодействию с другими учащимися в упражнениях строго регламентированного характера, мальчики и девочки общеразвивающие упражнения выполняли в сомкнутом кругу. На уроках у девочек чаще, чем у мальчиков использовалось музыкальное сопровождение, поскольку девочки более эмоциональны.

В основной части урока у мальчиков и девочек использовали как фронтальный метод организации деятельности учащихся в различных вариантах, так и групповой метод. Это зависело от наличия снарядов и оборудования. Например, при прохождении раздела легкой

атлетики: задания в беговых видах выполняли фронтально, а в прыжках и метаниях в условиях группового метода организации. В любом случае физическая нагрузка дифференцировалась в зависимости от уровня физической подготовленности, который определялся по результатам предварительного тестирования.

Физическая нагрузка в циклических упражнениях у девочек была несколько ниже, чем у мальчиков. В упражнениях силового характера объем нагрузки (количество повторений) был одинаков, а интенсивность нагрузки (степень напряжения) у мальчиков выше, чем у девочек. Например, мальчики подтягивались из виса на высокой перекладине, а девочки из виса лежа на низкой перекладине.

В заключительной части урока у девочек чаще использовались физические упражнения на проявление гибкости, а у мальчиков на проявление внимания.

Таким образом, на уроках физической культуры у девочек и мальчиков было много общего, но и были различия в предметном содержании, т.е. в составе физических упражнений и величине физической нагрузки.

Определение эффективности организации и методики проведения уроков в младших классах проводилось в соответствии с таким критерием как физическая подготовленность мальчиков и девочек.

Для проверки эффективности методики до и после педагогического эксперимента проводилось тестирование. В ходе тестирования определялся уровень физической подготовленности детей, занимающихся в смешанном классе и в условиях отдельного обучения.

Фактический материал тестирования контрольной и экспериментальной групп был подвергнут математико-статистической обработке. Результат представлен в таблицах.

Таблица 1

Результаты в контрольных упражнениях у девочек экспериментальной группы

Контрольные упражнения	Этап обследования	Экспериментальная группа		
		$X+m$	t	P
Бег 30 м, с	Предварительный	6,10±0,21	8,76	<0,01
	Итоговый	5,63±0,18		
Челночный бег 3x10 м, с	Предварительный	9,78±0,12	7,71	<0,01
	Итоговый	9,38 ±0,08		
Прыжок в длину с места, см	Предварительный	154,54±3,47	14,32	<0,01
	Итоговый	162,08±3,22		
Подтягивание на низкой перекладине из виса лежа, кол-во раз	Предварительный	12,69±1,11	12,47	<0,01
	Итоговый	18,08±1,29		
Наклон вперед из положения сидя, см	Предварительный	6,23±0,89	13,83	<0,01
	Итоговый	11,46±0,80		

Таблица 2

Результаты в контрольных упражнениях у девочек контрольной группы

Контрольные упражнения	Этап обследования	Экспериментальная группа		
		$X+m$	t	P
Бег 30 м, с	Предварительный	6,08±0,25	3,75	<0,01
	Итоговый	5,92±0,24		
Челночный бег 3x10 м, с	Предварительный	9,79±0,09	4,64	<0,01
	Итоговый	9,62±0,10		
Прыжок в длину с места, см	Предварительный	154,5±3,15	10,29	<0,01
	Итоговый	159,3±3,19		
Подтягивание на низкой перекладине из виса лежа, кол-во раз	Предварительный	12,70±1,23	7,15	<0,01
	Итоговый	16,4±1,51		
Наклон вперед из положения сидя, см	Предварительный	6,30±1,20	9,86	<0,01
	Итоговый	9,40±1,12		

Таблица 3

Результаты в контрольных упражнениях у мальчиков экспериментальной группы

Контрольные упражнения	Этап обследования	Экспериментальная группа		
		$X \pm m$	t	P
Бег 30 м, с	Предварительный	$6,16 \pm 0,15$	10,66	<0,01
	Итоговый	$5,66 \pm 0,14$		
Челночный бег 3x10 м, с	Предварительный	$9,29 \pm 0,11$	6,85	<0,01
	Итоговый	$8,94 \pm 0,10$		
Прыжок в длину с места, см	Предварительный	$164,21 \pm 2,37$	11,01	<0,01
	Итоговый	$171,57 \pm 2,17$		
Подтягивание на высокой перекладине из виса, кол-во раз	Предварительный	$4,14 \pm 0,53$	11,95	<0,01
	Итоговый	$7,07 \pm 0,54$		
Наклон вперед из положения сидя, см	Предварительный	$4,21 \pm 0,59$	8,98	<0,01
	Итоговый	$8,00 \pm 0,39$		

Таблица 4

Результаты в контрольных упражнениях у мальчиков контрольной группы

Контрольные упражнения	Этап обследования	Экспериментальная группа		
		$X \pm m$	t	P
Бег 30 м, с	Предварительный	$6,16 \pm 0,17$	3,98	<0,01
	Итоговый	$5,93 \pm 0,18$		
Челночный бег 3x10 м, с	Предварительный	$9,26 \pm 0,13$	2,75	<0,01
	Итоговый	$9,10 \pm 0,12$		
Прыжок в длину с места, см	Предварительный	$164,90 \pm 2,39$	4,64	<0,01
	Итоговый	$170,60 \pm 1,85$		
Подтягивание на высокой перекладине из виса, количество раз	Предварительный	$4,30 \pm 0,75$	4,63	<0,01
	Итоговый	$6,50 \pm 0,60$		
Наклон вперед из положения сидя, см	Предварительный	$4,20 \pm 0,93$	6,02	<0,01
	Итоговый	$6,90 \pm 0,71$		

Анализируя результаты тестирования учащихся, можно констатировать положительные изменения во всех контрольных упражнениях, причем результаты в экспериментальной группе выше, чем в контрольной. Во всех тестах прирост оказался статистически достоверным при высоком уровне значимости ($p < 0,01$).

Наиболее значительные темпы прироста скоростно-силовых, силовых качеств, гибкости, что дает основную базу для овладения новыми видами двигательных действий. Процесс освоения любых двигательных действий идет значительно успешнее, если дети имеют крепкие мышцы, гибкое тело, высокоразвитые способности управлять своими движениями.

Экспериментальную методику можно считать эффективной, так как во всех контрольных упражнениях, наблюдается высокий уровень физической подготовленности детей младших классов.

1. Базарный В.Ф. Методология оздоровления детей и подростков. М., 1996. – 245 с.
2. Еремеева В.Д., Хризман Т.П. Психологические особенности мальчиков и девочек. Зачем природе мужское и женское. adalin.mospsy.ru/l_03_00/10027.shtml
3. Каган В.Е. Когнитивные и эмоциональные аспекты гендерных установок у детей 3-7 лет // Вопросы психологии. 2000. – № 2. – С. 65-68.
4. Приказ Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. № 373 "Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования" (ред. от 18.05.2015).
5. Пушкарева Н.А. Гендерные исследования: рождение, становление, методы и перспективы в системе исторических наук // Женщина. Гендер. Культура. М., 1999. – С. 15-34.
6. Фридман Л.М. Психология детей и подростков: Справочник для учителей воспитателей. М.: изд-во Института Психотерапии, 2004. – 480 с.

Гордиенко Е.Н.

Из опыта международного сотрудничества в сфере медицинского образования – 30 лет спустя

*ФГБОУ ВО «Амурская государственная медицинская академия»
(Россия, Благовещенск)*

doi: 10.18411/trnio-09-2021-41

Аннотация

Обсуждается единство целей и задач высшего медицинского образования в России и Китае на опыте Амурской государственной медицинской академии (АГМА) по обмену специалистами с Харбинским государственным медицинским университетом, стратегия АГМА на дальнейшее развитие системы «школа – вуз - здравоохранение». Общие проблемы здоровья населения, экологии, нравственно-этических ценностей для большинства стран с высокой культурой обязывают совершенствовать высшее медицинское образование в соответствии с мировыми требованиями. Совместный анализ и заинтересованное обсуждение общих целей и задач позволяет совершенствовать стратегию развития всей системы образования на пользу как населения наших стран, так и мировой цивилизации XXI века. Реальный путь к этому - международное сотрудничество, информированность об опыте, знакомство с образовательной системой иностранного партнера и его объектами. В стратегии развития системы медицинского образования важная роль отведена взгляду на особенности объекта образования в современной медицине.

Ключевые слова: объекты современного медицинского образования, педагогика понимания, высшее образование, международное сотрудничество.

Abstract

The unity of aims and tasks of higher medical education in Russia and China based on the experience of Amur State Medical Academy (ASMA) on exchange of specialists with Harbin State Medical University and ASMA strategy for further development of "school - university - public health" system is discussed. Common problems of public health, ecology, moral and ethic values for majority of high culture countries oblige to improve higher medical education in accordance with world requirements. Joint analysis and interested discussion of common goals and objectives makes it possible to improve the development strategy of the whole educational system for the benefit of both the population of our countries and the world civilization of the XXI century. The real way to this is international cooperation, awareness of experience, familiarity with the educational system of foreign partner and its facilities. The strategy of development of medical education system should take into account the peculiarities of the object of education in modern medicine.

Keywords: objects of modern medical education, pedagogy of understanding, higher education, international cooperation.

Россия и Китай - великие державы XXI века и соседи - играют особую роль в региональной интеграции, выступая ее лидерами, инициаторами региональных механизмов различных отраслей жизни и государствами-учредителями региональных объединений [1]. Принцип межгосударственной интеграции воплощен и в международном сотрудничестве в важнейшей сфере жизни государств – образовании [2]. В данной работе обсуждается опыт работы Амурской ГМА в начале 90-х годов по обмену специалистами с Харбинским государственным медицинским университетом в системе высшего медицинского образования России и Китая. Преподаватель, осмелившийся работать в иностранном государстве, вне зависимости от своего опыта выступает в двух ипостасях. Его роль многогранна – сохранить свою компетентность, профессиональный имидж представителя своего вуза (Амурская ГМА), гражданина России, быть востребованным иностранным учреждением – головным медицинским университетом провинции Хейлунцзян (ХГМУ),

принимающим его на территории своего кампуса, и выполнить диктуемые договором цели и задачи.

Позитивна и поучительна собственная субъективная информация об особенностях периода адаптации иностранного специалиста к университету, к профессорско-преподавательскому составу кафедры иностранных языков ХГМУ, студенческой аудитории, к укладу университетской жизни, феномену ВЕЛИКОГО СКАЧКА Китая [3, 4, 5], который был осущитим уже в самом начале 90-х годов, в т.ч. в сфере медицинского образования. Пользуясь регламентом статьи, приводим несколько аргументов.

- а) Образование начинается с библиотеки. В центре огромного университетского кампуса располагалась великолепная 4-этажная университетская библиотека, активно работающая с 8.00 утра до 21.00 вечера. Гигантский по тем временам фонд как отечественной, так и иностранной литературы, включал периодические научные издания на английском языке в подлиннике, всю советскую журнальную и монографическую научную медицинскую литературу. Было приятной неожиданностью наряду с научными изданиями обнаружить фонд научно-популярной и художественной литературы, которые содержал востребованные в Советском Союзе «толстые журналы»: «Новый мир», «Иностранная литература», «Юность», серии «Знание - сила» и многие другие. Библиотека предоставляла равные возможности для доступа к литературе и подготовке к занятиям как преподавателям и научным сотрудникам, так и всем студентам. В то время еще не было компьютерных классов, однако, множительная техника сэкономила драгоценное учебное и личное время.
- б) Университет располагал современной научно-исследовательской базой, в т. ч. лабораторией электронной микроскопии с признанными во всем мире японскими трансмиссионными электронными микроскопами и весьма известными китайскими исследователями, в т. ч. микробиологом профессором Ли Пу и другими учеными. Медицинский университет имел собственные базовые клиники, оснащенные современным диагностическим и лечебным оборудованием, в том числе отделения традиционной китайской медицины, где можно было лично убедиться в целительных чудесах восточных технологий [6, 7].
- в) Надежно функционировала увиденная нами отлаженная система организации учебы и жизни китайских студентов в варианте престижных образовательных центров Англии, Америки с коллективным принципом обучения, проведения досуга и отдыха в оптимальных условиях, созданных на территории кампуса. На кафедре иностранных языков, кроме русского, преподавались английский и японский языки, планировалось открыть группу изучения персидских языков. Широко использовались ларингофонные классы с аудиотеками для изучения иностранных языков, включая самый престижный в 1991-1992 годах – русский. Следует отметить безупречную дисциплину студенческой аудитории, прилежание, ответственность, серьезную подготовку к экзамену, дух коллективизма в студенческих группах, интерес к Родине изучаемого языка - России.

День для всех проживающих на территории университета начинался в 6.00 с музыкальной зарядки, проходившей на разных площадках для студентов и преподавателей. Это создавало эффективный настрой на учебу и здоровый образ жизни. Работала система социальной защиты студента - бесплатное питание, проживание в общежитии и другие. И это далеко не весь перечень достоинств организации высшего медицинского образования, представший перед иностранными преподавателями.

- г) Однако, доминантным оказался факт превращения (трансформации) иностранного преподавателя из субъекта образования при осуществлении своих непосредственных функций, в объект «исследования» - знакомства, пристального внимания со стороны китайских преподавателей и студентов. Учебных часов для общения в аудиториях не хватало, оно продолжалось в гостинице для иностранных преподавателей, либо в Харбине – музее, Русской церкви, на улицах «старого» города, построенных в XIX веке по проектам русских архитекторов. Этот факт не позволяет приехавшему специалисту работать «спустя рукава». Однако, если ему удастся завоевать доверие со стороны студентов и преподавателей, это делает его пребывание оправданным, востребованным, успешным и творческим. Нам в этом повезло, и впечатления от преподавательской работы, от взаимного общения оказались для нас незабываемыми!
- д) Важно было увидеть самим и убедиться в таланте китайских преподавателей не только учить предмету, оставаться требовательными, но и быть сопричастными, заинтересованными в успехах и проблемах своих студентов. Мы получили реальную возможность увидеть педагогику понимания и сотрудничества в действии [8, 9] - не только декларацию обязанностей и ответственности, но и признание прав молодого человека, в том числе на участие в сложном процессе его адаптации к новым условиям жизни и учебы, к новому коллективу сверстников, к «вхождению в медицину»! Профессионализм преподавателя зависит от его возможностей сделать процесс преподавания не только доступным, научным, перспективным, побуждающим к творчеству, но и наставляющим (воспитывающим), формирующим в процессе обучения личность врача - целителя, что называют «воспитание через образование» [10].

Два пути: роль «ведущего» для учителя и «ведомого» для студента или «совместное движение по лабиринтам образования» [11] были талантливо совмещены профессором Ли и рождали доверие и признание со стороны «ведомых» и веру в них со стороны «ведущего». Именно это единение объекта и субъекта образования рождает позитивный результат – целеустремленность – усердие – успех в достижении цели!

Главные принципы и их личностные проявления у китайского и российского студентов, как будущих врачей, едины. И те, и другие уверены в престижности своей профессии. Будучи прагматичными, они выбирают профессионализм, что делает их целеустремленными, усердными и креативными. Обучаясь принципам единого врачебного долга, они остаются патриотами своей страны, стремясь при этом познавать друг друга [12]. В стенах университета и академии они воспитываются в традициях уважения к выбранной профессии, труду врача и преподавателя, готовятся к исполнению врачебного долга.

Выводы:

Справедливая фраза: “XXI век – век образования” выражает наш взгляд на современную концепцию всей системы высшего образования, включая медицинское, как России, так и других цивилизованных стран мира. Многие идеи, цели и задачи, присущие всей системе Российского высшего образования в сложный период его реформирования с 1990 года, сумела реализовать Амурская ГМА, организация обучения в которой отвечает важнейшим триединым стратегическим мотивам медицинского образования – востребованности и престижности его в мире; информационной интеграции и креативности; личностной причастности ВРАЧА к проблемам не только пациента, но и государства, а так же своей “малой” родины - гигантского по своим масштабам Дальневосточного региона, включая Амурскую область. Однако, есть цели, которые делают современное медицинское образование вне зависимости от его профиля глобально значимым, объединяющим интересы

профессионалов, политиков, государств и народов [13], что предполагает дальнейшую интеграцию деятельности и продолжение международного сотрудничества.

1. Гуань Гуйхай, Дай Вэйцин. Роль великих держав в региональных интеграционных процессах: на примере России и Китая в Евразии // Вестник Московского университета. Серия 12: Политические науки. М. – 2020. - №5. С. 85-96
2. Елисеев Д. Корни настоящего // СПб: Евразия. 2008. – 311 с.
3. Фишмен Т. Китай INC. Восход сверхмощного глобального конкурента // М.: Эксмо. 2007. – 444 с.
4. China reaffirms the key principle of "common but differentiated responsibility" // 01.12.2015. URL: <http://en.people.cn/n/2015/1201/c90000-8983878.html>
5. Yang J. A Changing China in a Changing World // Address by H.E. Minister of Foreign Affairs of the People's Republic of China to the Munich Security Conference. Munich. 2010. 5 February.
6. Цэнь Юйфэн. Лучшее в китайском цигун. – СПб: «Северо-Запад». 2009. – 348 с.
7. Гумилев Л.Н. Три китайских царства // М.: Алгоритм, Эксмо. 2008. – 272 с.
8. Конфуций. Беседы и суждения: Трактат // Пер. с китайского. М.: Мир книги, Литература. 2009. – 352 с.
9. Дерюга В.Е. Базовые категории педагогики: человек, воспитание, образование, культура // Проблемы современного образования. 2010. №5. С. 19-29
10. Ярославская И.М. Воспитание будущего студента-медика на занятиях по русскому языку в иноязычной аудитории на довузовском этапе обучения. // Вестник Центра международного образования МГУ. Филология, культурология, педагогика, методика. 2014. № 3. С. 115-119
11. Харламов Е.В., Склярова Е.К., Сависько А.А., Сидоренко Ю.А. Наследники духовных традиций медицины // Учебное пособие. Ростов-на-Дону. 2016. – 188 с.
12. Shambaugh D. China and Europe: The Emerging Axis // Current History. 2004. P. 243-249.
13. Kaczmarek M. China and Russia: Two Approaches to Integration // The Diplomat. 2015. URL: <https://thediplomat.com/2015/03/china-and-russia-two-approaches-to-integration>

Гулякин Д.В., Горбачев А.Ю.

Профессиональная подготовка будущего инженера в контексте современной экономики

*Кубанский государственный технологический университет
(Россия, Краснодар)*

doi: 10.18411/trnio-09-2021-42

Аннотация

В статье рассмотрены аспекты профессиональной подготовки выпускника технического вуза в соответствии с условиями развития современной экономики.

Ключевые слова: студент, культура, экономика, профессиональная подготовка.

Abstract

The article deals with the aspects of vocational training of a graduate of a technical university in accordance with the conditions for the development of modern economy.

Keywords: student, culture, economics, professional training.

На современном этапе одной из приоритетных задач многих государств, пытающихся улучшить свои конкурентные преимущества на мировой арене, становится развитие креативной экономики, креативных индустрий.

Под креативной экономикой понимают такую экономическую систему, которая характеризуется, прежде всего, высокой ролью новых технологий и открытий в разных областях деятельности человека; высокой степенью неопределенности; большим объемом уже существующих знаний и острой необходимостью генерации новых знаний [1].

Отличительная особенность креативной экономики от традиционного экономического представления заключается в том, что главный инструмент в ней – это знания, ресурс – информация, а продукт – инновация. Тем самым, концепция креативной экономики

объединяет воедино разрозненные понятия «информационной экономики», «экономики знаний» и «инновационной экономики».

Великобритания – одна из первых стран, где на правительственном уровне было признано и уделено пристальное внимание приоритетности задач креативных индустрий для социально-экономического развития, следствием чего стало учреждение в 1998 Департамента развития программ креативных индустрий. Департамент ввел официально закрепленное определение деятельности креативных индустрий: «это деятельность, в основе которой лежит индивидуальное творческое начало, навык или талант, и которая несет в себе потенциал создания добавленной стоимости и рабочих мест путем производства и эксплуатации интеллектуальной собственности».

В США ученый Р. Флорида определяет креативную на основе креативного класса, состоящего из двух подклассов: суперкреативного ядра и креативных профессионалов.

К суперкреативному ядру им отнесены профессии в области: Программирования и математики; Архитектуры и инженерного дела; Естественных и социальных наук; Образования, воспитания и библиотечного дела; Искусства, дизайна, развлечений, спорта, СМИ[2,3].

Подкласс креативных профессионалов составили: Управленческие профессии; Профессии в области бизнеса и финансов; Профессии в области права; Профессии в области здравоохранения (врачи и технические специалисты); Руководящие профессии, связанные с продажами и управлением продажами.

В России креативность пока как экономическая величина присутствует фактически параллельно основному вектору социально-экономического развития страны. Государство только еще готовится к формированию такой экономической и культурной политики, которая позволила бы креативным индустриям полноценно существовать в России.

Гарантию постоянного профессионального успеха Р. Хант и Т. Базан видят в создании новой «интеллектуальной» культуры, предполагающей специальное обучение технике мышления. Задача экономических субъектов в данной ситуации - действовать в интерактивном режиме взаимодействия с внешней средой деятельности. Таким образом, один из главных выводов ученых заключается в том, что креативности следует специально обучать.

В контексте нашего исследования, основными требованиями к инженерам в условиях креативной экономики следует считать развитый механизм принятия технических решений на изобретательском уровне и способность находить необходимую информацию и самообучаться. Именно эти качества являются базовыми для продуктивной трудовой и творческой деятельности инженера в качестве исполнителя. Не отрицая важности таких качеств инженера как умение общаться и убеждать, создавать и поддерживать атмосферу творчества и приятельских отношений в коллективе, демонстрировать знание и понимание современных проблем, следовать правилам профессиональной этики, а также целого ряда других надстроечных качеств, необходимо выделять, серьезно обеспечивать и стимулировать развитие базовых умений, главным из которых является изобретательский (инновационный) стиль мышления (культура) инженеров[4,5]. Эти факты обуславливают фактор, креативной экономики, детерминирующий необходимость формирования социально-информационной культуры студентов технического вуза.

В качестве субъективного фактора креативной экономики мы рассматриваем вступление России во всемирную торговую организацию (ВТО). 16 декабря 2011 года в Женеве министры стран – членов ВТО одобрили вступление России в эту организацию. Таким образом, Россия стала 156-м членом ВТО.

Присоединение к ВТО означает для России расширение ассортимента и снижение цен на товары и тарифов на услуги информационной сферы для российских потребителей, в том числе как для потребителей в сфере производства, так и для конечных потребителей, т.е. для населения страны.

Отрасли услуг в России, в том числе и информационных, находятся на начальной стадии становления и испытывают явный недостаток собственных ресурсов для активного расширения. Интеграция в мировое хозяйственное пространство (в том числе через присоединение к ВТО) расширит возможности для использования мирового опыта, приобщения к высокой рыночной деловой культуре, перехода на новейшие технологии и методики, международные стандарты и нормы обслуживания[6].

Среди проблем России в ВТО, особое место занимает проблема кадрового характера. Это обусловлено тем, что специалистов по вопросам деятельности ВТО в России, в настоящее время, недостаточно, особенно среди молодежи. Потребность в них большая и в перспективе будет увеличиваться, в частности, в связи с созданием в будущем национальных информационно-консультационных центров в соответствии с положениями ряда соглашений ВТО и для работы в ее Секретариате.

Следовательно, необходима подготовка таких специалистов, в том числе и специалистов технического профиля, которые будут способны со знанием дела знакомить с правилами ВТО российских предпринимателей, преподавателей и студентов, экономических и отраслевых вузов, а также зарубежных представителей с выполнением этих правил в России.

1. Бочкарева Р. А. Креативное экономическое моделирование конкурентных преимуществ на рынке труда / Р. А. Бочкарева // Экономика образования. - 2010. - № 2. - С. 46-51.
2. Дубина И. Н. Самый важный сектор... К вопросу о соотношении понятий «креативная экономика», «инновационная экономика» и «экономика знаний» / И. Н. Дубина // Креативная экономика. - 2009. - № 6. - С. 109-117.
3. Гринберг Р. С., Рубинштейн А. Я., Нуреев Р. М. Экономика общественного сектора (новая теория). Учебник. М.: Инфра-М, РИОР. 2016. 440 с.
4. Гулякин Д.В. Социально-информационная компетентность в структуре деятельности личности // Научные проблемы гуманитарных исследований. –2009. – № 12. С. 36-39.
5. Гулякин Д.В. Информационная деятельность в процессе формирования социально-информационной компетентности будущего специалиста // В мире научных открытий. 2010. № 2-2 (8). С. 19-21.
6. Варганова Е.Л. Медиаэкономика: ключевые понятия // Вестник Московского университета, серия «Журналистика». –2002. –№ 1. –С. 17-33.

Гутрова Ю.В., Пудеева Е.А.

По вопросам межличностной коммуникации в сфере образования (в условиях развития цифровой образовательной среды)

*ГБУ ДПО ЧИППКРО
(Россия, Челябинск)*

doi: 10.18411/trnio-09-2021-43

Аннотация

Статья посвящена проблеме обеспечения эффективной межличностной коммуникации в сфере образования в условиях развития цифровой образовательной среды. В статье описаны приемы, технологии, способствующие установлению межличностного контакта педагога с обучающимися в цифровом пространстве, представлен алгоритм и пример разработки интерактивного инструмента профориентационного характера.

Ключевые слова: межличностная коммуникация, приемы, технологии, цифровое пространство, алгоритм, интерактивный инструмент, профориентация.

Abstract

The article is devoted to the problem of ensuring effective interpersonal communication in the field of education in the context of the development of the digital educational environment. The article describes the techniques and technologies that contribute to the establishment of

interpersonal contact between a teacher and students in the digital space, presents an algorithm and an example of the development of an interactive tool of a career-oriented nature.

Keywords: interpersonal communication, techniques, technologies, digital space, algorithm, interactive tool, career guidance.

В современном обществе происходят глобальные социокультурные и информационно-коммуникационные трансформации, которые актуализируют вопросы коммуникативного взаимодействия, сотрудничества, взаимопонимания. Система образования претерпевает качественные изменения: гуманизация, цифровая трансформация, новые требования к личности и роли педагога в образовательном процессе. Современный учитель должен быть готов и способен работать в новых условиях, предполагающих использование коммуникационных технологий и реализацию коммуникативных умений в рамках новой цифровой образовательной среды.

В настоящий момент в нашей стране идет реализация национального проекта «Образование» (2018-2024 г.), важной частью которого является проект «Цифровая образовательная среда». Основная задача проекта заключается в создании к 2024 году современной и безопасной цифровой образовательной среды, позволяющей существенно расширить доступ обучающихся к качественным программам обучения, при этом данное решение не подразумевает ухода от традиционных занятий в школах. Цифровая образовательная среда создает условия в традиционной классно-урочной системе обучения использовать возможности электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, электронные информационные и образовательные ресурсы, в результате чего, по мнению И.Е. Жидковой, «происходит оптимизация учебной среды за счет доступного учащимся формата цифровых образовательных ресурсов» [1, с. 167].

Цифровые образовательные ресурсы применяются педагогами не только в образовательном процессе, но и во внеклассной работе, внеурочной деятельности, в дополнительном образовании.

Спектр цифровых инструментов достаточно широк: мультимедийные презентации, видео и аудиоматериалы, электронные книги и журналы, развивающие игры, онлайн-уроки, видеолекции, виртуальные экскурсии, интернет проекты и др. Функционируют и интернет-платформы, порталы, позволяющие смоделировать онлайн-уроки, задания, квесты, практические и лабораторные работы, модификационные игры и прочее.

Мы предлагаем рассмотреть возможность разработки и применения альтернативного варианта цифровых инструментов (продуктов) на примере интерактивного портфолио «Я и моя будущая профессия» (автор-разработчик Пудеева Е.А.).

Минпросвещение ориентирует педагогическое сообщество развивать направление профориентации. Федеральный проект «Успех каждого ребенка» нацеливает на развитие профессиональных компетенций обучающихся. Делать осознанный выбор будущей профессии – одно из требований ФГОС к результатам освоения программ основного общего и среднего общего образования. Таким образом, интерактивное портфолио «Я и моя будущая профессия» и подобные цифровые продукты – актуальные современные педагогические инструменты, позволяющие аккумулировать информацию, автоматизировать контроль и создать условия для развития уникальности обучающихся, их творческого и интеллектуального потенциала, ключевых компетенций (Soft skills, Hard skills).

Основа интерактивного портфолио «Я и моя будущая профессия» создана по принципу разработки интерактивного учебного пособия (в открытом доступе в сети интернет videouroki).

Ниже представлена информация по технической части интерактивного инструмента.

Для разработки интерактивного инструмента (интерактивное учебное пособие, портфолио и др.) рекомендуем использовать программы, например, Word, PDF, PowerPoint или личный сайт, главное условие – возможность применить гиперссылки.

Преимущество интерактивного инструментария в неограниченном объеме содержания (контента), поэтому необходимо предварительно подготовить (аккумулировать) весь материал, который будет использоваться в работе: текстовая информация, фото, аудио и видео материалы, презентации, тесты, статьи, рисунки и пр., сохранить данные материалы в папке на рабочем столе компьютера или, в случае дистанционного пользования – в облачном хранилище (Google Drive, Яндекс.Диск, Облако Mail.ru, MEGA и др.).

Следует отметить, что облачное хранилище Google Drive имеет большие возможности по сравнению с другими, и, что особенно важно, предоставляет одновременный доступ сразу нескольким участникам (обучающимся, педагогу, родителям и др.) для работы с одним документом.

Заголовки, подзаголовки разделов интерактивного инструмента после введения текста в программе Word появятся в разделе «Область навигации» (верхняя панель программы – «Командная строка» – вкладка «Вид» – группа «Показ» – вкладка «Область навигации»), кроме того, навигация упрощает работу с интерактивным инструментом. Группа «Стили» на командной строке (вкладка «Главное») задает стиль всего документа, его заголовков и подзаголовков.

Знакомство с дополнительной информацией осуществляется путем вставки в текстовый документ гиперссылок (правая кнопка мыши – вкладка «Гиперссылка» – «Текущая папка» – выбор нужного контента (статьи, презентации, рисунка и пр.), который предварительно был собран в текущую папку). Если папка с дополнительной информацией находится в облачном хранилище, после наведения курсора на нужный файл следует нажать правую кнопку мыши и выбрать вкладку «поделиться» – скопировать ссылку и вставить в документ. Переход по гиперссылке осуществляется нажатием на клавиатуре клавиш «Ctrl» и «Enter».

Введение интерактивного портфолио «Я и моя будущая профессия» – своего рода, гид-путеводитель для обучающихся в составлении собственного портфолио, представлено в виде обращения, знакомит пользователя с понятийным аппаратом, правилами работы с портфолио.

Содержательная часть интерактивного портфолио «Я и моя будущая профессия» состоит из 3 разделов.

Первый раздел «Мой портрет» включает 4 формы (на выбор) самопрезентации, автобиографию и образец для заполнения.

Актуальные вопросы для данного раздела: кто я? Как я могу рассказать о себе другим?

Второй раздел «Карта личностного роста» включает индивидуальный образовательный маршрут, психологические онлайн-тесты, арт-терапевтические упражнения, тематические видеоматериалы, коучинговые технологии, коучинговые вопросы, документы: характеристики, отзывы, грамоты, дипломы за участие в конкурсах, смотрах, олимпиадах разного уровня, творческие работы и др. Главное назначение этого раздела – самопознание. Актуальные вопросы для данного раздела: чем я отличаюсь от других и куда мне расти дальше?

Третий раздел «Мои профессиональные предпочтения» знакомит обучающихся с атласом новых профессий XXI века, формулой выбора профессии, особенностями заполнения резюме, по гиперссылкам доступны виртуальные профориентационные экскурсии, профориентационные тесты и др. Актуальный вопрос для данного раздела: какая профессия мне подходит?

Практическая значимость интерактивного портфолио для педагога:

- является одной из современных форм взаимодействия с обучающимися и родителями (законными представителями);
- является средством повышения профессионального мастерства в вопросах профориентации обучающихся;

- способствует осуществлению всестороннего анализа результатов деятельности обучающегося;
- мобильность и технологичность в использовании в сравнении с традиционной формой портфолио;
- является инструментом мотивации обучающихся для продуктивной учебной деятельности, качественных и количественных личных достижений;
- обеспечивает «включение ребенка в школьную жизнь» и формирование активной жизненной позиции.

Практическая значимость интерактивного портфолио для обучающегося:

- обеспечивает «включение ребенка в школьную жизнь» и формирование активной жизненной позиции;
- является средством самопознания, активизации внутренних ресурсов, потенциала, повышения самооценки обучающегося;
- содействует осознанному выбору будущей профессии;
- развивает ключевые компетенции (Soft skills, Hard skills);
- помогает управлять процессами самоконтроля, самоанализа и саморазвития;
- результатом ведения портфолио является наличие первичного профессионального плана с учетом индивидуальных особенностей и способностей обучающегося.

Интерактивные инструменты, в большинстве случаев, имеют дистанционный формат, и, если для подростков – это привычная среда (общение в социальных сетях, мессенджерах: WhatsApp, Viber, Telegram и др.), то для педагога – актуальная задача по выстраиванию эффективной коммуникации, обусловленная:

- отсутствием личного контакта;
- новой формой общения;
- ограниченностью в выражении эмоций, а значит непониманием и отсутствием умений своевременно реагировать на потребности обучающихся.

Педагогическая коммуникация в условиях цифровой среды претерпевает значительные изменения. Коммуникативные ресурсы традиционной образовательной среды (диалогические линейные коммуникации, замкнутые на учителе) обогащаются гибкими нелинейными коммуникациями в цифровой среде, роль обучающихся в которых значительно возрастает.

В последние годы появился целый ряд работ (Л.В. Бендова, Е.Л. Гаврилова, Е.С. Комраков, Т.А. Сергеева и др.), в которых обсуждается проблема коммуникации участников образовательного процесса в цифровом пространстве. Исследователи рассматривают различные стороны межличностной коммуникации в образовательном пространстве, подчеркивая специфические особенности изучаемого явления. В процессе коммуникации с обучающимися учителю необходимо обращать внимание на степень адаптивности своей речи. Адаптивность речи, по мнению С.В. Тетиной, должна достигаться «не за счёт чрезмерного упрощения, а путём использования коммуникативных приёмов: повторов, перифраза, риторических средств» [6, с. 167].

В современной науке накоплен большой теоретический багаж, связанный с осмыслением феномена «межличностная коммуникация», несмотря на то, что в научный дискурс понятие вошло сравнительно недавно, в 70-80 гг. XX в., с появлением в обществе интереса к проблеме информации и коммуникации.

Коммуникация как термин появляется в научной литературе только в начале XX в. Автор этого термина, американский социолог Чарльз Кули, определил коммуникацию как «механизм, посредством которого становится возможным существование и развитие человеческих отношений - все символы разума вместе со способами их передачи в пространстве и сохранения во времени» [2, с. 167].

Термин «межличностная коммуникация» рассматривается нами как «осуществляемое с помощью средств речевого и неречевого воздействия взаимодействие между людьми, в результате которого возникают психологический контакт и определенные отношения между участниками общения» [3, с. 3].

Анализ научной литературы позволяет выделить смежные дефиниции. Так, понятие «межличностный контакт» (от лат. *contactus* – касание) становится одним из инструментов исследования проблемы возникновения условий общения, поскольку обозначает то, что люди находятся в пределах доступности для восприятия друг друга, при этом направлены (физически и психологически) друг на друга. Тем самым они не только признают сам факт существования друг друга, но и вступают во взаимодействие, создавая условия для передачи информации по каналам связи. В соответствии с видом контакта (деловой, душевный) складываются отношения между людьми.

Понятие «межличностная коммуникация» направлено на анализ способов обмена сообщениями между партнерами, их приема и переработки.

Понятие «межличностное взаимодействие» подчеркивает активность общающихся, позволяя более пристально исследовать формы и виды индивидуальных действий, приводящих к взаимным изменениям поведения, деятельности, отношений и установок.

Хотелось бы возразить исследователю И.Н. Розиной, которая при описании педагогической коммуникации в цифровой образовательной среде ведущую роль отдает преподавателю. В исследовании, посвященном изучению педагогической коммуникации в электронной среде, автор определяет доминирующую роль преподавателя, а именно «инициатором и руководителем процесса коммуникации в обеих средах обучения традиционно является преподаватель [5, С. 99]. В противовес данному мнению отметим, что цифровая трансформация образования предполагает образовательный процесс, в котором учитываются как социально заданные цели обучения (образовательный стандарт), так и самостоятельно поставленные обучающимися образовательные цели, в связи с чем, инициатором выступает именно обучающийся, его познавательный и исследовательский интерес является движущей силой для возникновения межличностной коммуникации «учитель-обучающийся». Цифровые технологии создают условия для решения этой задачи за счет совершенствования средств планирования и организации образовательного процесса, широкого использования активных методов обучения и перехода к персонализированной, результативной организации образовательного процесса.

Основополагающей особенностью информатизации образования, по словам директора Института информатизации образования Российской академии образования профессора Роберт И.В., является «изменение парадигмы учебного информационного взаимодействия между обучающим, обучающимся (обучающимися) и интерактивным источником образовательного информационного ресурса, обладающего дидактическими возможностями информационных и коммуникационных технологий: реализация незамедлительной обратной связи между пользователем и интерактивным источником учебной информации (интерактивный диалог); представление по запросу пользователя любых объемов аудиовизуальной информации; автоматизация процессов поиска, обработки, формализации, продуцирования, использования, распространения учебной информации; моделирование, виртуальное представление на экране изучаемых объектов, их отношений, процессов, ситуаций; управление виртуально представленными на экране объектами, процессами, ситуациями» [4, С. 10]. Данное обстоятельство определяет трехкомпонентный состав образовательного взаимодействия, а именно включение средств ИКТ в традиционное двухкомпонентное взаимодействие: обучающийся-обучающий.

Рассмотрим приемы, способствующие установлению межличностного контакта в цифровом пространстве в контексте учитель-ученик.

Первый прием – это адаптация учебного материала к аудитории обучающихся. В данном случае под адаптацией материала мы понимаем «активный процесс вербального и визуального приспособления материала для представления конкретной аудитории

обучающихся». Для решения данной задачи важно установить психологический контакт с аудиторией обучающихся в первые 40 секунд. В цифровом пространстве это сделать гораздо сложнее, чем при живом контакте с коллективом, когда Вас видят, и Вы можете использовать широкий арсенал выразительных невербальных средств коммуникации. Например, доброжелательный взгляд, располагающая улыбка, открытая поза помогают создать доверительные отношения и усилить восприятие учебной информации. Напомним, что около 67% информации человек получает по невербальному каналу. В цифровом образовательном контенте перцептивная сторона общения представлена не в полной мере. Именно поэтому учителю рекомендуется обратить внимание на усиление взаимопонимания между участниками образовательного процесса, показать, что учитель и обучающиеся испытывают похожие чувства, например, любознательность, открытость новому знанию, познавательную интригу. Возможно, мы имеем общий опыт в проведении исследования, неоднозначные с точки зрения науки, полученные результаты и т.д. В случае если гипотеза не подтвердилась, либо эксперимент не удался, отрицательные чувства, озвученные аудитории, также будут способствовать объединению участников образовательного процесса.

Один из самых простых способов достичь быстрого взаимопонимания с аудиторией – это использовать личное местоимение. Рекомендуем чаще употреблять в обращении к аудитории слова «вы», «нам», «мы», «наше». Таким образом, учитель в цифровом пространстве «персонифицирует информацию», показывает обучающимся, что он говорит именно с данной группой обучающихся. Приведем конкретные примеры построения речевых высказываний учителя: «Когда Вы слышите понятие «скорость», какие образы у вас возникают?» «Если вы подумаете о силе притяжения, то вы возможно спросите себя – как это действует лично на меня, и как я это ощущаю?»

Второй прием установления межличностного контакта в цифровом образовательном пространстве состоит в том, чтобы ставить активизировать внимание обучающихся через постановку риторических вопросов. Например, как на Вас влияет процесс глобального потепления на планете? Каким образом негативная информация в СМИ влияет на поведение членов вашей семьи?»

Исследования в сфере социальной психологии подтверждают факт эффективного влияния риторических вопросов на познавательную активность обучающихся. Для усиления эффекта риторического вопроса на аудиторию, рекомендуется учителю в цифровом контенте вывести вопрос в презентации на отдельную страницу. Воздействие на обучающихся можно усилить вербальными средствами, а именно, искренностью и непринужденностью в постановке вопроса.

Третий прием установления межличностного контакта с аудиторией в цифровой образовательной среде состоит в том, чтобы учитель делился с обучающимися общими переживаниями. Например, знакомство с художественным произведением «Денискины рассказы» Виктора Драгунского: «Ребята, прочтение данного художественного отрывка позволило мне вспомнить мое детство, как я был маленьким и не всегда хотел делать домашнее задание...я помню, как я любил запускать воздушного змея.....а как я был огорчен и рассержен, когда я не выучил урок из-за поломки воздушного змея, и потерпел фиаско у доски». Высказывание чувств учителем сближает с обучающимися, создает доверительную атмосферу, усиливает эмоциональное воздействие учебной информации, следовательно, положительно воздействует на учебную мотивацию и качество обучения.

1. Жидкова, И.Е. Информационно-коммуникационные технологии в современном иноязычном образовании / И.Е. Жидкова // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: Материалы XIX Международной научно-практической конференции, Москва - Челябинск, 20 апреля 2018 года / Ответственный редактор Д.Ф. Ильясков. – Москва - Челябинск: Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2018. – С. 164-168.

2. Кули Ч. Общественная организация. Тексты по истории социологии XIX-XX веков. - М.: Наука, 1994. – С.167-169.
3. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольща В.М. Межличностное общение. Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2001 – 544 с.
4. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) [Электронный ресурс] / И.В. Роберт. - Эл. изд.—М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014.—398 с.: ил. - (Информатизация образования).
5. Розина, И.Н. Педагогическая коммуникация в электронной среде / И.Н. Розина // Известия вузов. Северо-кавказский регион. Общественные науки. 2004. № 2. – С. 97-99.
6. Тетина, С.В. Методическая грамотность как часть профессиональной компетентности учителя иностранного языка / С.В. Тетина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теоретический журнал. – 2016. - №3 (28). – С.164 - 169.

Загоровская Н.В.

История изучения подвижных игр в русской педагогической мысли

*Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма
(Россия, Москва)*

doi: 10.18411/trnio-09-2021-44

Аннотация

Подвижные игры являются средством физического воспитания с древних времен на различных возрастных этапах развития человека. В статье рассматриваются основные вехи изучения дисциплины «Подвижные игры» в рамках педагогики, обозначаются перспективы использования подвижной игры как воспитательного и образовательного метода в условиях современного общества.

Ключевые слова: игра, подвижные игры, педагогика, история подвижных игр.

Abstract

Outdoor games have been a means of physical education since ancient times at various age stages of human development. The article discusses the main milestones of the discipline "Outdoor games" study in the framework of pedagogy, outlines the prospects for the use of outdoor games as an educational method in the conditions of modern society.

Keywords: game, outdoor games, pedagogy, history of outdoor games.

С древних времен игра использовалась как средство воспитания детей и педагогическая модель для обучения человека необходимым для выживания и развития навыкам: общению, физической подготовке, охоте, ремесленному делу. Исследование игры позволяет понять механизмы взаимодействия людей более полно. Именно с точки зрения средства воспитания эстетического и нравственного на игру смотрели античные философы: Платон подчеркивал, что ее следует поддерживать в деятельности ребенка, потому что она – подражание действительности, а Аристотель видел в игре гармонию души и тела, она существует для удовольствия и отдыха [1, с.376-644]. Игра у Платона не обладает истиной, но ее можно с помощью игры познать [13, с.4]. Кроме того, философ выделяет в игре несколько особенностей: она непредсказуема, несерьезна, свободна, призвана дарить удовольствие. В жизни древнего мира игры существовали в форме воспитательной и обрядовой. Причем у римлян в играх обязательно присутствовал компонент пользы, в своем трактате «Об образовании оратора» Марк Фабий Квинтилиан перечисляет игры, необходимые для обучения детей [6].

В Средневековье игра наиболее полно воплотилась в религиозных культах и смеховой культуре. Она, несмотря на все запреты, описанные, например, в трудах Аврелия Августина, продолжала существовать и в церковной среде: ритмомахия, подвижные упражнения, игры, входящие в учебную программу, занятия футболом и теннисом. В эпоху Возрождения взгляд

культуры обратился к античности, что, безусловно, продолжило осмысление игры со стороны изучения ее положительных свойств на организм человека, воспитания необходимых волевых и физических возможностей, ее иносказательных смыслов, развивается и теория определенных игр: трактат Антонио Скэно об игре в мяч, пособие Джованни ди Барди, описания различных игр Инторнато и Сципиона Бергали.

Немецкий философ Фридрих Шлейермахер (1768-1834) видел игру как сферу «свободного общения», которая способствует повышению интеллекта, помогает человеку реализоваться и достичь внутренней свободы [17]. Ницше высказывал схожие взгляды и с Ф. Шиллером, говоря о том, что возрастающее увлечение игрой способствует возникновению новых миров [8, с.60-94], то есть влияет на развитие фантазии и творческих способностей. Джон Дьюи (1859-1952) разделял игру у ребенка и внешнюю деятельность, а так как игра характеризует психологическое состояние [5, с.18-31] видел в ней средство самовыражения. Именно с ее помощью человек может реализовать свой потенциал, получить признание в обществе, снять накопившееся внутреннее напряжение. Играя, человек учится взаимодействию с окружающим миром, вырабатывает модели преодоления сложных ситуаций.

Исследование игры также развивалось в трудах психологов и социологов. Зигмунд Фрейд (1856-1939) считал ее средством психического развития и познания себя, выражения эмоциональных реакций. Ребенок, играя, сам моделирует ситуации, контролирует степень впечатления, копирует поведение взрослого, компенсируя тем самым свое желание скорее вырасти [15]. Якоб Морено (1889-1974) противопоставил идею Фрейда об индивидуалистской природе игры игру в группе, видя конфликт не в человеке в самом себе, а в его взаимодействии с малыми группами. Морено создал психодраму как метод групповой терапии, способствующий освобождению от внутренних конфликтов при помощи игры [9]. Вильям Штерн (1871-1938), внесший значительный вклад в развитие психологии, ввел понятие «серьезная игра». Оно использовалось для характеристики действий подростка, стремящегося осознать собственную индивидуальность, это «промежуточные формы между детской игрой и серьезной и ответственной деятельностью взрослого» [18, с.20]. Карл Гросс (1861-1946) воспринимал игру как средство приготовления к жизни, из чего вытекает ее основная функция: дополнения действительности. Играя, человек получает те эмоции, которые в реальной жизни не испытывает или подавляет, следуя же процессу игры, мы не преследуем каких-то практических целей как в жизни при выборе дальнейшего сценария, а значит, испытываем большую свободу [4]. Ж. Пиаже (1896-1980) выделял несколько типов игр: игра-упражнение, символическая игра, игра с правилами [11].

В России исследованием игры занимались К.Д. Ушинский, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин. К.Д. Ушинский (1823-1870) считал, что игра – это способ преобразования жизни. Для ребенка эта особая реальность игры интереснее, чем реальность, именно потому, что она понятнее. [14, с.432]. Для П.П. Блонского (1884-1941) игра – это действия ребенка, которые можно разделить на следующие виды: мнимые, строительные, подражательные, подвижные, интеллектуальные и игры-драматизации [2, с.109]. Л.С. Выготский (1896-1934) писал, что игра — это переработка пережитых впечатлений, построение на их основе новой действительности, которая отвечает запросам и влечениям самого ребенка [3, с.7]. А.Н. Леонтьев (1903-1979) выделял особенности игры в зависимости от этапа развития человека, основным свойством игры как деятельности считал не получение конечного результата, а сам процесс [11, с.19-32]. Этапом, определившим новую ступень в изучении игры, стало написание Йоханом Хёйзингой (1872-1945) труда «Homo ludens» (1938) [16]. Он также выделяет ряд свойств игры: она добровольна, имеет границы места и времени, имеет заранее принятые правила, имеет цель в достижении радости и снятия напряжения, призвана создать бытие, отличное от повседневного. По Хёйзинге игра призвана поддерживать общественные связи, которые не ограничены формальным распределением ролей или, напротив, атмосферой близких отношений.

Одними из трех выделяемых в педагогике видов игры наряду с творческими и спортивными являются подвижные игры. Отличительной особенностью подвижных игр является наличие определенного сюжета и истории, который позволяет в большей степени вовлекать участников в процесс. Мишенькина В.Ф. и другие авторы пособия «Подвижные игры» выделяют следующие отличия подвижных игр от спортивных.

- Подвижные игры используются лишь для общей физической подготовки без нацеленности на высокие спортивные достижения.
- В подвижных играх более гибкая система правил, которую можно варьировать в зависимости от ситуации в отличие от спортивных игр, в которых количество участников, размеры площадки и правила всегда строго регламентированы.
- В подвижных играх от участвующих не требуется специальная подготовка.
- В подвижных играх нет сложной тактики и техники игры.
- По подвижным играм не проводятся классификационные соревнования с присвоением спортивного разряда [12,с.7].

В древности развитие физических качеств в рамках воспитательного процесса было направлено на подготовку к повседневной жизни. Как пишет Джурицкий А.Н., «... идеи воспитания откладывались в устном народном творчестве. Пословицы, поговорки и т. п. в художественной форме формулировали понятия, истины, наставления, поучения, пожелания, касавшиеся жизненных принципов, занятий хлебопашеством, бортничеством, рыболовством и пр.: держись за соху: она кормилица; без труда не вынешь рыбку из пруда, работа да руки – надежные в людях поруки; добро творить – себя веселить и др.» И подвижная игра выступила определенным маркером культуры, объединяя в себе устное народное творчество и необходимое в повседневной жизни развитие физических качеств. С распространением письменности некоторые игры закрепились и в этих источниках, однако систематизированы еще не были. В.В. Гориневский отмечает: «У всех народов существует более или менее значительный запас игр, характеризующих до некоторой степени быт народа» [7]. Отсутствие систематизации, таким образом, осложнялось и трудностью исследования огромного пласта игр различных народов России. Несмотря на упоминания в работах по педагогике на протяжении веков, особенно во второй половине XIX века (Н.И. Пирогов, Е.Н. Водовозов, П.Ф. Каптерев, подчёркивавших первостепенное значение подвижной игры как деятельности, отвечающей возрастным потребностям ребенка) и появлении к концу XIX - началу XX века в трудах этнографов (А.Н. Рейнсон-Правин, Г. Новицкий), психологов (Д.Б. Эльконин) и других исследователей, это были лишь косвенные обращения к теме подвижных игр.

Наиболее подробные концепции изучения игры представили:

- К.Д. Ушинский (считал игру наиболее понятной и доступной формой познания мира для ребенка, а также то, что она вызывает живой интерес и зависит от окружающей среды. Отмечал значение комплексного подхода знания физиологии и психологии ребенка в педагогике, умственное развитие необходимо сочетать с физическим, применяя этот принцип на уроках на постоянной основе. Подвижные игры Ушинский предлагал использовать на уроках физического воспитания).
- Н. Филитис (сделал критический разбор теории игры Гутс-Мутса, считавшего, что игра – средство отдыха; игра для ребенка, как писал Филитис – один из способов познания мира, так как даже при изнеможении ребенок будет продолжать играть).
- П.Ф. Каптерев (игра – не только явление, бытующее среди детей, но и среди взрослых и животных; по Каптереву любая деятельность происходит или из-за социально-культурных условий или естественно-органических. Дети больше подвержены влиянию последних, что приближает их к природе).

Игра возникает в результате желания избавиться от нерастроченной энергии).

- П.Ф. Лесгафт (игру определял как упражнение, необходимое ребенку для подготовки ко взрослой жизни, с помощью которого вырабатываются важные моральные установки, воспитываются нравственные и лидерские качества. По Лесгафту у каждой подвижной игры должна быть цель, соответствующая в достижении возможностям и умениям для принесения в результате удовлетворения от деятельности. В процессе обучения подвижным играм их нужно усложнять постепенно, систематически развивая физические и морально-волевые качества, непреклонно следуя правилам для достижения развития. Именно с помощью подвижной игры по мнению Лесгафта возможно достичь воспитания характера, чувств товарищества, честности, самообладания).
- В.В. Гориневский (игра рождает положительные эмоции, которые оказывают положительное влияние на организм человека. Подвижная игра – средство формирования личности – как физического, так и морального, потому что в ней обязателен сюжет, она подчинена методике и правилам, в игре присутствует соревновательный компонент, необходимость командного взаимодействия. Ученый уделял личности ведущего и его значению в проведении игры особое внимание).
- Е.А. Аркин (в подвижной игре видел основное средство дошкольного воспитания благодаря ее привлекательности для ребенка, способности к эмоциональному и физическому удовлетворению. Благодаря разнообразным движениям, подвижные игры не утомляют так быстро, как физические нагрузки, положительно влияют на воспитание психофизических качеств).

Итогом исследования подвижных игр на протяжении истории явились следующие выводы.

1. В основе многих игр исторически лежит деятельность взрослого человека.
2. При помощи подобного знакомства у ребенка формировались необходимые для дальнейшего успешного осуществления деятельности навыки.
3. Подвижные игры используются как средство воспитания не только физических, но и морально-волевых качеств.
4. При помощи подвижной игры ребенок учится взаимодействию с обществом и окружающим миром в комфортной и понятной для себя форме.

Сегодня подвижные игры составляют важную часть жизни ребенка, однако многие из них забыты. Перспективой развития становится совершенствование сюжетной линии некоторых игр с целью повышения внимания нового поколения детей, поиск путей популяризации забытых подвижных игр.

1. Аристотель. Политика // Соч. в 4-х т. – Т.4. – М.: Мысль, 1983. – С.376–644.
2. Блонский П.П. Педология. — М.: «Учпедгиз», 1934. – 356 с.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: Книга для учителя. — 3-е изд.- М.: Просвещение, 1991.- 93 с.
4. Гросс К. Введение в эстетику / К. Гросс. – Киев, 1989
5. Дьюи Д. Школа и ребенок. — М. 1923.- С. 18-31
6. Квинтилиан М.Ф. «О подготовке оратора» (отрывки). // Идеи эстетического воспитания. Антология в 2 т. Т. 1. Античность, Средние века. / Сост. С.С. Аверинцева. М., 1973
7. Кенеман А.В., Осокина Т.И., Детские народные подвижные игры – М.: Просвещение. 1989 – 239 с.
8. Королькова А.А. Тема игры в классической и неклассической философии: дис. канд. филос. наук. – СПб: 2010. – 177 с.
9. Морено Я.Л. Психодрама / Пер. с англ. Г. Пимочкиной, Е. Рачковой. — М.: «Апрель Пресс»; «Эксмо-Пресс», 2001. – 528 с.

10. Ортега-и-Гассет Х. «Дегуманизация искусства» и другие работы. Эссе о литературе и искусстве: Сборник. — М.: Радуга, 1991. — 639 с.
11. Пиаже Ж. Речь и мышление ребёнка. — М., 1994. — 526 с.
12. Подвижные игры: учебное пособие: [16+] / В.Ф. Мишенькина, О.С. Шалаев, Т.А. Колупаева, В.Ф. Кириченко; Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, Кафедра теории и методики спортивных игр. — Омск: Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, 2004. — 92 с.: схем., ил. — Режим доступа: по подписке. — URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=274873> (дата обращения: 22.08.2021). — Библиогр.: с. 69. — Текст: электронный.
13. Полное собрание творений Платона в 15 т. / Под ред. С.А. Жебелева, Л.П. Карсавина, Э.Л. Радлова. (Труды Петерб. филос. об-ва). — Пб—Л: Academia, 1922 Т. 1. Евтифрон. Апология Сократа. Критон. Федон. / Пер. С. Жебелева. — Пб, 1923. — 216 с.
14. Ушинский К.Д. Сочинения: В 11 т. - М.; Л., 1950. - Т. 8. — 776 с.
15. Фрейд З. По ту сторону принципа удовольствия. Психология масс и анализ человеческого «Я» / З. Фрейд. — Харьков: Фолио, 2009. — 286 с. — Режим доступа: по подписке. — URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=227336> (дата обращения: 18.08.2021)
16. Хейзинга, Й. Homo Ludens / Человек играющий: ст. по истории культуры / пер. с нидерланд. и сост. Д.В. Сильвестрова. — 2-е изд., испр. — М.: Айрис-пресс, 2003. — 486 с.
17. Шлейермахер Ф. Герменевтика. — СПб, «Европейский дом», 2004. — 242 с.
18. Штерн В. «Серьезная игра» в юношеском возрасте // Психология подростка: хрестоматия. / Сост. Ю.И. Фролов. М.: Российское педагогическое агентство. 1997. С. 20–32.

Заневский Р.В.

Исследование способов подбора персонала для системы дополнительного образования

*ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет»
(Россия, Вологда)*

doi: 10.18411/trnio-09-2021-45

Научный руководитель: Тяпин И.Н.

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы кадрового обеспечения дополнительного образования, которым в настоящий момент не уделяется должного внимания, что, в частности, показало время карантинных ограничений (удаленная организация образовательного процесса). В связи с курсом России на цифровизацию, в том числе и образования, повышаются требования к педагогам дополнительного образования, что ведет к необходимости оптимизации кадрового подбора. Предлагается законодательно закрепить ключевые компетенции педагогов дополнительного образования. Эффективное кадровое обеспечение системы дополнительного образования – это стабильно действующий процесс кадрового подбора, нацеленный на формирование высококомпетентных педагогических кадров, способных выполнять целевые установки концептуальных основ развития дополнительного образования детей в Российской Федерации.

Ключевые слова: дополнительное образование, кадровое обеспечение, подбор кадров, оптимизация, профессиональные компетенции, профпригодность, тестирование, адаптация.

Abstract

The article deals with the problems of staffing of additional education, which at the moment does not pay due attention, which, in particular, has shown the time of quarantine restrictions (remote organization of the educational process). Due to the course of our country on the digitalization of the economy, including education, the requirements to teachers of additional education increase, which leads to the need to optimize staffing. It is proposed to legislate the key competencies of teachers of supplementary education. Effective staffing of the supplementary education system is a stable staffing process aimed at the formation of highly competent teaching staff capable of fulfilling the target settings of the conceptual framework for the development of supplementary education for children in the Russian Federation.

Keywords: supplementary education, staffing, staff selection, optimization, professional competence, aptitude, testing, adaptation.

В связи с возрастающим интересом к системе дополнительного образования особенно актуальными становятся проблемы кадрового обеспечения вышеназванной системы. Растущая «цифровизация» общественных отношений повышает требования к педагогам, осуществляющим обучение и развитие детей на дополнительной основе.

Целью данной статьи является исследование способов подбора персонала в систему дополнительного образования.

Задачами исследования являются:

- систематизация точек зрения различных авторов на проблему кадрового подбора в систему дополнительного образования;
- выявление ключевых проблем и задач оптимизации кадрового подбора.

Методологический аппарат исследования основан на теоретико-эмпирическом подходе. В качестве ключевых методов исследования использовались методы дедукции и индукции, перехода от общего к частному, метод сравнения.

С уверенностью можно сказать о том, что система дополнительного образования (СДО) выступает в качестве социально-культурного феномена. Следовательно, рассматриваемая система оказывает воздействие на культурное, экономическое, а также общественное развитие, на развитие интеллектуального окружения не только всего общества в целом, но и в частности – каждого человека. Кроме прочего, СДО помогает урегулировать некоторые процессы, которые протекают в развитии личности. К слову сказать, об этой особенности в своих трудах неоднократно писали В.С. Аванесова [1], А.В. Золотарева [2] и др.

Сам термин «дополнительное образование детей» является достаточно дискуссионным.

Сейчас, принимая во внимание ФЗ от 29 декабря 2012 года №273 (редакция Документа от 31 июля 2020 года) «Об образовании в РФ», можно отметить следующее. Понятие «образовательная деятельность» включает в себя и процесс, в ходе которого происходит удовлетворение потребностей обучающихся в таких областях, которые по определенным причинам в рамках школьного обучения реализовать невозможно.

Опираясь на указания законодателя, Т.Н. Черняева и Т.Г. Фирсова [3] систему дополнительного образования дифференцируют по трем центральным признакам:

- на основании программ, по которым ведется образовательный процесс;
- по типам учреждений;
- согласно месту, в котором происходит реализация дополнительных программ обучения.

Основой любой организации, в том числе системы основного и дополнительного образования, является кадровый потенциал и система управления человеческими ресурсами. Н.Н. Михайлова говорит о том, что политика менеджмента персоналом способна устанавливать стратегическую роль, задачи, а также цели, некоторые управленческие принципы в плане персонала [4]. Кроме прочего, обеспечивается полный охват сотрудников той или иной компании. А установление потенциалов в сфере менеджмента персоналом, выявление векторов работы с ним – основа для того, чтобы можно было создать качественную стратегию по управлению персоналом.

Стоит отметить, что процесс, в ходе которого формируются кадры для СДО, характеризуется важными моментами, а также отличительными чертами с общей системой образования.

Итак, в качестве главной меры, направленной на формирование кадрового потенциала СДО, можно назвать отбор персонала. Практика показывает, что этот процесс должен иметь непосредственную связь с прочими функциями, которые имеются в управлении кадрами.

Вне зависимости от типа образовательного учреждения, работа, связанная с организацией подбора и собственно отбора персонала, выступает в качестве приоритета. Она стоит на первом месте среди всех задач в системе менеджмента персонала. Во многом это

обусловлено планами по достижению целей, миссии организации (например, формирование качественного трудового коллектива).

Интересной представляется точка зрения Н.А. Бозиной [5]. Автор пишет о том, что процесс отбора, подбора персонала заключается в сопоставлении требований, которые предъявляет к человеку работодатель, а также умений, знаний соискателя. Принимая во внимание тот факт, что работодатель дает место, которое предусматривает финансовое вознаграждение, важно, чтобы соискатель отвечал некоторым параметрам. Итак, при подборе кандидатов компания во главе специалистов выбирает одного или несколько человек, которые максимально отвечают требованиям вакансии. Добавим, что в качестве залога по раскрытию потенциала выступает принятие во внимание компанией интересов потенциального сотрудника.

Как утверждает О.Г. Ельникова, работа по подбору персонала – это начальный этап, который следует в процессе заполнения вакантных мест [6]. Изначально анализируются собственно параметры вакансии, условия по привлечению нужных людей. Потом с ними налаживаются некоторые связи, заполняются анкеты соискателей. Главная цель, которая преследуется предприятиями в подборе кадров – создать кадровый резерв, который позволит в перспективе удовлетворять требования в рабочей силе.

В настоящее время любой менеджер считает функцию отбора и подбора персонала приоритетной. Т.Н. Орехова предлагает следующие стадии процедур подбора, отбора персонала [7]:

1. выявление реальной потребности в персонале, принимая во внимание цели компании, которые реализует менеджмент (по стратегии);
2. установление требований для конкретной вакансии;
3. определение квалификационных требований, которые позволят максимально успешно выполнить работу согласно профессионализму соискателя;
4. приведение потенциальных источников для подбора кадрового состава;
5. установление методов, применяемых в отборе кадров, с помощью таких методов можно будет оценивать пригодность кандидатов на вакансию;
6. непосредственная работа с кандидатами;
7. проведение тестирования, которое позволит примерно установить соответствие вакансии; установить профессиональную пригодность и потенциал на исполнение задач, поставленных руководством;
8. прием на работу как окончание подбора и отбора кадров;
9. создание лучших условий, в которых новичок сможет адаптироваться на новом рабочем месте.

Заслуживает внимания список тех требований к кандидату, которые предлагает в своих исследованиях Б.Е. Стариченко [8]:

- комплекс требований, которые к кандидату предъявляет непосредственно организация;
- требования по квалификации и специальности (образовательная часть);
- стаж работы на должности;
- особенности работы, которую предстоит выполнять новичку;
- характерные моменты на рабочем месте – возможные разъезды, командировки, ночные смены и прочее;
- требования к состоянию здоровья (за некоторыми исключениями);
- удовлетворение ожиданий соискателя (как компания может исполнить требования кандидата по компенсациям, повышению квалификационного уровня, в плане карьерного роста и так далее).

Практика показывает, что выбор источников по подбору персонала (речь идет не только о внешних источниках, но и внутри компании) определяется строго по целям, которые преследует в работе компания. Сейчас, если анализировать условия

образовательных учреждений, важная роль отводится менеджеру. Как утверждает Н.И. Цвирко, знания главных процедур и принципов, которые применяются в ходе подбора кадров, наличие административных умений – предвидения, обдумывания, стратегического планирования – все это важная часть профессионализма, компетентности руководства в образовательном учреждении [9].

В процессе принятия решения управленческого характера, связанного с выбором источников персонала, руководству образовательного учреждения предстоит принять во внимание ряд положительных и негативных моментов. Прежде всего, они будут связаны с экономической и организационной частью исследуемого процесса.

Современная ситуация пандемии коронавируса, которая привела к переводу учебных заведений на удаленную либо смешанную форму обучения, наглядно продемонстрировала «узкие места» и отсутствие навыков организации удаленного педагогического процесса. В образовательных учреждениях среднего образования сложилось положение хаоса и непонимания, а также ресурсных возможностей организации образовательного процесса дистанционно из-за отсутствия необходимых навыков и компетенций у педагогов.

В системе дополнительного образования ситуация еще более плачевна. Практически весь образовательно-развивающий процесс остановлен.

Представляется, что в целях недопущения подобных ситуаций в будущем, а также развития инновационной среды системы дополнительного образования необходимо законодательно закрепить перечень ключевых компетенций педагогов дополнительного образования, к которым следует отнести:

- инновационные компетенции;
- стрессоустойчивость;
- навыки организационной и командной работы;
- цифровые компетенции.

На основании исследования теоретических основ процесса кадрового обеспечения системы дополнительного образования можно сделать вывод о том, что данная система в настоящий момент находится в стадии становления. Автором сформулировано понятие эффективного кадрового обеспечения системы дополнительного образования, под которым предложено понимать стабильно действующий процесс кадрового подбора, нацеленный на формирование высококомпетентных педагогических кадров, способных выполнять целевые установки концептуальных основ развития дополнительного образования детей, принятых в Российской Федерации.

1. Аванесов В.С. Модернизация образования в России: ключевые проблемы и пути их решения // Народное образование. 2017. № 1/2. С. 20–31.
2. Золотарева А.В. Состояние и проблемы кадрового обеспечения сферы дополнительного образования детей в России // Ярославский педагогический вестник. 2014. Т. 2. № 4. С. 178-186.
3. Фирсова Т.Г., Черняева Т.Н. Учреждения дополнительного образования как сфера позитивной социализации детей. Саратов: Издательство Саратовского университета, 2019. С.42.
4. Михайлова Н.Н. О подходах к реализации интеграции и интегративности в дополнительном образовании // Информационно-методический журнал «ВНЕшкольник». 2018. № 2. С. 9–14.
5. Бозина Н.А., Савина Н.М. Теоретические основы развития профессиональной компетентности руководителей образовательных учреждений // Инновационные проекты и программы в образовании. 2013. № 6. С. 67–70.
6. Ельникова О.Г. Механизм оценки кандидатов на вакантные рабочие места // Политика, экономика и инновации. 2017. № 7 (17). С. 14.
7. Орехова Т.Н. В направлении инновации: внедрение модели управления инновационной деятельностью как ресурса развития учреждения дополнительного образования и повышения профессионального мастерства педагогов // Выхаванне і дадаковая адукацыя. 2016. № 6. С. 14–15.
8. Стариченко Б.Е. Профессиональный стандарт и ИКТ-компетенции педагога // Педагогическое образование в России. 2015. № 7. С. 6–13.
9. Цвирко Н.И., Тюренкова Н.И. Проектирование системы оценивания уровня компетенций студентов на основе декомпозиционного подхода // Научный рецензируемый цитируемый журнал «Кант». 2017. № 4 (25). С. 127–132.

Иванова Т.М., Иванова Ю.А., Ионова Т.А.

Внеаудиторная работа по иностранному языку на неспециальных факультетах педвуза
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»
(Россия, Волгоград)

doi: 10.18411/trnio-09-2021-46

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы организации и проведения внеаудиторных мероприятий со студентами педвуза. Акцентируется внимание на необходимости учитывать психологические особенности студентов, уровень их развития, взаимоотношения между членами коллектива. В статье также представлены некоторые виды внеаудиторной работы по иностранному языку на неспециальных факультетах ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально - педагогический университет».

Ключевые слова: внеаудиторная работа, воспитательный аспект, иностранный язык, психологические особенности, самостоятельность студентов.

Abstract

The article deals with the organization and conduct of extracurricular activities with students of the pedagogical university. Attention is focused on the need to take into account the psychological characteristics of students, their level of development and relationship between the members of the group. The article also presents some types of extracurricular work in a foreign language at non-specialized faculties of Volgograd State Socio-Pedagogical University.

Keywords: extracurricular work, educational aspect, foreign language, psychological characteristics, students ' independence.

Одной из приоритетных задач, стоящими перед педагогическими вузами, является повышение качества учебно-воспитательного процесса наряду с совершенствованием преподавания иностранного языка.

Чтобы реализовать эту задачу, нужно единство аудиторной и внеаудиторной работы по иностранному языку, в котором внеаудиторная работы является плавным продолжением аудиторной работы.

Внеаудиторная работа по иностранному языку в настоящее время приобретает все большее значение для достижения целей как в общеобразовательном, воспитательном так и в развивающем аспектах. Проводя внеаудиторную работу со студентами, преподаватель преследует цель не только углубить и расширить знания иностранного языка, но и также внести определенный вклад в расширение страноведческого кругозора студентов, развить их творческую активность и самостоятельность и повысить интерес к изучению языка, его культуре и традициям.

Не секрет, что в настоящее время снижается заинтересованность овладения иностранным языком. Для уменьшения падения уровня мотивации к данной учебной дисциплине многое может сделать преподаватель, отводя определенное место внеаудиторной работе по предмету, которая обеспечит активность студентов на занятиях и повысит интерес к предмету в целом. Справедливо отметить, что внеаудиторная работа по иностранному языку открывает перспективы для студентов использовать иностранный язык как средство коммуникации, демонстрирует большие возможности его применения, доказывает необходимость изучения этого предмета. И именно внеаудиторная работа будет способствовать закреплению и применению усвоенных студентами знаний на аудиторных занятиях и расширению их общего кругозора.

Организуя внеаудиторные мероприятия со студентами, преподавателю необходимо изучить их интересы. Выбирая тему внеаудиторного мероприятия, преподаватель должен учитывать уровень языковой подготовки своих студентов и возможность реализации некоторых межпредметных связей.

Педагогические вузы имеют определенный опыт проведения внеаудиторных мероприятий по иностранному языку, который представляет собой часть единого учебно-

воспитательного процесса. Внеаудиторная работа по иностранному языку фокусирует внимание на воспитательно-образовательные мероприятия, которые выходят за пределы обязательных учебных программ.

Хорошо спланированная внеаудиторная работа по иностранному языку, корректно выбранные ее виды и методы ее проведения, помогают преподавателю решать основные образовательные задачи.

Процесс организации внеаудиторной работы по иностранному языку направлен преподавателем на решение таких задачи, как усовершенствование знаний и умений, которые приобрели студенты на его занятиях; развитие их творческих способностей, самостоятельности; воспитание толерантности у студентов к людям своей страны и стране изучаемого языка.

Немаловажную роль в процессе организации внеаудиторной работы по иностранному языку играет необходимость учитывать как психологические особенности отдельного студента, так и всего коллектива, а именно: уровень его развития, взаимоотношения между его членами, эмоциональное состояние группы. Знание психологических особенностей студентов - необходимое условие успешного выбора соответствующих форм внеаудиторной работы, определение содержания этих форм, организации и проведения внеаудиторного мероприятия. Особый психологический микроклимат внеаудиторной работы, отсутствие отрицательных эмоций, способствует созданию комфортной атмосферы, а это помогает решать основные задачи в области изучения иностранного языка.

Несмотря на то, что цели и задачи учебной и внеучебной работы совпадают, наблюдаются определенные различия в содержании, организации и формах проведения последней. Следует сфокусировать внимание на основных отличиях внеаудиторной работы от учебной. Прежде всего, внеаудиторная работа по иностранному языку носит добровольный характер, а учебная деятельность - обязательна. Студенты сами принимают решение об участии в тех или иных видах внеаудиторных мероприятиях, которые им импонируют. От преподавателя требуется своевременно обнаружить заинтересованность студентов и вовлечь их в интересующую их деятельность во внеучебное время. Кроме этого, нет конкретного места, формы и времени проведения внеаудиторных мероприятий. Внеаудиторные мероприятия могут проводиться в университетском музее, в парке, в зале вуза-партнера и т.д. При организации таких мероприятий отсутствует строгий учет знаний, навыков и умений, оценок в баллах. Следует обратить внимание на большую самостоятельность и инициативность студентов в выполнении внеаудиторных поручений. В отличие от учебной работы, где помощь преподавателя играет ведущую роль, во внеаудиторной работе студенты проявляют больше самостоятельности.

Рассмотрим некоторые виды внеаудиторной работы по иностранному языку на неспециальных факультетах ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально - педагогический университет».

Следует отметить, что формы внеаудиторной работы по иностранному языку многогранны. Среди этих форм можно назвать такие как регулярно функционирующие, где принимают участие отдельные группы и временные формы, где участниками становятся группы различных факультетов.

В педвузе зарекомендовали себя такие формы групповых форм, как кружки, секции КИДа, выпуск стенгазет и радиопередач на иностранном языке. Они действуют ежемесячно.

Что касается массовых временных форм, то здесь можно выделить олимпиады, конкурсы, подготовка и защита студенческих проектов, фонетические конкурсы, конференции, посвященные выбранной профессии, фестиваль английского языка на иностранном языке для студентов языковых и неязыковых специальностей. Они проводятся один раз в год. Личное участие студентов в организации и проведении данных мероприятий во внеучебное время имеет важное значение как для языковой подготовки студентов, так и для формирования профессиональных качеств будущего учителя.

Одной из вызывающих интерес у студентов форм внеаудиторной работы можно считать их участие в работе различных кружков. Отличие этого вида работы со студентами является то, что данный вид работы проводится регулярно. Успех функционирования кружков в значительной степени зависит от преподавателя, который сможет удачно спланировать свои занятия для достижения решения поставленных задач и целей и создать условия для вовлечения своих студентов для принятия участия в интересных и значимых для них занимательных мероприятиях.

Следует отметить, что успех кружковой работы зависит и от того, насколько основательно преподаватель сможет организовать своих студентов и помочь им сделать правильный выбор, предложить им те виды деятельности, где четко определены задачи и предполагаемые результаты.

На младших курсах неязыковых факультетах педвуза приоритетное внимание преподаватель уделяет организации увлекательных мероприятий, вызывающих заинтересованность к овладению иностранным языком. Организуя работу в таких кружках, преподаватель уделяет особое внимание более углубленному изучению языковых явлений, получению дополнительной информации по самым различным вопросам, способствующей расширению общего кругозора студентов. Немаловажным фактором является и тот факт, что значительное внимание уделяется проявлению самостоятельной инициативе членов кружка. Роль преподавателя – организовать работу так, чтобы она не превращалась в развлечение или же повторение усвоенного материала. Педагог стремится строить работу в кружке так, чтобы занятия были интересными и содержательными для студентов, чтобы они получали удовлетворение. Нельзя забывать и об атмосфере на занятиях в кружке, она должна строиться на доверии и уважении между ее участниками.

Еще одной формой внеаудиторной работы следует отметить фестиваль английского языка, проводимый кафедрой английского языка и методики его преподавания Волгоградского государственного педагогического университета. В фестивале присутствуют самые разнообразные мероприятия как учебного, так и внеаудиторного характера. Это и конкурсы на лучший перевод, олимпиады, конкурс инсценированной песни, постановка пьес и т.д. Как показывает практика, фестиваль английского языка является действенной формой обучения и воспитания студентов средствами иностранного языка.

В заключении следует отметить, что внеаудиторная работа по иностранному языку является составной частью общей системы учебно-воспитательного процесса. Основываясь на современных требованиях педагогики и методики, работа по иностранному языку во внеучебное время должна быть максимально полезной и направленной на предмет. Ее следует проводить с учетом основных целей: практической, образовательной и воспитательной – решать определенные специфичные для данного предмета задачи.

Результат ведения внеклассной работы в школе зависит от учителя, от его умения заинтересовать в ней студентов, от их взаимопонимания. Участие студентов во внеаудиторных мероприятиях на иностранном языке позволяет проявить себя в новых условиях, способствует приобретению новых знаний при изучении иностранного языка. Студент, владеющий иностранным языком, получает доступ ко многим другим источникам знаний, способен читать иностранную литературу в оригинале, перед ним открывается доступ к культуре и традициям изучаемого иностранного языка. И, наконец, проводимая работа оказывает положительное психологическое воздействие на взаимоотношения преподавателя и студента, создает благоприятный микроклимат и атмосферу сотрудничества и творчества, что, безусловно, ведет к достижению общих целей.

1. Михеева А.В. Формы внеклассной и внешкольной работы по иностранному языку. //Молодой ученый. Международный научный журнал, № 19 (153) май 2017.- С. 308-310.
2. Савина. С. Н. Внеклассная работа по иностранному языку в средней школе //С. Н. Савина. – М. : Просвещение, 2011. – 207 с.

Исиченко А.П.

Система социально-педагогической подготовки осужденных к освобождению в исправительной колонии

*Федеральное казенное учреждение «Научно-исследовательский институт Федеральной службы исполнения наказаний»
(Россия, Москва)*

doi: 10.18411/trnio-09-2021-47

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы реадизации системы социально-педагогической подготовки осужденных к освобождению в исправительной колонии, что оказывает всестороннее воздействие на личность осужденных, поскольку без проработки негативных особенностей их психологического состояния не представляется возможным проведение действительно эффективной педагогической работы по формированию у них необходимых для ресоциализации поведенческих характеристик.

Ключевые слова: социально-педагогической подготовки осужденных, ресоциализация, исправительное учреждение.

Abstract

The article deals with the issues of readization of the system of socio-pedagogical preparation of convicts for release in a correctional colony, which has a comprehensive impact on the personality of convicts, since without studying the negative features of their psychological state, it is not possible to conduct really effective pedagogical work on the formation of behavioral characteristics necessary for their resocialization.

Keywords: socio-pedagogical training of convicts, re-socialization, correctional institution.

В рамках реализации системы социально-педагогической подготовки осужденных к освобождению в исправительной колонии в формирующем эксперименте принимали участие 40 осужденных (ЭГ1) и 10 педагогов (ЭГ2). На формирующем этапе экспериментального исследования была разработана и реализована система социально-педагогической подготовки осужденных к освобождению в исправительной колонии. Данная система являлась основой функционирования на территории исправительного учреждения социально-психологического центра реабилитации и подготовки осужденных к освобождению (далее – Центр). Цели реализации указанной системы заключались в следующем: обеспечение ресоциализации осужденных, освоение ими основных социальных функций, как необходимых условий исправления и успешной адаптации в обществе после освобождения, как фундамента решения проблемы рецидивных проявлений среди лиц, освободившихся из исправительных учреждений; предоставление лицам, имеющим длительные сроки лишения свободы, возможности прохождения цикла социально-психологических тренингов и ролевых игр, включающих широкое информирование об изменениях в современном обществе.

В задачи реализации указанной системы работы входило: организация (оптимизация) целостного исправительного процесса осужденных при взаимодействии закрепленных за Центром сотрудников воспитательной службы, психологической лаборатории и социальных работников с сотрудниками других служб исправительного учреждения, педагогами общеобразовательной школы, преподавателями и мастерами профессионального училища, представителями общественности (привлечение общественных организаций к работе по повышению правосознания и правовой грамотности осужденных); разработка и развитие психотерапевтического направления работы психологов Центра социально-психологической реабилитации при оказании профильной психологической помощи осужденным заканчивающим отбывание длительных сроков лишения свободы; осуществление психологической поддержки осужденных, принявших решение об изменении делинквентной

стратегии поведения на законопослушный образ жизнедеятельности; восстановление элементарных жизненных навыков у осужденных (забота об одежде, питании и жилье, умения правильно использовать зарплату и т.д.), выработка психоэмоциональной устойчивости при возникновении непрогнозируемых трудностей (например, при трудоустройстве, профессиональной ориентации, в межличностных отношениях – семья, родственники, друзья, соседи и т.д.), повышение личностной и социальной активности, обучение навыкам общения через расширение диапазона коммуникативных программ; подготовка эмпирического материала для рассмотрения возможности создания профилированных социально-психологических Центров реабилитации осужденных, не только направленных на подготовку осужденных к освобождению, но и по другим основаниям, тем самым обеспечение дифференцированного подхода в отношении различных категорий осужденных.

Концепция Центра строится на трех базовых аспектах: «труд, трудовая занятость осужденных», «жизнь в группе», «коррекционные мероприятия». На предприятиях учреждения была организована трудовая занятость осужденных и их посменная работа (2 смены). Социально-психологический центр реабилитации и подготовки осужденных к освобождению позиционируется как жилой комплекс, представляющий собой «поле тренировки», в пределах которого моделируются различные ситуации повседневной жизнедеятельности, которые впоследствии прорабатываются (разбираются) в группе и должны в конечном итоге привести к «новым моделям поведения». Приравнивание жизненных условий, в т.ч. бытовых, создает предпосылку для принятия нового стиля поведения (адекватного жизни на свободе) и поддерживает просоциальное поведение.

Групповые коррекционные мероприятия в рамках реализации описываемой системы работы организовывались посредством целенаправленного воздействия на осужденных на занятиях. Основными формами воздействия на осужденных являлись: социально-психологический тренинг, как средство расширения уровня знаний, умений, повышения компетентности; ролевые игры; лекционные занятия, групповые дискуссии; совместная (осужденных и сотрудников) организация (планирование) досуга и празднично в/уборки/приготовления пищи; индивидуальная коррекционная и консультативная работа.

Исходя из теоретических аспектов ресоциализации и проблем реабилитации осужденных, в систему были включены семь равнозначных модулей, интериоризация которых способствовала повышению необходимых для успешного включения в жизнь после освобождения возможностей личности у осужденных. Специфическими модулями выступают:

1. Модуль социальной компетентности. Цель модуля: развитие способности осужденных эффективно взаимодействовать в системе межличностных отношений, освоение ими новых форм общения. Задачи, решаемые модулем: развитие коммуникативных навыков, расширение диапазона коммуникативных программ; умение ориентироваться в различных социальных ситуациях, определять особенности личности и эмоциональные состояния других людей; повышение способности построения адекватных социальных отношений; развитие понимания и учета интересов других в поведении (умение поставить себя на место другого, а также ознакомление с азами рефлексии и эмпатии); развитие политической, социально-экономической и поликультурной ;развитие информационно-инструментальной и информационно-личностной (этика поведения) компетентности.

В рамках реализации данного модуля использовались такие формы воздействия на осужденных как: социально-психологический тренинг (далее – СПТ), ролевая игра, групповая дискуссия.

2. Здоровьесберегающий модуль. Цели модуля: профилактика аддиктивного поведения (формирование позитивных аддикций); формирование образа

жизни, способствующего укреплению здоровья. Задачи, решаемые модулем: повышение уровня информированности осужденных о формировании зависимости и последствиях негативных аддикций; обучение известным методикам оздоровления, очистки организма с помощью фитотерапии и физических упражнений; усвоение навыков асертивного поведения (развитие уверенности в себе), как основы формирования мотивации на отказ от алкоголя/табакокурения/наркомании/игромании; изменение иерархии ценностных ориентаций осужденных с аддикциями (перефокусировка, перевод с негативных способов «получения удовольствий» на позитивные способы); повышение уровня эмпатии, проработка чувств, которые возникают при общении с человеком в алкогольном или наркотическом опьянении; психологическая поддержка осужденных, мотивированных на здоровый образ жизни; спортивный образ жизни, здоровое питание; информационное обеспечение профилактики заболеваний (личная гигиена, физическая культура и др); формирование адекватного поведения (борьба с вредными привычками).

В рамках реализации данного модуля использовались такие формы воздействия на осужденных как: СПТ, телесно-ориентированная и фито-терапия, аутогетеросуггестивное воздействие в комнате психоэмоциональной разгрузки, дискуссионные занятия с синемалогическими сеансами.

3. Модуль бытовой реадaptации. Цель модуля: выработка элементарных бытовых навыков, самообслуживания. Задачи, решаемые модулем: обучение основам кулинарии: технология приготовления пищи, благоприятные продукты для приготовления здоровой пищи; здоровое питание (рациональное питание); обучение навыкам использования бытовой техники (микроволновая печь, электрическая духовка, стиральная машина); обучение навыкам обращения с деньгами; обучение навыкам самообслуживания: стирка, уборка, глажение белья.

В рамках реализации данного модуля использовались такие формы воздействия на осужденных как: практические занятия на кухне и в коммунально-бытовой комнате, ролевая игра.

4. Модуль управления поведением. Цель модуля: развитие психоэмоциональной устойчивости и самообладания в критических ситуациях, психогигиена осужденных. Задачи, решаемые модулем: обучение приемам управления негативными эмоциями (гневом и агрессией); тренировка волевого самоконтроля в отношении проблемных реакций в поведении и ситуациях агрессии; развитие стрессоустойчивости; развитие чувства ответственности за свои поведенческие реакции; развитие чувства ответственности в социуме; развитие навыков самопознания, формирование адекватной самооценки; сохранение, поддержание и укрепление психического здоровья; обучение навыкам рационального поведения в конфликте.

В рамках реализации данного модуля использовались такие формы воздействия на осужденных как: СПТ, ролевая игра, работа в кабинете психоэмоциональной разгрузки.

5. Модуль жизненных перспектив. Цель модуля: повышение адаптивных возможностей личности по отношению к новым социальным ролям. Задачи, решаемые модулем: проработка причин преступления; обучение адекватному поведению в свободное время; выявление зон ближайшего и дальнего развития личности (проработка ресурсов личности), осознание индивидуальных качеств, способствующих личностному развитию; формирование адекватной жизненной перспективы; разработка личного жизненного плана осужденного; развитие социальных ресурсов личности;

определение возможностей самовоспитания; оказание социально-психологической помощи семье осужденных.

В рамках реализации данного модуля использовались такие формы воздействия на осужденных как: СПТ, ролевая игра, организация дней «Открытых дверей».

6. Модуль социально-средовой реабилитации. Цели модуля: повышение уровня социальной адаптации субъекта к новым условиям жизнедеятельности, уровня его образовательной и профессиональной компетентности; профориентация осужденных. Задачи, решаемые модулем: информирование осужденных о возможностях получения различных форм образования, в том числе дистанционных; помощь осужденным в выборе сферы деятельности (профориентация в условиях несвободы), трудоустройстве, профессиональном обучении с учетом их индивидуально-типических особенностей; изучение профессиональных установок личности осужденных; выработка (проигрывание) стилей поведения при трудоустройстве на работу, работа с рынком вакансий; консультации по правовым вопросам; обучение навыкам оформления документации на социальные услуги; развитие навыка обращения с деньгами; обучение основам кадрового консалтинга.

В рамках реализации данного модуля использовались такие формы воздействия на осужденных как: СПТ, ролевая игра, лекционные занятия.

7. Модуль семейных отношений. Цель модуля: формирование у осужденных правильного представления о семейных ценностях и традициях и осознания их как важных аспектов жизни каждого человека; формирование представления о психологических особенностях семьи. Задачи, решаемые модулем: информирование осужденных о том, какие функции выполняет семья; обучение осужденных практическим навыкам выхода из семейных конфликтных ситуаций; развитие навыка графически изображать родословную своей семьи; определение зависимости между моделями поведения в отцовской семье и того, как эти модели отражаются на отношениях супругов.

В рамках реализации данного модуля использовались такие формы воздействия на осужденных как: СПТ, групповая дискуссия, лекционные занятия.

Коррекционное воздействие на осужденных в рамках описываемой системы проводилось в течение полутора лет. С учетом работы осужденных в две смены (один из базовых аспектов ресоциализации их личности) и основных положений режимной службы на групповую социально-психологическую работу было отведено 1288 часов (по 215 часов на каждый независимый модуль).

С целью повышения эффективности групповых коррекционных занятий и лучшего усвоения осужденными предлагаемого материала почасовая тематика занятий строилась с учетом численности групп заключенных, в которые входило до 10 человек (четыре группы осужденных I и II смены). Согласно нормативной нагрузке, количеству времени, необходимому на подготовку групповых психокоррекционных мероприятий, и наибольшему охвату количества осужденных, которые описаны в Приказе Минюста России «Об утверждении инструкции по организации деятельности психологической службы уголовно-исполнительной системы», осуществлялась одновременная работа по двум независимым модулям [1].

Для проведения работы были оборудованы 3 кабинета. Один из них являлся рабочим, где был расположен рабочий стол на двух человек, два компьютера и шкаф для хранения документации. Здесь же с помощью нитевой шторы была выделена зона индивидуальной работы. Второй кабинет – это комната для групповой работы. Кабинеты для индивидуальной и групповой работы были обеспечены всеми необходимыми дидактическими материалами. В них также имелась доска и пишущие материалы для работы. Кабинеты были оборудованы

столами и стульями, расположение и состояние которых соответствовали санитарно-эпидемиологическим требованиям к условиям организации обучения в общеобразовательных организациях [2].

Третий кабинет – это сенсорная комната, которая оборудовалась согласно Приказу Минздрава РФ «О психотерапевтической помощи» и содержала расширенное количество специализированных приборов для оказания положительного психологического воздействия на осужденных [3]. Площадь сенсорной помощи составляла 16 кв.м, поэтому, согласно санитарно-гигиеническим требованиям, одновременно в кабинете могло заниматься до 8 человек. В комнате не ощущались шум, вибрация и другие неблагоприятные факторы окружающей среды. Она была обеспечена приточно-вытяжной вентиляцией. Цветосветовое решение интерьера – белый цвет стен (окрашенные) и насыщенные яркие акценты в мебели и оборудовании. Пол был покрыт линолеумом на мягкой основе.

Для создания данной комнаты были приобретены различные виды оборудования: кресла-груши (бескаркасные кресла), зеркальный шар с мотором, профессиональный источник света к зеркальному шару «Зебра-50», безопасный оптоволоконный пучок «Звездный дождь» (волокна можно перебирать, держать, обматывать вокруг рук, тела, лежать на них, переливающиеся цвета привлекают внимание и успокаивают, развивают тонкую моторику), аромолампа и ионизатор воздуха, сенсорная панель, безопасная пузырьковая колонна с мягкой платформой и безопасным угловым зеркалом из 2-х частей, аудиосистема в комплекте с беспроводными наушниками, видеосистема (телевизор, домашний кинотеатр).

Сеансы в сенсорной комнате были направлены на решение следующих задач: снятие мышечного и психоэмоционального напряжения, достижение состояния релаксации и душевного равновесия; создание положительного эмоционального фона и помощь в преодолении нарушения в эмоционально-волевой сфере; развитие общей и мелкой моторики; активация различных функций центральной нервной системы за счет создания обогащенной мультисенсорной среды; стимуляция ослабленных сенсорных функций (зрение, осязание, слух и т.д.); реабилитация осужденных с повышенной агрессивностью.

В сенсорной комнате также проводились тренинговые занятия.

Время сеансов в сенсорной комнате составляло около 40-45 минут. Занятия проводились подгруппами по 4-8 человек или индивидуально. Методики работы были ориентированы на расширение психотерапевтического направления. В сенсорной комнате были созданы условия для работы с применением светотерапии, цветотерапии, звукотерапии, музыкотерапии, ароматерапии.

Кроме того, работа с осужденными включала в себя организацию встреч с представителями общественных и религиозных организаций. Религиозное просвещение заключенных осуществлялось путем проведения бесед в православном храме. Стоит отметить, что данное помещение частично оборудовалось самими осужденными, что явилось основой для привития им уважения к религии. Ежемесячно исправительное учреждение посещал священнослужитель, который проводил с осужденными религиозные беседы, обряды, лекции религиозного характера, приобщал их к моральным и духовным ценностям, а также, по мере возможностей, оказывал гуманитарную помощь в виде религиозной литературы и периодических изданий. Священнослужителем проводилась просветительская работа среди верующих осужденных, направленная на устранение противоправных установок личности, вызванных незнанием догм нравоучения.

Посещение храма и занятий со священнослужителем проходило на добровольной основе во избежание развития враждебности по отношению к религии и ее представителям. Передаваемая в исправительное учреждение религиозная литература проверялась на предмет наличия в ней содержания экстремистского толка. Педагогами, вне религиозных занятий, проводилась разъяснительная работа среди осужденных об уголовной ответственности за участие в экстремистской деятельности и распространение экстремистских материалов.

С целью взаимодействия осужденных с представителями правоохранительных органов и общественных организаций в рамках рассматриваемой системы осуществлялись мероприятия, подготовленные совместно психологами, социальными работниками и начальником отряда. Как правило, они посвящались каким-либо важным или актуальным для Центра датам. За время реализации системы были проведены следующие мероприятия: 1 Мая – праздник Весны и Труда; 9 Мая – День победы; 31 мая – Всемирный день отказа от курения; 1 июня – Международный день защиты детей; 12 июня – День России; 27 августа – День открытых дверей учреждению; 1 октября – День добра и уважения пожилых людей; 4 ноября – День народного единства; Встречаем Новый год.

Во время этих мероприятий использовались такие виды работ, как групповые дискуссии, просмотр документальных и художественных фильмов, лекции, оформление стенгазет. Накоплен стимульный материал, составляется фотоотчет.

Кроме того, были введены в практику поздравления осужденных с Днем Рождения. В этот день для осужденного готовится открытка с поздравлениями и преподносится на занятии. Несколько раз в ответ на это осужденные организовывали своими силами чаепитие, которое проходило по окончании занятия со всеми сотрудниками и осужденными, присутствующими в Центре.

В холле было оформлено три информационных стенда. Первый для расписания. Второй содержал в себе необходимую информацию, которая может пригодиться любому осужденному. Этот стенд оформляют и начальник отряда, и психологи, и педагоги, и социальные работники. И третий стенд, название которого «Жизнь отряда», говорит сам за себя: сюда помещаются фотографии, сделанные во время различных мероприятий, либо стенгазеты, оформленные самими осужденными, посвященные различным праздничным датам. Многие осужденные в Центре приобщаются к чтению. Для этого силами сотрудников и осужденных Центра была создана библиотека с художественной и специальной литературой.

Для реализации целей постпенитенциарного сопровождения осужденных было организовано взаимодействие Центра с Центрами занятости населения, участковыми пунктами полиции, действующими на территориях проживания бывших осужденных, а также с различными социальными службами. В ходе постпенитенциарного сопровождения осуществлялся контроль за исполнением участниками эксперимента правовых обязанностей, вытекающих из освобождения (получение документов, постановка на учет в органах МВД по месту жительства). Кроме того, силами Центром занятости и социальных служб организовывалась помощь осужденным в поиске работы и получении им положенной социальной помощи.

Как видно, в рамках описываемой системы социально-педагогической подготовки осужденных к освобождению в исправительной колонии осуществлялась работа как по педагогическому, так и по психологическому направлениям. Это позволяло оказывать всестороннее воздействие на личность осужденных, поскольку без проработки негативных особенностей их психологического состояния не представлялось возможным проведение действительно эффективной педагогической работы по формированию у них необходимых для ресоциализации поведенческих характеристик.

Кроме того, в рамках указанной системы работы осуществлялась деятельность по развитию профессиональных навыков педагогов, работающих в исправительных учреждениях и занятых в социально-педагогической подготовке осужденных к освобождению. В рамках данной деятельности была реализована программа профессионального совершенствования педагогов. Цель данной программы состояла в развитии профессиональных компетенций педагогов исправительных учреждений, занятых в социально-педагогической подготовке осужденных к освобождению. Концепцию программы составляла направленность на непрерывное развитие и постоянный поиск решений профессиональной педагогической деятельности. В задачи программы входило следующее: овладение учебно-методическими и информационно-методическими ресурсами,

необходимыми для успешного решения задач, возникающих в процессе социально-педагогической подготовки осужденных к освобождению; повышение профессиональной компетентности путем использования современных педагогических, информационно-компьютерных и здоровьесберегающих технологий; создание условий для развития индивидуальных способностей и оказания творческой и интеллектуальной поддержки педагогам.

В соответствии с указанными задачами, программа работы с педагогами включала следующие направления.

1. Изучение литературы, связанной с проблемами профессионального развития в сфере педагогической работы с осужденными. В рамках указанного направления педагоги изучали юридическую документацию, связанную с особенностями организации образовательной деятельности в учреждениях уголовно-исполнительной системы РФ, а также научные работы, статьи и исследования по проблемам особенностей и закономерностей педагогического процесса в исправительных учреждениях уголовно-исполнительной системы РФ, повторяли и обсуждали понятие «социально-педагогическая подготовка» и его определение, рассматривали различные модели организации данного процесса в РФ и зарубежом, определяли наиболее проблемные места его реализации. Кроме того, проводилось рассмотрение и обсуждение действующей на их непосредственном месте работы образовательной программы для осужденных, а также реализуемых мер по их подготовке к освобождению. Изучение научно-методической литературы также включало выделение и обсуждение методических рекомендаций для педагогических работников исправительных учреждений, занятых в процессе ресоциализации заключенных. Таким образом, осуществлялось повышение профессиональной компетентности педагогов исправительных учреждений по вопросам реализации образовательных программ, осуществляемых в них.
2. Повышение квалификации в системе непрерывного профессионального образования. В рамках указанного направления было организовано посещение педагогами семинаров, мастер-классов и семинаров-практикумов по различным вопросам социально-педагогической подготовки осужденных к освобождению в исправительной колонии. На данных занятиях обсуждались возможности использования метода проектов и инновационных технологий в работе с заключенными, проблемы работы в разновозрастных группах, когда приходится действовать среди осужденных разного возраста, имеющих разный жизненный опыт и разные индивидуально-психологические характеристики. Кроме того, организовывалось участие педагогов в различных вебинарах, посвященных проблемам социально-педагогической работы с осужденными, в том числе, направленной на их ресоциализацию и подготовку к освобождению. Все это в своей совокупности позволяло развить профессиональные компетенции педагогов, сформировать у них способность к организации различных форм практической работы с осужденными, а также повысить их профессиональную компетентность в области использования информационно-коммуникационных технологий в своей профессиональной деятельности.
3. Обобщение и распространение собственного педагогического опыта. В рамках данного направления осуществлялось создание педагогами проектов, посвященных их собственному профессиональному опыту в области социально-педагогической подготовки осужденных к освобождению в исправительных учреждениях. Проект включал теоретическую часть и

презентацию, в которых описывалось содержание опыта работы. На занятиях представленные проекты обсуждались, выделялись основные моменты, связывающие каждый из проектов и составляющие основу профессиональной деятельности педагогов в сфере работы с осужденными, отмечались возможные профессиональные ошибки и способы их исправления. В результате выбирались наиболее удачные проекты, которые впоследствии могли быть представлены на различных мероприятиях, посвященных социально-педагогической работе с осужденными, на муниципальном и региональном уровнях.

Таким образом, повышение квалификации педагогов охватывало не только область их работы по социально-педагогической подготовке осужденных к освобождению, но и их общие педагогические навыки. Развивалась способность и стремление педагогов использовать в своей работе информационно-коммуникационные технологии, строить работу с учетом индивидуально-личностных особенностей заключенных. Кроме того, педагогам прививалось понимание необходимости проведения указанного рода подготовки, у них развивались навыки педагогической и психологической оценки осужденных, формировались гуманистические и альтруистические качества, развивалось критическое мышление.

В целом, представленная система работы включала в себя все необходимые направления. Была организована социально-педагогическая подготовка осужденных в период, предшествующий освобождению, а также подготовка персонала к организации социально-педагогической подготовки осужденных в период, предшествующий освобождению. Кроме того, были выполнены необходимые организационные условия: создана необходимая социально-педагогическая среда, организовано взаимодействие осужденных с представителями общественных и религиозных организаций.

В ходе работы было отмечено повышение интереса педагогов исправительных учреждений к проводимой работе, развитие в них более лояльного и гуманного отношения к осужденными, формирование стремления получать новую информацию в сфере их социально-педагогической подготовки к освобождению. Заключенные, в свою очередь, стали активнее включаться в занятия, проявляли интерес к рассматриваемым сторонам жизни, увереннее проявляли себя в бытовых ситуациях, показывали стремление к получению информации о жизни вне исправительного учреждения. Развились социальные навыки осужденных: проявилась способность адекватно воспринимать чужую точку зрения и контролировать свои собственные эмоции, критически относиться к получаемым сведениям и выделять в них главное, что особенно важно, учитывая контингент, который, как правило, является основным источником информации в местах заключения.

1. Колесникова, Н.Е. Организация психологического сопровождения осужденных к наказаниям без изоляции от общества / Н.Е. Колесникова // Ученые записки Санкт-Петербургского им. В.Б. Бобкова филиала Российской таможенной академии. – 2015. – № 2 (54). – С. 125-132.
2. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям организации обучения в общеобразовательных организациях» // Гарант. Информационно-правовое обеспечение. – <https://base.garant.ru/12183577/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения 23.06.2020).
3. Приказ Минздрава РФ от 16.09.2003 № 438 «О психотерапевтической помощи» // КонсультантПлюс – надежная правовая поддержка. – http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_94742/ (дата обращения 25.06.2020).
4. Вилкова А.В. Проблема формирования духовно-нравственных ценностей несовершеннолетних осужденных женского пола / Вилкова А.В. // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. № 4. С. 115.
5. Митькина А.В. Некоторые вопросы организации борьбы с незаконным оборотом наркотиков / А.В. Митькина // Уголовно-исполнительная система: право, экономика, управление. 2013. № 3. С.3.

Крепс Т.В.

Цифровые технологии обучения в вузе

ФГБОУ ВО Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма
(Россия, Краснодар)

doi: 10.18411/trnio-09-2021-48

Аннотация

Цифровые технологии открывают новые возможности для совершенствования и переосмысления преподавания и обучения. Внедрение в образовательный процесс вуза цифровых технологий и инструментов направлено на развитие электронной информационно-образовательной среды, формирование модели смешанного обучения, развитие дистанционного обучения. В статье рассмотрены видео методы обучения, применяемые на занятиях, самостоятельной работе и во внеучебной деятельности студентами и преподавателями. Отмечено, что упрощение с помощью цифровых технологий сотрудничества вузов и работодателей приобретает все большую актуальность.

Ключевые слова: цифровые технологии обучения, вуз, видео методы обучения, дистанционное обучение, взаимодействие с работодателями.

Abstract

Digital technologies open up new opportunities for improving or rethinking teaching and learning. The introduction of digital technologies and tools into the educational process of the university is aimed at the development of an electronic information and educational environment, the formation of a mixed learning model, the development of distance learning. The article discusses video teaching methods used in the classroom, independent work and extracurricular activities by students and teachers. It is noted that the simplification of cooperation between universities and employers with the help of digital technologies is becoming increasingly relevant.

Keywords: digital learning technologies, university, video learning methods, distance learning, interaction with employers.

Современные цифровые технологии становятся повседневной практикой для отечественных вузов. Ж.Н. Аксенова [1], Т.Д. Санникова [2] отмечают, как цифровые технологии обучения трансформируют образовательный продукт. Таким продуктом в вузе не обязательно выступают целиком образовательные программы, а могут быть, например, отдельный курс или лекция, то есть продукт может быть продолжительностью всего одну пару, так лекция преобразуется в вебинар.

Развивается стрим-обучение, когда видеоролики применяются как основные элементы педагогического взаимодействия [4]. Обучающее видео применяется не только в качестве учебного материала от преподавателя, это может быть также видеотчет студента в качестве выполненного задания.

С.С. Арбузов, О.Н. Грибан, А.Н. Константинов [4] выделяют следующие видео методы, реализуемые с помощью цифровых технологий в вузе, представленные на рисунке 1.

В	ЛЕКЦИИ И СЕМИНАРЫ
И	• метод совместного просмотра видео со студентами
Д	• метод видеофиксации
Е	• метод удаленного общения с экспертом
О	КОМПЬЮТЕРНЫЙ КЛАСС И ЛАБОРАТОРИИ
М	• метод просмотра видео студентами при выполнении практико-ориентированных работ
Е	• метод видеотчетов по практическим работам
Т	САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА
О	• метод видеопроверок на контрольные вопросы по теории
Д	• метод видеопроверок по самостоятельной работе
Б	• метод видео-интервью
Ы	• метод видео-консультации
	ВНЕУЧЕБНАЯ РАБОТА
	• метод проведения прямых эфиров
	• метод создания обзорных видеороликов

Рисунок 1. Применение видео методов обучения

При лекционных занятиях широко применим метод совместного просмотра видео со студентами. Для освоения учебного материала из видео, его запоминания и понимания обучающимися, преподавателю рекомендуется подготовить ключевые вопросы, организовать обсуждение.

Метод видеофиксации, когда преподаватель записывает материал, чтобы выложить его в электронно-образовательную систему вуза для самостоятельного ознакомления обучающимися. Также метод активно применяется для записи семинаров, защиты студенческих проектов, открытых занятий, конференций.

Метод удаленного общения с экспертом позволяет общаться со специалистами в узкопрофессиональных сферах даже из других стран.

В лабораториях или компьютерных классах студенты работают самостоятельно. Для организации занятий преподаватель берет на себя роль консультанта. Метод просмотра видео студентами при выполнении практико-ориентированных работ используется, как в группах, так и индивидуально. Видео можно загружать через QR-код, если студент работает с демоверсией программы или у ЧПУ-станка. Широко применяется метод видеоотчетов по практическим работам. После того, как студент выполнил задание, он включает камеру и записывает краткий отчет для проверки, или же запись ведется во время выполнения практической работы.

Для самостоятельной работы обучающихся используются метод видеоответов на контрольные вопросы по теории, также метод видеоответов по самостоятельной работе в качестве домашнего задания. Метод видео-интервью направлен на развитие когнитивного мышления, например, обучающийся не только отвечает на вопросы по теме, но и для лучшего освоения учится сам составлять контрольные вопросы по пройденному материалу для преподавателя, чтобы расширить свои знания или просто уточнить информацию. Используя составленные вопросы, студент может опросить одноклассников. Для самостоятельной работы применяется и метод видео-консультации, когда преподаватель дистанционно общается с группой обучающихся, как в прямом эфире, так и в режиме офлайн, отвечая на заранее заданные вопросы.

Во внеучебной деятельности, например во время проведения олимпиады или студенческой конференции, применяется метод проведения прямых эфиров, а также метод создания обзорных видеороликов.

Эффективные цифровые технологии в преподавании исключают, по мнению Р.М. Сафуанова, М.Ю. Лехмус, Е.А. Колганова [3], использование в оцифрованном виде учебных пособий без какой-либо трансформации, использование универсальных информационно-коммуникационных технологий, не сфокусированных на решении конкретной задачи, как пример, использование презентации в PowerPoint вместо просмотра видео студентами при выполнении практико-ориентированных работ.

Внедрение цифровых технологий в вузе невозможно без цифровизации образовательного процесса, когда создаются электронные учебные материалы, формируется электронная платформа для взаимодействия педагога и обучающихся с учетом адаптации к электронной информационно-образовательной среде. Цель – максимально эффективное использование современной ИТ-инфраструктуры для улучшения качества высшего образования, внедрение информационных технологий в образовательный процесс, повышение уровня ИКТ-компетенции педагогического состава, создание новых форм образовательного контента.

Цифровые технологии позволяют:

- экспериментировать с педагогикой и получать мгновенную обратную связь;
- обеспечить активное вовлечение обучающихся в учебный процесс;
- автоматизировать и упростить методическую работу преподавателю;
- обеспечить доступ к нужной образовательной информации и сформировать навыки по работе с источниками;

— использовать разнообразные ресурсы для организации продуктивной учебной деятельности.

Высшее образование достаточно консервативная область, где инструменты и подходы к изучению меняются постепенно, однако пандемия этот процесс кратно ускорила, за 2020 год был осуществлен быстрый переход к гибкому образованию, благодаря чему сейчас реализуются модели коллаборации бизнеса и вузов для эффективной профориентации, подготовки специалистов и внедрения системы формата дистанционных форм обучения. Дистанционное обучение выступает, как совокупность образовательных технологий, при которых целенаправленное взаимодействие обучающихся и преподавателя осуществляется независимо от места их нахождения и распределения во времени, на основе педагогически организованных информационных технологий, прежде всего с использованием средств телекоммуникации.

Взаимодействие вуза с работодателями осуществляется с помощью цифровых технологий на основании производственной практики, исследовательской работы с участием предприятий, когда приглашается представитель организации, ознакомительных экскурсий, бизнес-кейсов, например, когда компании составляют комплекс задач для разработки продукта или его части, затем передают этот комплекс для решения организованным группам студентов в вузовской лаборатории, переходят в онлайн выставки по профориентации.

Таким образом, цифровые технологии обучения способствуют разработки практико-ориентированных программ, формированию компетенций интегрированных с профессиональными стандартами, являются составляющей комплекса решений, позволяющих квалификационный запрос предприятий перевести в образовательный заказ.

Высшие учебные заведения и учреждения среднего профессионального образования включены во взаимодействие с широким кругом заинтересованных сторон в подготовке востребованных специалистов. Очевидно, что необходимы адаптированные к культуре классических учебных учреждений инструменты и алгоритмы развития новых систем и расширение практической направленности, чему способствует внедрение цифровых технологий обучения.

1. Аксенова Ж.Н. Экосистема университета как ответ на вызов быстрорастущих цифровых рынков // Современные тенденции развития непрерывного образования: вызовы цифровой экономики. Материалы международной научно-методической конференции. – 2020. – Издательство: Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники. – С. 270-271.
2. Санникова Т.Д., Аксенова Ж.Н. К вопросу о проблемах и перспективах цифровизации образовательной среды высшей школы // Креативная экономика. – 2020. – Том 14. – № 11. – С. 3089-3104.
3. Сафуанов Р.М. Цифровизация системы образования / Р.М. Сафуанов, М.Ю. Лехмус, Е.А. Колганов // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. – 2019. – № 2 (28). – С. 116-121.
4. Технология стрим-обучения в вузе: монография / С.С. Арбузов, О.Н. Грибан, А.Н. Константинов / Уральский государственный педагогический университет. – Электрон. дан. – Екатеринбург: [б. и.], 2020 – 1 CD-ROM. – Текст: электронный.

Купцов И.И.¹, Феоктистов В.И.²

Состояние подготовки осужденных к освобождению в исправительных колониях

¹*Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний
(Россия, Рязань)*

²*ГОУ ВО Московской области Московский государственный областной университет
(Россия, Москва)*

doi: 10.18411/trnio-09-2021-49

Аннотация

В статье представлены теоретическое обоснование и реализация системы социально-педагогической подготовки осужденных к освобождению в исправительной колонии.

Ключевые слова: эксперимент, социально-педагогическая подготовка, осужденные, наказание.

Abstract

The article presents the theoretical justification and implementation of the system of socio-pedagogical training of convicts for release in a correctional colony.

Keywords: experiment, socio-pedagogical training, convicts, punishment.

Экспериментальное исследование подготовки осужденных к освобождению проводилось на нескольких базах: Федеральное казенное учреждение «Исправительная колония № 6 УФСИН России по Липецкой области» (далее – ФКУ ИК-6) – колония строгого режима, где отбывают наказание мужчины, осужденные впервые. В выборку вошли 102 мужчины, отбывавшие наказание в указанном исправительном учреждении. Из них первую экспериментальную группу (ЭГ1) составили 40 мужчин, контрольную группу (КГ1) – 62 мужчины. Реализация системы социально-педагогической подготовки осужденных к освобождению в исправительной колонии проводилась при участии экспериментальной группы. Контрольная группа в ней не участвовала. Исправительные колонии УФСИН России по Краснодарскому и Красноярскому краям, Белгородской, Воронежской, Костромской, Нижегородской, Новгородской, Омской, Тульской областям. Было обследовано 357 мужчин, отбывавших наказание по второй судимости. Данные мужчины составили вторую контрольную группу (КГ 2).

Кроме того, в исследовании принимали участие педагоги данных исправительных учреждений в количестве 50 человек, из которых 32 человека – мужчины и 18 человек – женщины. Возраст педагогов составил 30-45 лет. Отобранная группа педагогов составила вторую экспериментальную и третью контрольную группы (ЭГ2 и КГ3). В ЭГ2 вошли 10 педагогов, в КГ3 – 40 педагогов.

Приведем характеристику тех лиц, которые приняли участие в проведении эксперимента.

1. Экспериментальная группа (ЭГ1). Количество осужденных экспериментальной группы – 40 человек в возрасте от 22 до 56 лет (средний возраст – 33 года) со сроком лишения свободы от 5 до 22 лет (средний срок лишения свободы – 11 лет). Характеристика осужденных экспериментальной группы на момент проведения исследования: по образовательному уровню: наибольший процент обследуемых имели среднее профессиональное образование (19 чел. (48%)), среднее общее образование имели 19 человек (48%) и высшее – 10 человек (25%); по семейному положению: не состояли в браке – 6 человек (15%), были женаты – 12 человек (30%), имели семьи, официально не зарегистрированные в ЗАГСе, – 12 человек (30%), были разведены – 9 человек (22%) и вдовец – 1 человек (3%); по уголовно-правовой характеристике: преступления против жизни и здоровья – 23 человека (57%), преступления против собственности – 9 человек (22%), преступления против здоровья населения и общественной нравственности – 7 человек (18%) и преступления против общественной безопасности – 1 человек (3%).

Таким образом, экспериментальную группу осужденных составляли мужчины в возрасте от 22 до 56 лет (средний возраст – 33 года), имеющие среднее специальное образование (48%). Одинаковое количество мужчин имели семью, но отношения не были официально зарегистрированы (30%), и являлись холостыми (30%). Значительная часть обследованных мужчин совершили преступления против жизни и здоровья (57%).

2. Контрольная группа (КГ1). Количество осужденных контрольной группы – 62 человека в возрасте от 21 до 51 года (средний возраст – 35 лет) со сроком лишения свободы от 3 до 15 лет (средний срок лишения свободы – 8 лет).

Характеристика осужденных контрольной группы на момент проведения исследования: по образовательному уровню: наибольший процент обследуемых имели среднее специальное образование (30 чел. (48%)), 14 человек (23%) – высшее и 18 человек (29%) получили лишь среднее общее образование, но на тот момент обучались в профессиональном училище учреждения; по семейному положению: не состояли в браке – 24 человека (38%), были женаты – 26 человек (42%), имели семьи, официально не зарегистрированные в ЗАГСе, – 9 человек (15%) и были разведены – 3 человека (5%); по уголовно-правовой характеристике: основное количество преступлений – преступления против жизни и здоровья (38 чел. (61%)), в том числе и за убийство – 22 человека (35%). Преступления против собственности – 11 человек (18%) и преступления против здоровья населения и общественной нравственности – 13 человек (21%).

Таким образом, контрольную группу осужденных составляли мужчины в возрасте от 21 до 51 года (средний возраст – 35 лет), имеющие среднее специальное образование (48%). Большинство имели семью, но отношения не были официально зарегистрированы (42%), на втором месте были холостые мужчины (38%). Значительная часть обследованных мужчин совершили преступления против жизни и здоровья (61%).

Диагностика контрольной группы (КГ2), состоящей из осужденных, повторно отбывающих наказание и не участвующих в реализации разработанной системы социально-педагогической подготовки осужденных к освобождению в исправительной колонии, проводилась на базе государственных учреждений УФСИН России по Краснодарскому и Красноярскому краям, Белгородской, Воронежской, Костромской, Нижегородской, Новгородской, Омской, Тульской областям. Все исправительные учреждения были строгого режима и предназначались для отбывания наказания мужчинами, совершившими преступления повторно.

В исследовании приняли участие 357 осужденных, отбывавших наказание по второй судимости. Возраст осужденных на момент исследования составлял от 19 до 65 лет (средний возраст – 35 лет), а сроки лишения свободы – от 1 года до 24 лет (средний срок лишения свободы – 5,5 лет). Характеристика осужденных контрольной группы на момент проведения исследования: по образовательному уровню: начальное образование имели 14 человек (4%), неполное среднее – 105 человек (29%), среднее специальное – 209 человек (59%) и высшее – 29 человек (8%); по семейному положению: не состояли в браке – 171 человек (48%), были женаты – 92 человека (26%), имели семьи, официально не зарегистрированные в ЗАГСе, – 41 человек (11%), были разведены – 47 человек (13%) и вдовцов – 6 человек (2%); по возрасту первой судимости: совершили преступление в несовершеннолетнем возрасте – 83 человека (24%), в возрасте от 18 до 30 лет – 247 человек (69%), от 31 до 40 лет – 15 человек (4%) и в возрасте от 41 до 46 лет – 12 человек (3%); по характеру совершенных преступлений в первый раз: преступления против жизни и здоровья – 49 человек (14%), преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности – 1 человек (0,3%), преступления против конституционных прав и свобод человека и гражданина – 30 человек (9%), преступления против семьи и несовершеннолетних – 3 человека (0,8%), преступления против собственности – 240 человек (68%), преступления против общественной безопасности – 12 человек (3%), преступления против здоровья населения и общественной нравственности – 16 человек (4%), преступления против безопасности движения и эксплуатации транспорта – 1 человек (0,3%), преступления против порядка управления – 1 человек (0,3%) и преступления против военной службы – 1 человек (0,3%); по характеру совершенных преступлений во второй раз: преступления против жизни и здоровья – 83 человека (24%), преступления против свободы, чести и достоинства личности – 1 человек (0,3%), преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности – 12 человек (3%) преступления против конституционных прав и свобод человека и гражданина – 1 человек (0,3%), преступления против собственности – 184 человека (51%), преступления против

общественной безопасности – 2 человека (0,6%), преступления против здоровья населения и общественной нравственности – 66 человек (18%), преступления против безопасности движения и эксплуатации транспорта – 1 человек (0,3%), преступления против государственной власти, интересов государственной службы и службы в органах местного самоуправления – 1 человек (0,3%), преступления против правосудия – 3 человека (0,9%) и преступления против порядка и управления – 3 человека (0,9%).

Таким образом, группу осужденных, имеющих вторую судимость, составляли мужчины в возрасте от 19 до 65 лет (средний возраст – 35 лет), имеющие среднее специальное образование (59%). Большинство мужчин не имели семей, являлись холостыми (48%) и не имели детей (49%). Чаще всего первое преступление было совершено ими в возрасте от 18 до 30 лет (69%). Самый большой процент количества преступлений, совершенных как в первый раз, так и во второй, составляли преступления против собственности (68% и 51%, соответственно).

Сравнивая характеристики осужденных, входящих в экспериментальную и контрольные группы, которые отражены в таблице 1, можно увидеть, что они имеют практически одинаковые показатели. Это говорит о том, что экспериментальное исследование будет проводиться при равных условиях, а его результаты позволят получить реальное представление о поведенческих и психологических характеристиках осужденных.

Таблица 1

Характеристика осужденных, входящих в экспериментальную и контрольные группы

<i>Показатели</i>	<i>ЭГ</i>	<i>КГ1</i>	<i>КГ2</i>
<i>Количество обследуемых</i>	62	40	357
<i>Средний возраст</i>	35	33	35
<i>Средний срок лишения свободы</i>	8 лет	11 лет	5,5 лет
<i>Образовательный уровень:</i> – среднее образование; – средне-специальное образование; – высшее образование	23% (14 чел) 48% (30 чел) 29% (18 чел)	48% (19 чел) 48% (19 чел) 25% (10 чел)	33% (119 чел) 59% (209 чел) 8% (29 чел)
<i>Семейное положение:</i> – не состоящие в браке; – состоящие в браке; – сожительствующие; – разведены	38% (24 чел) 42% (26 чел) 15% (9 чел) 5% (3 чел)	15% (6 чел) 30% (12 чел) 30% (12 чел) 22% (9 чел)	48% (171 чел) 26% (92 чел) 11% (41 чел) 13% (47 чел)
<i>Основные преступления%</i> – против жизни и здоровья; – против собственности	61% (38 чел) 18% (11 чел)	57% (23 чел) 25% (9 чел)	14% (49 чел) 68% (240 чел)

Целью экспериментального исследования явились теоретическое обоснование и реализация системы социально-педагогической подготовки осужденных к освобождению в исправительной колонии.

Объектом экспериментального исследования выступила деятельность участников образовательных отношений (осужденных и педагогов исправительных учреждений) по социально-педагогической подготовке осужденных к освобождению в исправительной колонии.

Предметом исследования явилась социально-педагогическая подготовка осужденных к освобождению в исправительной колонии.

В соответствии с целью экспериментального исследования решались следующие задачи: изучение особенностей подготовки осужденных к освобождению в рассматриваемых исправительных учреждениях; исследование уровня сформированности профессиональных компетенций педагогов образовательных отношений по социально-педагогической подготовке осужденных к освобождению в исправительной колонии; изучение психологического состояния осужденных до реализации системы социально-педагогической

подготовки к освобождению в исправительной колонии; разработка и реализация системы социально-педагогической подготовки осужденных к освобождению в исправительной колонии; анализ результатов экспериментального исследования.

Гипотезой исследования выступило предположение о том, деятельность участников образовательных отношений в исправительной колонии по социально-педагогической подготовке осужденных к освобождению будет результативной при условии включения в нее следующих направлений работы: подготовка персонала к организации социально-педагогической подготовки осужденных в период, предшествующий освобождению; социально-педагогическая подготовка осужденных в период, предшествующий освобождению.

Проверка гипотезы исследования осуществлялась с помощью комплекса методов, который включал в себя: педагогическое наблюдение за процессом подготовки осужденных и их поведением, индивидуальные и групповые занятия с участниками образовательных отношений, анкетирование, психолого-педагогическое тестирование и др. Исследование включало в себя как педагогические, так и психологические методики, что позволило всесторонне изучить состояние уже существующей в исправительных учреждениях системы социально-педагогической подготовки, оценить поведенческие и психологические характеристики осужденных и на этом основании более точно подобрать содержание системы социально-педагогической подготовки осужденных к освобождению.

На первом (констатирующем) этапе проводилось: изучение особенностей подготовки осужденных к освобождению в рассматриваемых исправительных учреждениях; исследование уровня сформированности профессиональных компетенций педагогов образовательных отношений по социально-педагогической подготовке осужденных к освобождению в исправительной колонии; изучение психологического состояния осужденных до реализации системы социально-педагогической подготовки к освобождению в исправительной колонии.

На втором (формирующем) этапе эксперимента осуществлялась реализация системы социально-педагогической подготовки осужденных к освобождению в исправительной колонии.

На третьем (контрольном) этапе проводилось повторное изучение уровня сформированности специальных компетенций педагогов образовательных отношений по социально-педагогической подготовке осужденных к освобождению в исправительной колонии, а также психологического состояния осужденных после реализации системы социально-педагогической подготовки к освобождению в исправительной колонии; проводилось анкетирование уже освободившихся осужденных; осуществлялся анализ результатов экспериментального исследования.

На первом этапе оценивались состояние и содержание программ социально-педагогической подготовки осужденных в рассматриваемых исправительных учреждениях, а также уровень развития профессиональных навыков у педагогов, работающих в указанных заведениях. Определялись осуществляемые в исправительных учреждениях направления работы в указанной области, их тематика, используемые методы работы. Для исследования особенностей подготовки осужденных к освобождению в рассматриваемых исправительных учреждениях, а также для оценки уровня сформированности профессиональных компетенций участников образовательного процесса (педагогов исправительных колоний) использовались анкетирование, включенное педагогическое наблюдение, тестирование, а также методы статистической обработки данных [1; 2; 3].

Анкетирование проводилось среди осужденных (ЭГ1, КГ1 и КГ2) и педагогов (ЭГ2 и КГ3) рассматриваемых исправительных учреждений и позволило получить представление об особенностях проводимой с осужденными в рассматриваемых исправительных учреждениях работы, а также об уровне квалификации педагогов и их соответствия занимаемой должности. На основании результатов анкетирования определялись задачи и содержание социально-педагогической подготовки осужденных к освобождению, которые легли в основу разработанной системы работы. Для проведения анкетирования были разработаны специальные анкеты для осужденных и педагогов.

Рассмотрим полученные в ходе анкетирования осужденных и педагогов результаты. Сначала проанализируем результаты анкетирования осужденных. Предоставленная им анкета позволила составить часть характеристики осужденных, принимающих участие в исследовании, в которую входила информация об их возрасте, семейном положении, месте работы/учебы до осуждения, а также об уровне образования. Для определения особенностей проведения социально-педагогической работы с осужденными в рассматриваемых исправительных учреждениях значения имели ответы на вопросы, связанные с личными взаимоотношениями осужденных, их планами на будущее, соответствия условий жизни в исправительных учреждениях необходимому уровню и т.д.

По результатам анкетирования было определено, что из всей группы осужденных большинство (49%; 50%; 47%) ни с кем не поддерживает отношения (рис. 1). Подобные результаты указывают на то, что осужденные нуждаются в помощи по установлению и поддержанию социально необходимых контактов, поскольку это позволяет им, во-первых, не терять связи с жизнью вне стен исправительного учреждения, во-вторых, поддерживать умение взаимодействовать с людьми, имеющими иной склад мышления и иное мировоззрение, чем у заключенных, в-третьих, иметь определенную поддержку со стороны людей, которые могут им помочь включиться в общественную жизнь после освобождения, преодолеть трудности адаптации и взаимодействия с различными группами людей в процессе освоения.

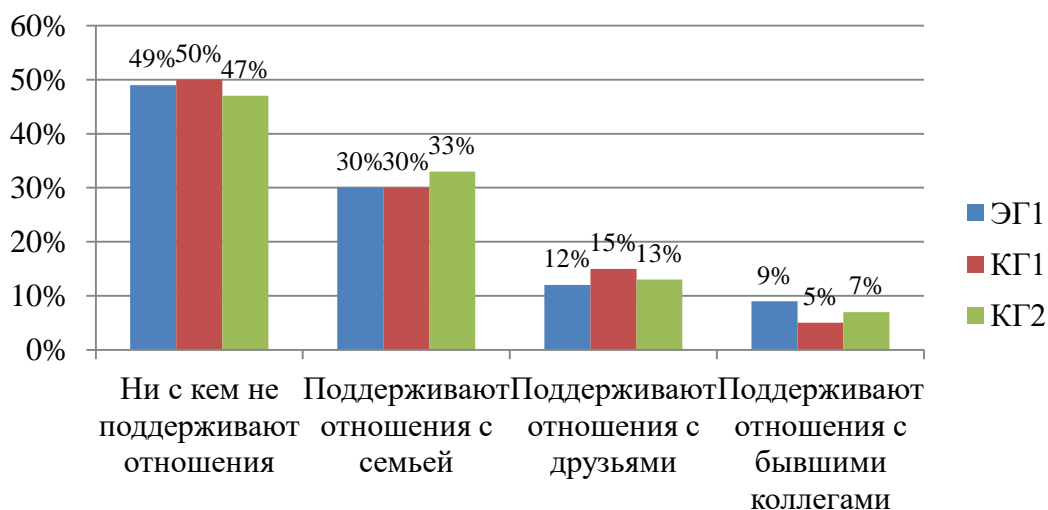


Рисунок 1. Ответы на вопрос «С кем вы поддерживаете отношения (социально полезные связи)?» (констатирующий этап)

Далее результаты анкетирования показали, что большинство осужденных (78%; 77%, 69%) посещает мысль о возвращении в места лишения свободы после освобождения (рис. 2).

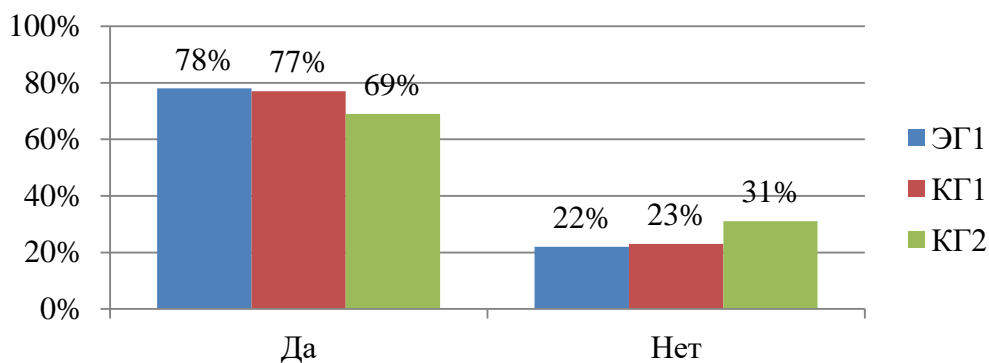


Рисунок 2. Ответы на вопрос «Посещала ли Вас мысль о возвращении в места лишения свободы после освобождения по какой-либо причине?» (констатирующий этап)

При проведении беседы было определено, что это связано с наличием большого количества факторов, способствующих повторному совершению правонарушения, к которым относятся: отсутствие необходимой для адаптации и успешного включения в общество помощи, возможности удовлетворить свои потребности, отсутствие желаемых условий жизни и т.д. Все это указывает на необходимость организации для осужденных постпенитенциарного социально-педагогического сопровождения после их освобождения.

Большинство осужденных (38%; 40%; 50%) также отметили, что они не строят никаких планов на будущее (рис. 3). Данные показатели говорят об отсутствии у осужденных сформированного представления об ожидаемой их реальности. У них нет четких планов, нет уверенности в чем-либо, в том числе в возможности выстроить за пределами исправительного учреждения свою жизнь определенным образом.

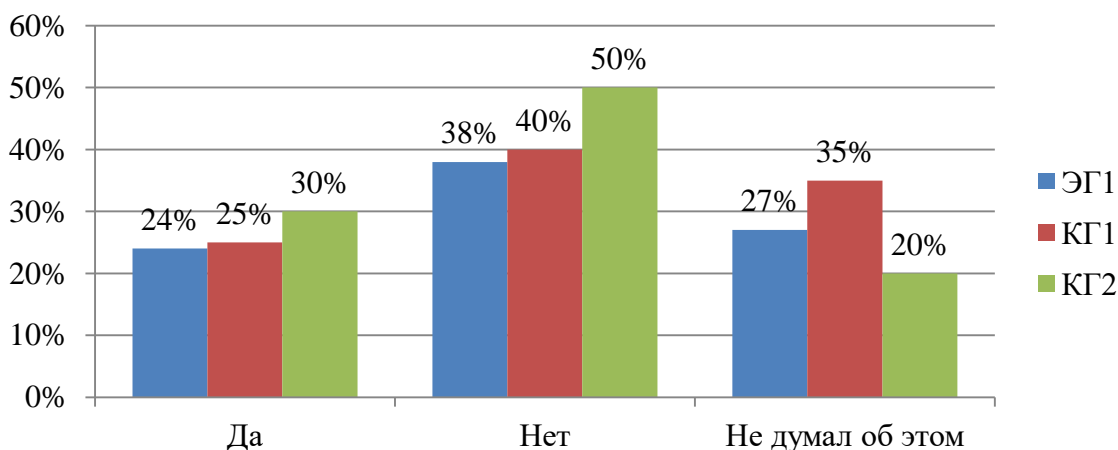


Рисунок 3. Ответы на вопрос «Строите ли Вы планы на будущее?» (констатирующий этап)

В связи с этим вопрос о том, какой им видится жизнь после освобождения, вызвал у осужденных наибольшую трудность. Большинство осужденных (65%; 66%; 60%) либо пропустили этот вопрос, либо отметили «не знаю» (рис. 4).

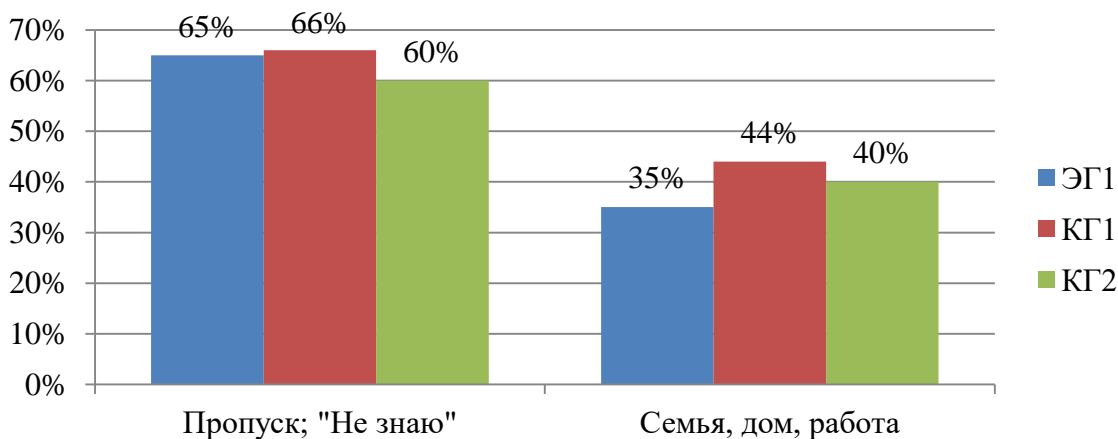


Рисунок 4. Ответы на вопрос «Как Вы видите свою жизнь после освобождения?» (констатирующий этап)

Данные результаты указывают на то, что социально-педагогическая подготовка осужденных к освобождению должна включать работу по формированию у них адекватного представления о жизни, которая ожидает их за пределами исправительного учреждения, что позволит им строить планы, иметь четкие представления о том, что их ожидает. Это снизит риск развития психологической нестабильности и проявлений агрессивного поведения, а значит, позволит осужденным более успешно включиться во взаимодействие с новыми людьми.

Большинство осужденных (51%; 52%; 56%) ответили, что они не получили образование в исправительном учреждении (рис. 5).

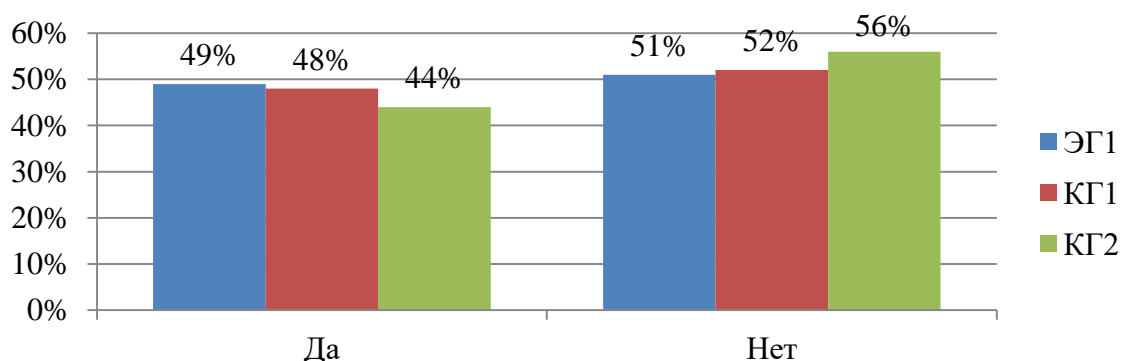


Рисунок 5. Ответы на вопрос «Получили ли Вы в исправительном учреждении образование?» (констатирующий этап)

Такое распределение ответов можно объяснить тем, что многие осужденные не считают значимым тот уровень обучения, который им дается в исправительных учреждениях, и не рассматривают его как основу или возможность получения работы вне его стен.

На вопрос «Будете ли вы использовать специальность, полученную в исправительном учреждении» большинство осужденных (64%; 56%; 70%) ответили утвердительно (рис. 6).

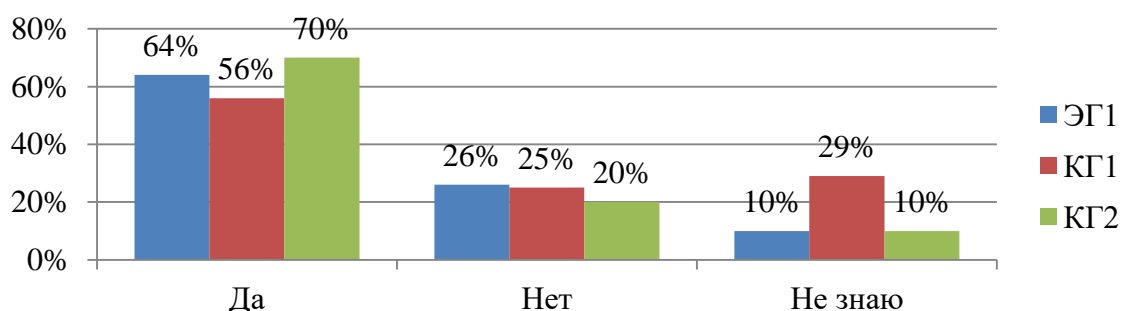


Рисунок 6. Ответы на вопрос «Будете ли Вы использовать специальность, полученную в исправительном учреждении?» (констатирующий этап)

При этом знания, умения и навыки, полученные в исправительном учреждении, большинство из осужденных (51%; 52%; 50%) намерены использовать в домашнем хозяйстве (рис. 7).

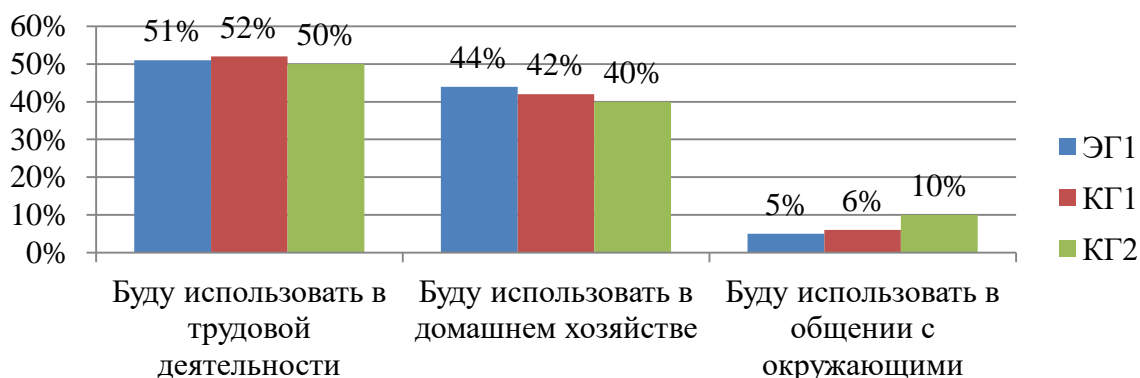


Рисунок 7. Ответы на вопрос «Как Вы будете использовать знания, умения и навыки, полученные в исправительном учреждении?» (констатирующий этап)

Большинство осужденных (41%; 42%; 45) интересуется такой сферой жизни как экономика (рис. 8).

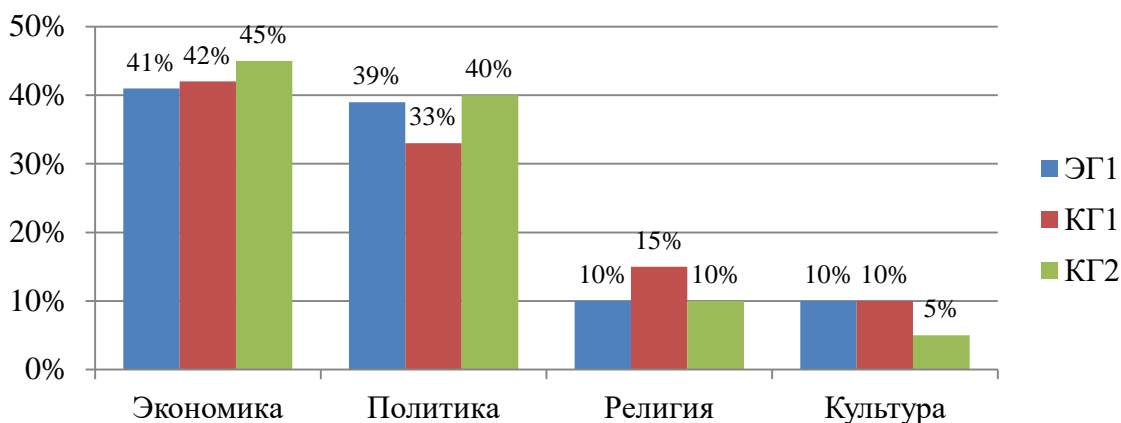


Рисунок 8. Ответы на вопрос «Какая сфера жизни вам наиболее интересна?» (констатирующий этап)

Что касается предпочитаемых форм досуга, то среди них большинство осужденных (36%; 40%; 44%) отметили чтение книг (рис. 9).

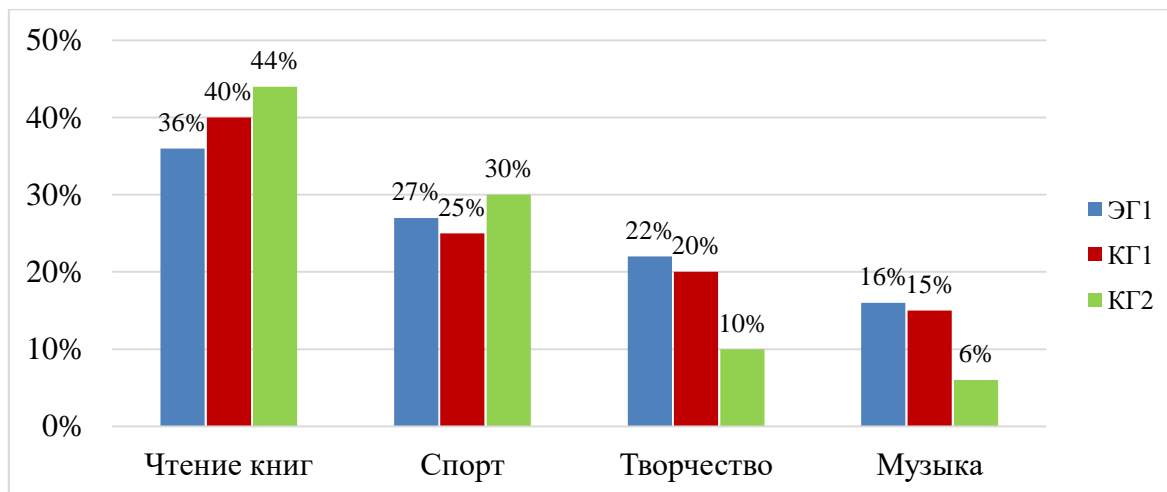


Рисунок 9. Ответы на вопрос «Какие из ниже перечисленных форм досуга наиболее привлекают Вас в исправительном учреждении?» (констатирующий этап)

Таким образом, можно сказать, что в ходе проведения социально-педагогической подготовки необходимо развивать у осужденных понимание того, насколько в трудовой деятельности после освобождения им может быть полезно образование, получаемое в исправительном учреждении. Заинтересованность заключенных сферой экономики указывает на то, что большая часть информации, поступающей к ним во время обучения, должна касаться экономических сторон организации жизни. Необходимо развитие финансовой грамотности, умения обращаться с деньгами, понимания стоимости своего труда и т.д. Склонность к чтению книг и занятиям спортом можно использовать в качестве вспомогательного аспекта во время проведения занятий. Но при этом в занятия необходимо включать такие формы работы, которые будут развивать в осужденных стремление к творческому развитию и способствовать повышению уровня их эстетической воспитанности. Это позволит сформировать в них личности, способные включиться в общество, где значение имеют не только материальные, но и духовные ценности.

На вопрос о том, поменялись ли их жизненные установки во время пребывания в исправительном учреждении, большинство осужденных (60%; 58%; 50%) отметили существенные изменения (рис. 10).

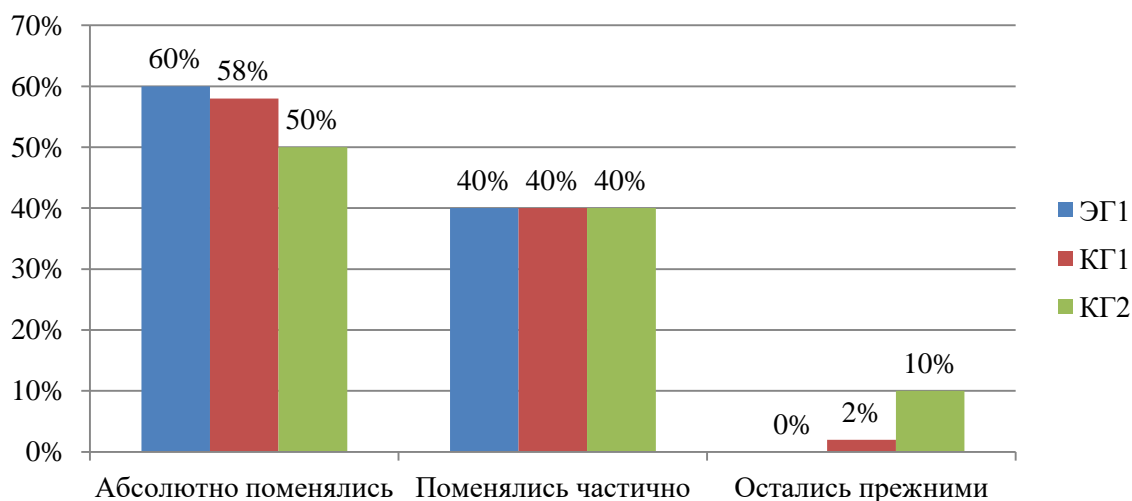


Рисунок 10. Ответы на вопрос «Поменялись ли Ваши жизненные установки во время пребывания в исправительном учреждении?» (констатирующий этап)

При этом на вопрос о готовности к освобождению большинство заключенных (70%; 67%; 55%) ответило утвердительно (рис. 11).

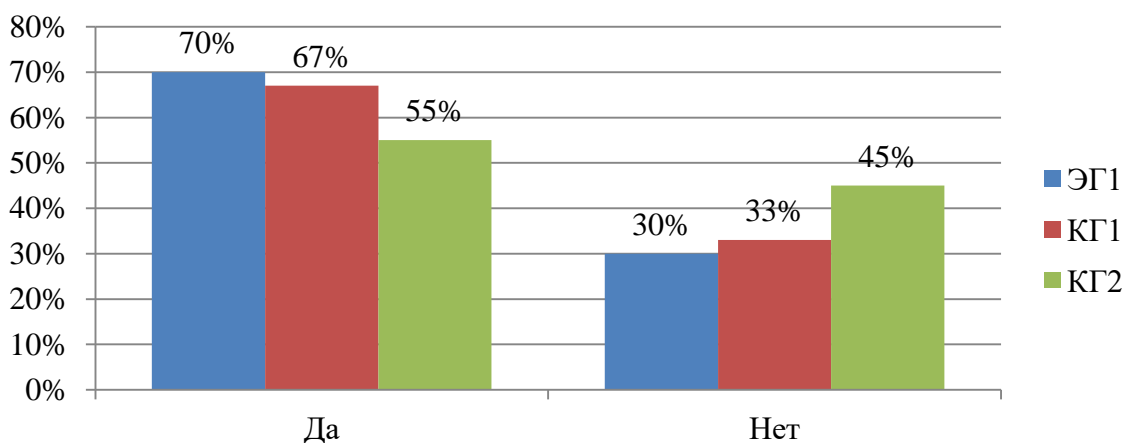


Рисунок 11. Ответы на вопрос «Готовы ли Вы к освобождению из исправительного учреждения?» (констатирующий этап)

В целом, это свидетельствует об удовлетворительном состоянии системы социально-педагогической подготовки, реализуемой в рассматриваемых исправительных учреждениях. Но стоит учитывать, что большинство из опрашиваемых осужденных, как было отмечено выше, имеют искаженное представление о том, что их ждет после освобождения и чем они будут заниматься.

Соответственно, нельзя достоверно судить по ответам осужденных о том, насколько они в действительности готовы вернуться к обычной жизни. Ведь большинство из них стремится освободиться ввиду того, что у них закреплена установка «на свободе, так или иначе, лучше, чем в неволе».

1. Бережнова, Н.Д. Правоохранительная деятельность психологических служб уголовно-исполнительной системы / Н.Д. Бережнова // Административное и муниципальное право. – 2011. – № 4. – С. 49-51.
2. Еникеев, М.И. Основы общей и юридической психологии / М.И. Еникеев. – М.: Юрист, 1996. – 631 с.
3. Вилкова А.В. К вопросу основных концепций девиации / А.В. Вилкова. Школа науки. 2018. № 6 (6). С. 24-26.

Максимова Н.И.

К вопросу изучения учебного предмета «Родной язык» в системе общего образования

ГБУ ДПО ЧИППКРО

(Россия, Челябинск)

doi: 10.18411/trnio-09-2021-50

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы преподавания учебного предмета «Родной язык» в историческом аспекте. Представлены этапы развития учебного предмета в образовании России. Рассмотрены цели и задачи учебного предмета, взаимосвязь учебного предмета и общественных отношений. Показана роль изучения «родного языка» в формировании самосознания.

Ключевые слова: учебный предмет «Родной язык», национальное своеобразие, языковая политика, этнография.

Abstract

The article deals with the issues of teaching the subject “Native language” in the historical aspect. The stages of the development of the educational subject in the education of Russia are presented. The goals and objectives of the educational subject, the relationship of the educational subject and public relations are considered. The role of studying the “Native language” in the formation of self-consciousness is shown.

Keywords: academic subject “Native language”, national identity, language policy, ethnography.

«Всякий мыслящий гражданин, желающий знать и понимать истинные нужды и потребности своей родины, должен прежде всего ознакомиться с теми народностями, которые входят в состав ее населения. Это ознакомление вместе с изучением законов своей собственной страны должно быть поставлено во главу угла, на самый первый план, во всякой школе. Без этого знания нет гражданина, а лишь один бесправный обыватель» [2]. Эти слова автора из предисловия к книге очень точно определяют основные цели новой предметной области «Родной язык. Родная литература», вошедшей в общеобразовательную систему в 2017 г.:

- воспитание гражданина и патриота;
- формирование познавательного интереса, любви, уважительного отношения к русскому языку, а через него – к родной культуре;
- осознание национального своеобразия русского языка;
- воспитание ответственного отношения к сохранению и развитию родного языка;
- воспитание уважительного отношения к культурам и языкам народов России;
- овладение культурой межнационального общения.

Ю. В. Гутрова подчеркивает, что «в настоящее время принципиально важным, с точки зрения обозначенных целей образования, становится использование на уроках формы организации учебной деятельности, развернутой в атмосфере коллективного размышления, в ситуации дискуссии и совместных поисков, когда обучающиеся обсуждают разные варианты решения проблемы. В основе обучения заложено диалоговое общение как между учителем и обучающимися, так и среди школьников. Постепенно происходит интериоризация этих коллективных действий, превращение в индивидуальное решение учебных задач»[1].

Очевидно, что только с помощью языка и специально организованных форм обучения формируется самосознание обучающихся, их менталитет, национальный характер, образ жизни, традиции, обычаи, мораль, система ценностей, мироощущение, видение мира.

Нельзя не отметить, что на развитие языка оказывают влияние разные обстоятельства: и объективные, и субъективные. Россия на протяжении всей истории придерживалась разных моделей языковой политики, что находило отражение и в системе образования.

В России сформированы традиции образования на разных языках её народов. Роль школьной системы в многонациональном, многоэтническом и поликультурном государстве не только как института просвещения, но и как инструмента языковой и духовной интеграции народов была осознана ещё в 60-е гг. XVIII в. В середине XIX в. был принят документ, регламентирующий вопросы обучения инородцев — «Правила о мерах к образованию населяющих Россию инородцев», а в 1913 г. разработаны «Правила о начальных училищах для инородцев».

А в XX столетии русский язык испытал значительные преобразования: с 1917 по 1935 гг. декларировалось равенство всех народов и поддерживалось просвещение на разных языках. Известная «Декларация прав народов России» провозглашала право получать образование на родном языке. Как известно, 1932 год стал пиком обучения школьников на родном языке — в советских начальных и средних школах преподавание велось на 104 языках, в том числе и на некоторых мировых (в РСФСР насчитывалось 414 школ с преподаванием на немецком языке, на Украине — 628 немецких школ, на Дальнем Востоке (в Хабаровске, Никольск-Уссурийске, Владивостоке) действовали более 20 китайских школ и один китайский педагогический техникум, а всего в учебных заведениях Дальневосточного края обучалось около четырёх тысяч детей китайских мигрантов и т. д.). В этот период начали готовить национальные педагогические кадры, писать учебники на национальных языках, разрабатывать алфавиты для языков, не имевших своих письменностей. В 1939–1940 гг. был взят курс на двуязычное образование и процесс русификации. В 1938 г. Совнарком СССР принял Декрет «Об обязательном обучении русскому языку в школах национальных республик и областей», следовательно, русский язык стал обязательным предметом во всех школах страны. Постепенно происходил отказ от принципа «школа на родном языке» и переход основной части национальных школ на русский язык обучения...

Закон «Об образовании» 1959 г., в котором содержалось положение о добровольном выборе родителями языка обучения их детей, привел к потере национально-русского двуязычия и к переходу обучения на русский язык. К середине 1980-х гг. национальная школа практически растворилась в общеобразовательном пространстве. В новой России 1990-х были приняты новые документы — закон «О национально-культурной автономии», «О гарантиях прав коренных малочисленных народов РФ», Концепции государственной национальной политики, то есть этническая политика в значительной степени определялась как политика мультикультурализма. Концепт «многонационального народа», принцип равенства представителей российских национальностей и поддержка культур были заложены в Конституции 1993 г. (после распада СССР). Поддержка полиэтничности проводилась и в образовательной политике России.

Россия XXI в. — это страна с доминирующей русскоязычной культурой. Русским языком владеют практически все жители нашей страны. Представители нерусских национальностей, как правило, двуязычны (либо владеют русским языком лучше, чем своим «этническим»). Во многих регионах обучение детей разных национальностей ведётся на русском языке (по всей стране русский язык является обязательным школьным предметом). Можно заметить, что многие граждане постсоветских государств в настоящее время выбирают местом жительства Россию.

Нельзя не согласиться со словами академика, научного руководителя Института этнологии и антропологии РАН В. А. Тишкова, что «...по всем международным стандартам национальный язык в Российской Федерации — это русский язык, ибо национальный язык — это язык нации как согражданства. Там, где этот язык или языки объявлены государственными, государственный и национальный — это синонимы» [4]. Такое совпадение с этническим языком русского народа обусловлено историей нашего государства. Демографическая ситуация в период XIX — XX столетий доказывает, что русские — самая большая группа населения, проживающая на территории России. Большая

часть нерусского населения России XXI в. имеют в качестве «материнского» языка не язык своей национальности, а русский язык.

Согласно Всероссийской переписи населения 2010 г. в стране зафиксировано 277 языков. По оценкам экспертов в реальности используется порядка 150 языков. Масштаб языкового многообразия России беспрецедентен: 100 языков – письменные, в том числе на 59 создаются литературные произведения, издаются книги и журналы. При этом русским языком, обладающим статусом государственного на всей территории России, владеет 98,2 % населения. Кроме того, 23 % владеет еще 38 языками. Остальные 114 языков распространены лишь среди 1 % населения. Таким образом, наблюдается, с одной стороны, языковое единство и языковое доминирование русского языка, с другой — большое языковое и культурное разнообразие.

Конституцией РФ закреплён статус языков, функционирующих на территории страны: государственный язык РФ, республиканские государственные языки, родные языки. Государственным языком России на всей ее территории является русский язык [3, ст. 68, п. 1]. Статусом республиканских государственных языков наделены 25 языков в 19 республиках. Их статус закреплён Конституцией РФ, конституциями республик и республиканскими законами о языках. Кроме того, некоторые языки в ряде республик не имеют статуса государственного, но обладают аналогичными функциями. Например, 14 языков с наибольшим количеством носителей в Дагестане, в Республике Карелия. В ряде республик РФ (Хакасия, Адыгея, Коми, Бурятия, Удмуртия, Башкирия, Алтай, Мордовия, Марий Эл, Саха (Якутия)) титульные национальности составляют численное меньшинство среди местного населения, что, естественно, влияет на языковую ситуацию в этих республиках.

Современное преподавание русского языка в школах Российской Федерации вступило в новый организационный этап в 2017 г. Термины «государственный русский язык» и «родной язык (русский)» получили новую нормативную организацию.

Закон об изучении родных языков, принятый летом 2018 г., был призван стабилизировать ситуацию, которая возникла в связи с введением понятий «родной язык» и «государственный русский язык» в учебные планы всех типов школ РФ. «Предмет «Родной язык» в школе нужен, но не так, «чтобы для русских — это русский, для татар — татарский, для мордвина — мокшанский или эрзянский. Большинство российских татар и мордвы живет за пределами «своих» республик, не говорит и даже не знает языка «своей» национальности. Для этой части населения русский язык является не «техническим языком для формальных коммуникаций», а их основным, а зачастую — единственным языком, который они знают и которым пользуются» [4, с.34].

Приказами Минобрнауки России от 31 декабря 2015 г. были внесены изменения в федеральные государственные образовательные стандарты. В частности, произошло разграничение предметной области «Филология» на 3 предметные области: «Русский язык. Литература», «Родной язык. Родная литература», «Иностранный язык. Второй иностранный язык».

Приказом № 1576 во ФГОС НОО (утвержденный приказом № 373 от 6 октября 2009 г.) добавлен пункт 12.2, включающий предметные результаты по «Родному языку» и «Литературному чтению на родном языке». Приказом № 1577 во ФГОС ООО (утвержденный приказом № 1897 от 17 декабря 2010 г.) добавлен пункт 11.2, включающий предметные результаты по «Родному языку и родной литературе». Приказом № 1578 во ФГОС СОО (утвержденный приказом № 413 от 17 мая 2012 г.) добавлен пункт 9.2, включающий предметные результаты по «Родному языку и родной литературе на базовом и углубленном уровнях». Предметная область «Родной язык. Родная литература» не осталась без внимания и в ФГОС НОО 2021 г (утвержденный приказом Министерства Просвещения № 286 от 31 мая 2021 г.) и в ФГОС ООО 2021 г (утвержденный приказом Министерства Просвещения № 287 от 31 мая 2021 г.).

Учебный предмет «Родной язык» вводился в практику преподавания поэтапно на протяжении нескольких лет. На всероссийских и региональных семинарах обсуждались

вопросы преподавания предметов «Родной язык» и «Литературное чтение на родном языке», «Родной язык» и «Родная литература». На сегодняшний день учебные предметы «Родной язык» и «Литературное чтение на родном языке», «Родной язык» и «Родная литература» занимают по праву своё место в расписании образовательных организаций.

Для Челябинской области, как и для России в целом, характерно сочетание полиэтничности со значительным преобладанием русского населения.

На гистограмме, приведенной ниже, показано распределение школ с преподаванием родных языков (русского, татарского, башкирского) в Челябинской области.



Гистограмма 1

Анализ системы преподавания родных языков в Челябинской области позволил выявить ряд комплексных проблем: отсутствие единства принципов и подходов, действий в развитии преподавания родных языков как на уровне субъекта Российской Федерации, так и в каждой образовательной организации. Недостаточное обеспечение учебно-методическими пособиями и учебниками, а также отсутствие преемственности преподавания родных языков между уровнями образования.

Таким образом, отметим, что проблемы, связанные с низким уровнем вовлечения родителей (законных представителей) обучающихся в процессы сохранения и изучения родных языков, остаются открытыми и свидетельствуют о недарботке в области преподавания родных языков. Низкий уровень мотивации семьи в вопросах изучения родных языков, подтверждает размышления о том, что недостаточно ведется просветительская, разъяснительная работа с родителями (законными представителями) обучающихся в образовательных организациях не только в Челябинской области, но и на всей территории России.

1. Гутрова, Ю.В. Дифференцированно-групповая форма работы как средство повышения качества обучения. Диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.01. - Челябинск, 2002. – 196 с.: ил. Общая педагогика, история педагогики и образования.
2. Инфантьев, П.П. Этнографические рассказы: Из жизни татар, киргизов, калмыков, башкир, вогулов и самоедов., СПб., 1909. — 262 с.
3. «Конституция Российской Федерации» (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020)
4. Смерть языка — смерть народа? Языковые ситуации и языковые права в России и сопредельных государствах / С. В. Соколовский, Е. И. Филиппова, И. Л. Бабич и др.; Отв. редакторы Е. И. Филиппова и С. В. Соколовский. – М.: Институт этнологии и антропологии им. Н. Н. Миклухо-Маклая РАН, Горячая линия – Телеком, 2019. — 260 с.

Маркосян О.Р., Пидяшова А.А.
Отношение студентов к дистанционному обучению

*Краснодарский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова
(Россия, Краснодар)*

doi: 10.18411/trnio-09-2021-51

Научный руководитель: Пидяшова О.П.

Аннотация

Данная работа отражает исследование, в котором было выявлено отношение студентов к дистанционному обучению. Данное исследование помогает выявить недостатки и преимущества данного вида обучения, для того, чтобы повышать эффективность образования в Российской Федерации. Целью данной работы является сбор мнения студентов по поводу обучения в дистанционном режиме, группировка полученных данных и их анализ. Для этого был проведен опрос студентов различных субъектов Российской Федерации, обучающихся в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: дистанционное обучение, коронавирус, университет, образование, опрос.

Abstract

This work reflects a study that revealed the attitude of students to distance learning. This study helps to identify the disadvantages and advantages of this type of education in order to increase the effectiveness of education in the Russian Federation. The purpose of this work is to collect students' opinions on distance learning, group the data obtained and analyze it. For this, a survey was conducted of students from various constituent entities of the Russian Federation studying in higher educational institutions.

Keywords: distance learning, coronavirus, university, education, survey.

В связи с пандемией коронавируса все образовательные учреждения субъектов Российской Федерации с марта 2020 года постепенно переходили на режим дистанционного обучения. В связи с этим было выявлено множество недостатков и преимуществ данного вида обучения.

Нами был проведен опрос среди студентов высших учебных заведений в социальной сети Instadram. Результаты опроса представлены на рисунке 1.



Рисунок 1. Результаты опроса

Из результатов данного опроса следует, что лишь 20% студентов, участвующих в опросе, ранее уже сталкивались с дистанционным обучением и имели о нем хоть какое – то представление. Однако, подавляющее большинство студентов столкнулось с данным режимом образования впервые в период пандемии коронавируса. Это сказывается на том, что непривычная система обучения дается многим сложнее, чем традиционная. Некоторые связывают данный факт с тем, что информация в стенах дома не воспринимается должным образом.

Действительно, человеческий мозг устроен таким образом, что обстановка вокруг нас очень сильно влияет на восприятие информации и сосредоточенности на ней. Также очень важны ежедневные рутины, например, умыться, позавтракать, одеться, добраться до места учебы. Эти действия помогают нам и нашему мозгу настроиться на нужный лад. Естественно, дистанционное обучение исключает, как минимум, один пункт «добраться до места учебы», из-за этого у многих и появляется проблема в восприятии информации.

На вопрос «хотели бы вы продолжать обучение в дистанционном режиме» 70% опрошенных ответили отрицательно. Однако, данная категоричность распространяется именно на обучение в высших учебных заведениях. Что касается получения дополнительного образования, то тут практически половина опрошенных студентов была бы не против обучаться дистанционно. Что это значит? Это значит, что студенты понимают всю серьезность обучения в университете и осознают, что по средствам дистанционного обучения, получить знания и навыки будущей профессии очень сложно.

Дополнительное образование, безусловно, тоже важно, но такие знания, как правило, воспринимаются легче. Также плюсом дополнительного образования в дистанционном режиме является тот факт, что есть возможность получить знания от специалиста за границей, при этом не выходя из дома. Так, например, в настоящее время набирает популярность дистанционное обучение иностранного языка с его носителем.

Также нами был составлен опрос на выявление преимуществ и недостатков дистанционной системы обучения. Результаты выявления недостатков представлены на рисунке 2.



Рисунок 2. Результаты опроса по выявлению недостатков дистанционного обучения

Исходя из данных исследования можно сделать вывод, что практически все опрошиваемые видят хотя бы один недостаток в дистанционном обучении. При чем, стоит также отметить, что они имеют почти одинаковое процентное соотношение в диапазоне 17%-29%, и лишь 4% студентов не видят недостатков в данном режиме обучения.

Среди представленных нами недостатков, наиболее значимым было плохое восприятие информации, так посчитали 29% студентов. 28% опрошенных жаловались на увеличенный объем заданий и повышенную нагрузку. Нагрузка на зрение коснулась 22% обучающихся, а 17% столкнулись с проблемами коммуникации по средствам сети Интернет.

Исходя из данных исследования, нами был сделан вывод о том, что дистанционная система обучения очень быстро и неожиданно вошла в нашу жизнь. От этого и возникают многие проблемы и недостатки, поскольку ни студенты, ни преподаватели ранее не практиковали обучение по средствам интернет коммуникаций.

Но все же, несмотря на столь негативное отношение студентов к дистанционной системе обучения, многие из них замечают и преимущества данного режима. Результаты выявления преимуществ дистанционной системы обучения представлены на рисунке 3.



Рисунок 3. Результаты опроса по выявлению преимуществ дистанционного обучения

По итогам данного исследования можно сделать вывод, что почти половина из всех опрошенных (41%) считают преимуществом дистанционного обучения тот факт, что можно просыпаться позже, чем обычно. 23% студентов уверяют, что у них стало больше свободного времени, а 16% отмечают, что риск заражения коронавирусом уменьшается. Ни один из студентов не считает, что информация, по средствам дистанционного обучения,

воспринимается лучше. И целых 20% студентов убеждены, что преимуществ у данной системы обучения - нет.

В ходе написания данной работы, нами были сделаны выводы о том, что дистанционное обучение в нашей стране имеет еще множество недостатков, в основном по причине того, что этот опыт для нас принудительный и неожиданный. Возможно, если бы данный режим обучения вводился постепенно, то и студенты и преподаватели были бы уже подготовлены к таким условиям работы. И все же, пандемия коронавируса показала системе образования Российской Федерации то, над чем еще нужно работать.

1. https://ioe.hse.ru/school_distant
2. <https://openedu.rea.ru/jour/article/view/763>
3. <https://academia.interfax.ru/ru/analytics/research/4491/>
4. <https://education.forbes.ru/authors/online-education-vs-covid>
5. https://phsreda.com/ru/article/97480/discussion_platform

Маслодудова Н.В.

Гуманитарное образование в системе дистанционного обучения

*Сибирский юридический институт МВД Российской Федерации
(Россия, Красноярск)*

doi: 10.18411/trnio-09-2021-52

Аннотация

В статье на основе анализа целей и задач гуманитарного образования подвергается сомнению возможность полного перехода на дистанционное обучение и обосновывается необходимость смешанной формы обучения, включающей в себя традиционные формы с использованием информационной среды обучения.

Ключевые слова: гуманитарное образование, ценностные ориентации, информационная среда, дистанционное обучение.

Abstract

Based on the analysis of the goals and objectives of humanitarian education, the article casts doubt on the possibility of a complete transition to distance learning and substantiates the need for a blended form of education, including traditional forms using an information learning environment.

Keywords: humanities, value orientations, creative thinking, information environment, distance learning.

Гуманитарное образование, являясь обязательной частью любой профессиональной программы обучения, представляет собой особую область знаний, которые зачастую не связаны на прямую с профессиональной деятельностью будущего специалиста, но без которых становление подлинного специалиста просто невозможно. Речь в первую очередь идет о мировоззренческой функции гуманитарного образования, связанной с универсальными компетенциями, предъявляемыми к специалистам самых разных областей и направлений. Формирование целостной мировоззренческой системы в условиях отсутствия единой государственной идеологии, плюрализма мнений, снижения авторитета научного знания и общего интереса к когнитивной деятельности, задача сама по себе довольно сложная. Сегодня она осложняется еще и тем, что будущее высшего образования уже неразрывно связано с идеей дистанционного формата, отказаться от которого уже нет возможности. Главный плюс этой системы – возможность варьировать своим временем, оценили уже и преподаватели, и студенты. Образовательный процесс – это творческий процесс и поставить его в жесткие временные рамки всегда было довольно проблематично. Ненормированный труд преподавателей связан с тем, что его рабочий день не заканчивается

как у работника офиса или завода со временем ухода с работы, или наступлением выходного и отпуска. Нельзя остановить мысль автора статьи перерывом на обед.

Что касается современных студентов, то у них максимальная активная деятельность начинается после 21:00, и потому – иметь возможность выполнить задание в любое время – это главное преимущество дистанционной системы.

Но у дистанционной системы есть и значительный минус, связанный с ее отличительным признаком. К такому признаку относится – разделение преподавателя и студента. В процессе этого разделения преподаватель все больше переходит к роли организатора обучения. Используя современную терминологию, его можно назвать менеджером образовательного процесса. Но там, где есть менеджер, там на первое место выходит идея прибыли. Цель же образования – это воспитание человека. Если же говорить конкретно о гуманитарном образовании, то его цель заключается в формировании субъекта культуры, а главная задача – в обеспечении условий для становления нравственного сознания и выработки жизненной позиции. Становление социально зрелой личности студента связано с развитием его мировоззрения, с формированием основных ориентаций, убеждений и мотивов деятельности. Огромную роль в этом играет сама личность педагога и возможность создания различных педагогических ситуаций в ходе образовательного процесса. Нельзя не согласиться с О.И. Титовой, которая отмечает, что: «именно учебные занятия, осваиваемые дисциплины в силу их преобладания становятся основным пространством, создающим воспитательную среду для личности студента, курсанта, слушателя, определяющим воспитательный потенциал этого этапа жизни молодого человека» [5, с.149].

Конечно, сегодня есть современные технологии, позволяющие проводить занятия в режиме онлайн и вовлекать в обсуждение большое количество обучающихся. В рамках проведения онлайн семинара студент уже не сможет остаться обезличенным, как это было в рамках первоначальных вариантов дистанционного обучения. Ему придется высказывать свое мнение при проведении дискуссий, участвовать в групповой работе, формируя коммуникативные способности, развивать навыки поведения в различных непредвиденных ситуациях. Вместе с тем, в этом информационном пространстве есть какая-то особая энергетика, чуждая живому общению. В 1991 году доктор филологических наук, профессор Д.С. Лихачев отмечал, что «техника заполонила собой все и не оставила у человека времени и возможности посвящать себя истинной культуре. Но природа не терпит пустоты. Техника и весь комфорт, который с нею связан, может вытеснить духовную жизнь в человеческой деятельности, но не заменить ее. Заменяла духовную жизнь внешняя цивилизация и многое с нею связанное. Это многое обладает одним свойством – страшной агрессивностью» [1, с.248].

Безусловно, за последние 30 лет мир сильно изменился, и представить нашу жизнь без техники уже невозможно. Мы не можем уговаривать современного человека пересечь из машины на лошадь. Вместе с тем, когда мы садимся в машину мы знаем, что она источник повышенной опасности. Такая же настороженность должна сохраняться у человека и по отношению к виртуальным формам общения. Даже если они удобны и эффективны, они все равно не должны вытеснять из нашей жизни непосредственное общение студентов с преподавателями.

Есть еще очень важный момент, который должен учитываться в условиях реализации дистанционной системы обучения. Такая система рассчитана на высокий уровень самостоятельности обучающихся. И вот здесь мы сталкиваемся с большой трудностью. Самостоятельность и ответственность – это признаки социальной зрелости личности, а формирование социально зрелой личности как раз и являются задачей высшего образования. Понятно, что диалектика в этом процессе присутствовала всегда, чем во многом и была обусловлена успешность образовательного процесса, но в дистанционной системе обучения самостоятельность и ответственность должны выступать изначальной данностью, без которой успеха вообще не может быть.

Очевидно, что социальная зрелость выступает в качестве одного из узловых моментов в социализации индивида, и, хотя этот процесс начинается с рождения и никогда не останавливается, важнейшим специализированным фактором социализации являются как раз учреждения высшего образования. Становление социально зрелой личности – это «превращение личности в полноценный субъект социальной деятельности, а это предполагает следующее: - стабильное единство ее ценностных ориентации; - активное взаимодействие с окружающей средой; - способность к согласованным действиям на основе конвенциональных норм; - осознание зависимости будущего от своей сегодняшней деятельности; - ответственность, самоконтроль; - осознание имеющихся предпосылок для включения в систему общественных взаимоотношений» [2, с.40-44].

Где взять таких готовых обучающихся? В 2020 году мы провели небольшое исследование с использованием сервиса Яндекс Формы, опросив 180 обучающихся СибЮИ МВД РФ 2-5 курсов (курсанты, сержанты и младшие лейтенанты), направленное на определение уровня социальной зрелости личности опрашиваемых. Результатом проведенного исследования стало обращение внимания всех сотрудников и работников, занятых в реализации образовательного процесса, на необходимость корректировки выявленных негативных мировоззренческих установок у обучающихся, свидетельствующих о их недостаточной социальной зрелости [3, с.73-79].

Специфика гуманитарных наук заключается в освоении действительности на основе ценностей, что дает возможность «соизмерять» мир с человеческими потребностями. Становясь базовыми элементами системы личностных ценностей, гуманитарные знания влияют на формирование ценностных ориентаций конкретной личности. При этом необходимо понимать, что ценностные ориентации, формируемые на одних и тех же ценностях, далеко не всегда бывают абсолютно похожими. Существование различных вариантов заложено в ценности самого гуманитарного образования (4, с.105). Такая ценность предполагает свободное самоопределение индивида в культурном пространстве ценностей. То есть личность сама выбирает ценности, которые приобретают для нее личностный характер и служат основой для формирования ценностных ориентаций. В этом смысле задача гуманитарного образования состоит в том, чтобы дать полное представление о смысловом пространстве возможного свободного выбора и ответственности, которая обязательно следует за этим выбором.

Учитывая вышесказанное, хотелось бы отметить, что реализация задач гуманитарного образования в условиях только дистанционного обучения представляется практически невозможной. При этом использование информационно-образовательной среды является очень важным элементом гуманитарного образования. Именно эта среда делает возможным легкий доступ к источникам, которые необходимы при изучении таких дисциплин как философия, история, культурология. Виртуальные экскурсии, как реальная возможность прикоснуться к наследию мировых цивилизаций, становятся сегодня незаменимыми элементами гуманитарного образовательного процесса. Информационные технологии позволяют решать традиционные задачи обучения в условиях экономии эмоционально-энергетических затрат в части осуществления обязательного контроля полученных знаний и умений.

Выходом должна стать смешанная форма обучения, включающая в себя традиционные формы с использованием информационно-электронной среды. Если такую ценность гуманитарного образования как представление о возможном смысловом пространстве, мы еще можем обеспечить через реализацию в условиях дистанционного обучения таких уровней познания, как знать и понимать, то второе (представление о неизбежной ответственности), которое формируется через анализ, применение и оценивание, необходимо реализовывать только через традиционные формы обучения.

1. Лихачев, Д.С. Я вспоминаю / Д.С. Лихачев. – М.: Прогресс, 1991.
2. Лукичева, М.В. Предпрофильная подготовка в основной школе как фактор формирования социальной зрелости учащихся: дис. ... канд. пед. наук / М.В. Лукичева; Яросл. гос. пед. ун-т. – Ярославль, 2007.

3. Маслодудова, Н.В. Анализ мировоззренческих установок курсантов Сибирского юридического института МВД России / Н.В. Маслодудова // Научный компонент. 2021. № 1 (9)
4. Маслодудова, Н.В. Духовная культура личности и гуманитарное образование / Н.В. Маслодудова. – Красноярск, 2005.
5. Титова О.И. Личностно-профессиональные качества и возможности их развития в период обучения в вузе // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2019. № 4 (50).

Медведев А.М., Жуланова И.В.

Основные вопросы для понимания идеи деятельностного подхода в образовании

ФГАОУ «Московский городской педагогический университет»

(Россия, Москва)

doi: 10.18411/trnio-09-2021-53

Аннотация

Назначение статьи – обратиться к рефлексии оснований профессиональной педагогической практики в контексте ее соответствия основной идее деятельностного подхода. Согласно деятельностной теории единицей анализа должно быть педагогическое действие. Действие, согласно Д.Б. Эльконину, реализуется в единстве предметной и смысловой сторон, что требует от педагога рефлексии предмета своей работы и рефлексии ее смысла. Для выявления предметных и смысловых опор действий педагога авторами разработана методика, построенная по форме семантического дифференциала. В тексте представлен ее фрагмент, приведены результаты ее применения в работе с учителями ряда московских школ.

Ключевые слова: деятельностный подход, принцип единства сознания и деятельности, деятельностное опосредствование, предмет педагогического действия, смысл педагогического действия, традиционная педагогика, личностно ориентированная педагогика, деятельностная педагогика, эклектика и неопределенность.

Abstract

The purpose of the article is to address the reflection of the foundations of professional pedagogical practice in the context of its compliance with the main idea of the activity approach. According to the activity theory, the unit of analysis should be pedagogical action. Action, according to D.B. Elkonin, is realized in the unity of the subject and semantic sides, which requires the teacher to reflect on the subject of his work and reflect on its meaning. To identify the subject and semantic supports of the teacher's actions, the authors have developed a methodology based on the form of the semantic differential. A fragment of it is presented in the text, and the results of its application in work with teachers of a number of Moscow schools are presented.

Keywords: activity approach, the principle of the unity of consciousness and activity, activity mediation, subject of pedagogical action, the meaning of pedagogical action, traditional pedagogy, personality-oriented pedagogy, activity pedagogy, eclecticism and uncertainty.

Современное отечественное образование переживает период модернизации. Ее основное направление – внедрение деятельностного подхода к проектированию содержания учебных предметов, методов организации обучения и методов оценки образовательных результатов.

Суть деятельностного подхода состоит в том, что в основание понимания жизни человека и его развития положен принцип единства сознания и деятельности, согласно которому становление человека это освоение предпосланных ему образцов деятельности, представленных открыто или опредмеченных в произведениях культуры. В процессе освоения образцов деятельности происходит становление мышления и сознания человека. Если образование (от слова «образ») понимать как обретение человеком образа человеческого, то, согласно деятельностному подходу, в основе этого процесса лежит деятельностное опосредствование передачи и освоения культуры. По отношению к

предметам культуры, понимаемым в широком значении, – от предметов обихода до предмета науки и образцов искусства, необходимо совершить деятельность, которая, выражаясь словами А.Н. Леонтьева, должна быть «адекватна (хотя, разумеется, и не тождественна)» [1, с. 373] той человеческой деятельности, которая принята в «большой культуре».

Такой взгляд на образование и на миссию педагогики предполагает обращение к определенной научной методологии, объединяющей психологические знания и методы культурной реконструкции. П.Г. Нежнов сформулировал это условие предельно лаконично: «Наука об образовании стоит на двух опорах. Поскольку речь идет о присвоении культуры человеком, то надо знать, как устроен человек и как устроена культура» [2, с. 6].

Знание о человеке необходимо для понимания того к какой психологической инстанции обращается педагог в учебной ситуации, какие опоры для взаимодействия с учеником он актуализирует. Это могут быть когнитивные функции – восприятие, внимание, мышление, память, приемы умственной работы [3]. Такой взгляд характерен для традиционной модели обучения. Это может быть представление о человеке как о субъекте учебной деятельности, реализующем мотив учить себя, используя свои ресурсы и ресурсы образовательной среды. Такое понимание представлено в теории и практике развивающего обучения [4]. Это может быть представление об ученике как свободно самоопределяющейся личности, что составляет основную идею личностно ориентированной модели образования [5].

Если в намерения педагога входит организация обучения в форме деятельности ему необходимо знание обобщенных прототипов деятельности, конституирующих исторически сложившиеся области культуры: науку, искусство, религию... Так, например, прототип научной работы – практический и мысленный эксперимент, проводящийся одновременно «в вещах и в понятиях» (В.С. Библер [6]) и предполагающий гипотетико-дедуктивный способ мышления. Прототип деятельности в сфере искусства – создание произведения, обладающего остранением (придаанием странности вещам, людям и событиям) и вызывающего противочувствие (М.М. Бахтин [7], Л.С. Выготский [8], В.Б. Шкловский [9]), эстетическое переживание как проявление «единства аффекта и интеллекта» (Л.С. Выготский [8]). Деятельность в религиозной культуре есть установление человеком своей земной жизни в ее связи с Богом: утверждение идеи личного спасения и идеи служения спасению Других. Деятельность организуется и удерживается обрядово-атрибутивной стороной религиозного культа, а ее смысл – переживание человеком присутствия Бога в его личной жизни, поиск Встречи с Ним [10].

При деятельностной организации обучения возникают определенные требования к построению учебных предметов и деятельности учеников по их освоению. Предмет предстает как проекция «большой культуры» в образовательную практику, такая проекция, которая сохраняет и акцентирует существенные, конституирующие основания изучаемой области науки и культуры и предполагает деятельностное распредмечивание – практические и мысленные преобразования, раскрывающие существенные основания предмета – развертывание адекватной ему деятельности.

При рассмотрении отмеченных выше образовательных моделей, – традиционной, деятельностной и личностно ориентированной, – с позиций деятельностного подхода необходимо представить активность педагога как действие, соединяющее в себе (согласно Д.Б. Эльконину) предметную (операционально-техническую) и смысловую (посредническую) стороны. Поэтому рефлексивно мыслящий педагог должен искать ответы на следующие вопросы.

Вопросы о предмете: «На какой предметности строится взаимодействие с учениками и как она (предметность) включена во взаимодействие: как материал для изготовления вещи (утилитарно), как предмет, вызывающий эмоциональные переживания (эстетически), как предмет научного познания и объект практического и мысленного экспериментирования (гностически)? Какова логика продвижения в предмете, каковы способы его освоения и насколько они адекватны научным и культурным прототипам?»

Вопросы о смысле: «Зачем я, педагог, включаю свою активность в жизнь другого человека – ученика? К какой потребности ученика я апеллирую, и ответственность за что я тем самым беру на себя? На какой образ человека я ориентируюсь? Что именно делают ученики на уроке, и какому культурному прототипу их деятельность соответствует? Какие психологические механизмы при этом актуализируются и развиваются?»

Мы полагаем, что без постановки этих вопросов и без поиска четких верифицируемых и операционализуемых ответов на них деятельностная педагогика невозможна.

В актуальном сознании практикующих педагогов – школьных учителей и вузовских преподавателей – обнаруживается нечеткость критериев, определяющих деятельностную педагогику и отделяющих ее от других моделей. Опыт работы на курсах повышения квалификации, опыт проведения вебинаров и семинаров позволил нам предположить, что в сознании педагогов представлены концепты, относящиеся как к деятельностной педагогике и развивающему обучению, так и к традиционной педагогике и другим инновационным моделям, в первую очередь к личностно ориентированной парадигме. С деятельностным подходом часто ассоциируются любые инновации, при этом критерии, строго определяющие деятельностную педагогику, не осознаются.

Переход педагога в деятельностную парадигму требует объективации оснований личного педагогического действия, рефлексии установок, сложившихся в профессиональном опыте. Для практической работы с педагогами, – для вебинаров, семинаров, тренингов, – направленных на актуализацию и формирование рефлексии оснований собственно деятельностного подхода была разработана методика, построенная по форме семантического дифференциала. Методика содержит 30 биполярных конструкторов, в отношении которых нужно определить степень принятия утверждений, представленных на их противоположных полюсах и отразить ее (степень принятия) значком на симметричной биполярной шкале. Короткий фрагмент бланка методики представлен ниже (таблица 1).

Таблица 1

Фрагмент семантического дифференциала – методики выявления ориентиров и приоритетов профессионального сознания педагогов

		3	2	1	0	1	2	3	
1	<i>Наука осваивается в школе в форме учебных предметов, построенных на основе дидактических принципов. И этого достаточно, чтобы стать грамотным и культурным человеком.</i>								<i>Учебные предметы это не наука и не культура как таковые, а лишь их проекции. Они дают лишь общую ориентировку. Освоить науку и другие области культуры, можно только научившись действовать в них.</i>
2	<i>Знания, умения и навыки составляют основное содержание обучения в любых системах образования.</i>								<i>Формирование знаний, умений и навыков сегодня не актуально, это изжившее себя понимание содержания обучения.</i>
3	<i>Универсальные учебные действия – это все то, что раньше называлось способностью к переносу и обобщению навыка. Ни одно действие, строго говоря, не может быть универсальным.</i>								<i>Универсальные учебные действия это то, что соответствует современным критериям продуктивности учебного процесса, поскольку значение ограниченных конкретными задачами умений и навыков существенно снизилось</i>

Биполярные конструкторы, составляющие дифференциал содержат как научные дефиниции, так и декларации обыденного сознания (источником стали спонтанные

высказывания педагогов в «кулуарных ситуациях»), а также «декларативные плацебо» – распространенные лозунги и призывы, за которыми нет четкого образа действий.

Исследование проводилось в дистантном формате в рамках выполнения гос. задания по формированию рефлексивной компетентности учителей СОШ г. Москвы. В исследовании приняли участие 98 учителей из 48 образовательных организаций.

Результаты контент-анализа материалов представлены на гистограмме (рисунок 1).

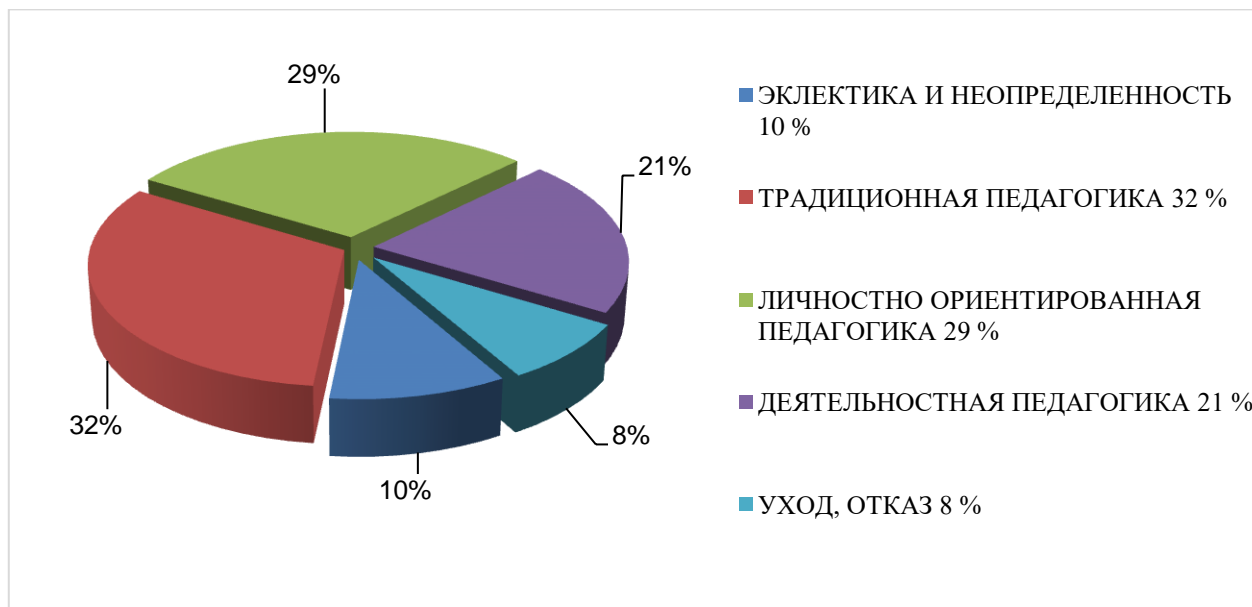


Рисунок 1. Результаты, полученные при использовании методики в работе с учителями московских школ

Исследование выявило, что для 10 % учителей критерии собственно деятельностного подхода к построению обучения не явлены, ориентировка этих учителей эклектична и бессистемна. 8 % учителей уклонились от выполнения задания или не завершили его.

В 32 % случаев обнаружилось предпочтение традиционных ориентиров, характерных для классической дисциплинарной дидактики. Это относилось как к пониманию предмета обучения и его результатов, так и к пониманию психологии учеников.

Личностно ориентированная парадигма нашла 29 % приверженцев: были выбраны и получили высокий рейтинг декларации гуманизации и гуманитаризации образования.

Наконец, деятельностной педагогике и ее ориентирам и приоритетам отдали предпочтение 21 % опрошенных учителей.

Для активных участников исследования (для 18-ти педагогов, принявших участие в тренинге), в дополнение к опросу была проведена работа по анализу и классификации кейсов (кейс-стади). Ее результаты подтвердили актуальность выработки критериев и различения декларируемых представлений о деятельностном образовании и четко операционализируемых понятий, таких как «субъект деятельности», «учебная задача», «общий способ», «учебная инициатива», «интеракция», «интериоризация», «зона ближайшего развития». Уточнение содержания базовых понятий и стоящих за ними операциональных критериев необходимо для упреждения и предотвращения редукции оснований деятельностной образовательной практики.

1. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – 4-е изд. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 584 с.
2. Нежнов П.Г. Модель «культурного развития» от идей Л.С. Выготского к образовательной практике. – М.: Некоммерческое партнерство «Авторский клуб», 2015. – 63 с.
3. Менчинская Н.А. Проблемы учения и умственного развития школьника: Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 224 с.
4. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
5. Сериков В.В. Личностно ориентированное образование // Педагогика. 1994. № 5. – С. 16-21.

6. Библер В.С. Мышление как творчество (Введение в логику мысленного диалога). М.: Политиздат, 1975. – 399 с.
7. Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет. – М.: «Худож. лит.», 1975. – 504 с.
8. Выготский Л.С. Психология искусства. – Ростов н/Д.: изд-во «Феникс», 1998. – 480 с.
9. Шкловский В.Б. Гамбургский счет: Статьи – воспоминания – эссе (1914 – 1933). Два первых десятилетия. [Электронный ресурс]. URL: <http://litrus.net/book/read/1234>.
10. Флоренский П.А. Культ, религия и культура (из богословского наследия) // Труды Московской Патриархии. – М., 1977. – Вып. 17. – С. 101-119.

Моисеева Н.А.

Применение основ технологии экспертных систем в вузовском курсе информатики

Омский государственный технический университет

(Россия, Омск)

doi: 10.18411/trnio-09-2021-54

Аннотация

В статье предлагается применение основ технологии экспертных систем в вузовском курсе информатики. Обосновано, что решение учебно-познавательных задач с использованием продукционной модели знаний способствует развитию системного мышления у студентов-первокурсников. Приведен пример задачи, в которой рассматривается процесс формирования решений с помощью экспертной системы в среде электронной таблицы Excel.

Ключевые слова: интеллектуальные информационные технологии, технология экспертных систем, продукционная модель знаний, вузовский курс информатики.

Abstract

It is proposed the application of the basics of expert systems technology in the university course of Computer Science. It is substantiated that the solution of educational and cognitive tasks using knowledge production model contributes to the development of systems thinking in first-year students. It is given an example of a problem in which it is considered process of forming decisions by means of expert systems technology in Excel spreadsheet.

Keywords: intelligent information technology, expert systems technology, knowledge production model, university course of Computer Science.

В настоящее время перед системой профессиональной подготовки специалистов стоит ряд серьёзных проблем: повышение качества обучения, развитие системного мышления, личностное развитие, цифровизация образования, основанная на внедрении современных информационных и коммуникационных технологий в процесс обучения. Одна из главных особенностей цифровизации на современном этапе её развития заключается в том, что в основу программных средств цифровизации будут положены программное обеспечение и онлайн-сервисы, базирующиеся на достижениях в области искусственного интеллекта (ИИ). В этой связи, определяется уровень требований к профессиональной подготовке современного специалиста. Одно из требований состоит в умении применять приложения ИИ в своей будущей профессиональной деятельности.

Включение основ интеллектуальных информационных технологий (ИИТ) в требования к содержанию образования и уровню подготовки студентов в высших учебных заведениях весьма актуально в плане подготовки студентов к успешной профессиональной деятельности в современном информационном обществе. Профессиональные задачи большинства специалистов заключаются в принятии решений. Для принятия решений предназначена обработанная информация – знания. В свою очередь, знания связаны с данными, основываются на них, но представляют результат мыслительной деятельности человека, обобщают его опыт, полученный в ходе выполнения какой-либо практической деятельности [1].

Моделирование знаний с помощью компьютера возможно через использование ИИТ, под которыми понимаются информационные технологии, базирующиеся на методологических принципах и подходах ИИ, как одного из направлений информатики, цель которого разработка программно-аппаратных средств, позволяющих ставить и решать задачи, традиционно считающиеся интеллектуальными. В настоящее время принято считать интеллектуальными задачи, которые на современном этапе не поддаются алгоритмизации, и для решения которых требуются манипуляции с нечёткими, неконкретными, ненадёжными, расплывчатыми знаниями. Современный подход к решению интеллектуальных задач базируется на алгоритмах и моделях ИИ [1].

Согласно передовой педагогической мысли, важнейшей задачей высшего образования является подготовка специалистов нового качества, которым нужно передавать не столько информацию, как собрание готовых ответов, сколько метод её получения, анализа и прогнозирования. Целесообразно организовать познавательную деятельность студентов в процессе обучения на принципах системного анализа, что в свою очередь способствует формированию системного мышления обучаемых. Мыслить системно – общественно осознанная потребность.

Рассмотрим более подробно один из вариантов использования ИИТ – технология экспертных систем при решении задач, направленных на принятие решений в условиях неопределённости. Подобные задачи рекомендуется решать со студентами в рамках изучения таких разделов вузовского курса «Информатика» как «Программные средства реализации информационных процессов» и «Модели решения функциональных и вычислительных задач».

В качестве программного средства ИИТ при решении учебно-познавательных задач такого рода рекомендуется использовать электронную таблицу (ЭТ) Excel. Это обусловлено тем, что интеллектуализация ЭТ позволяет после ввода числовых данных в таблицу автоматически получать в ней не только числовой результат, но и символьную оценку ситуации. Таким образом, формализованные знания анализируемой предметной области могут быть занесены в компьютерную систему и обработаны, т. е. получена информационная модель решаемой задачи и интерпретирована [2].

Пример 1. Рассмотрим процесс формирования решений с помощью экспертной системы, ориентированной на процессы инвестирования. Допустим, перед руководством предприятия возникла проблема принятия решения о вложении средств в акции другого предприятия. Сформулируем гипотезу следующим образом: акции предприятия N являются перспективными. Тогда задача состоит в расчёте коэффициента определённости данной гипотезы от 0 до 1. Лицо, принимающее решение, представляет знания о данном предприятии в виде дерева вывода, которое представлено на рис. 1. Дерево вывода имеет два уровня и содержит три продукционных правила.

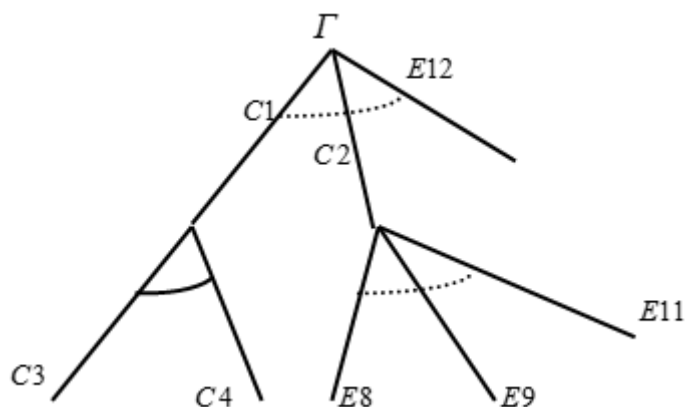


Рисунок 1. Фрагмент дерева вывода

Подобные схемы представления причинно-следственных связей широко используются для анализа сложных систем. Когда когнитивная модель некоторой ситуации построена, необходимо проверить, насколько эта модель адекватна реальной ситуации. Такая проверка осуществляется следующим образом: допустим, что между базисными (фундаментальными) факторами, являющимися вершинами графовой модели, существуют отношения, которые можно трактовать как непреложные факты в рассматриваемой предметной области. Это отношение, как правило, формируется в виде *продукций*, или *продукционной модели знаний*, типа:

ЕСЛИ $X_1 \vee X_2 \vee \dots \vee X_k$, ТО V , где

X_k – некоторая характеристика базисного фактора V_i ,

V - заключение.

Коэффициенты определённости условий С3, С4, Е8, Е9, Е11 и Е12 ставятся лицом, принимающим решение (см. рис. 2), а остальные – вычисляются. Коэффициент определённости правила ставится лицом, принимающим решение (см. рис. 3). Для отображения степени влияния условий - коэффициенты определённости условий - используется совокупность лингвистических переменных типа «сильно», «умеренно», «слабо» и т. п. Такой совокупности лингвистических переменных соответствует числовая шкала [0, 1]. Это та качественная информация, которая, собственно, и отличает вышерассмотренную систему формирования решений от формальных методов.

	А	В	С	Д
1	Уровень дерева	Номер правила	Содержание правила	Коэффициент определённости правила
2	1	1	ЕСЛИ С1 ИЛИ С2 ИЛИ Е12, ТО Г	0,8
3	2	2	ЕСЛИ С3 И С4, ТО С1	0,7
4		3	ЕСЛИ Е8 ИЛИ Е9 ИЛИ Е11, ТО С2	0,8

Рисунок 2. Правила дерева вывода

	А	В	С
1	Обозначение узла	Содержание узла в дереве вывода	Коэффициент определённости
2	Г	Акции покупать	
3	С1	В текущем году прибыль предприятия не снижалась	
4	С2	Риск потерь средств низкий	
5	С3	Выручка в текущем году не снижалась	0,4
6	С4	Затраты не возросли	0,6
7	Е8	Репутация предприятия высокая	0,7
8	Е9	Отдача от вложений больше уровня инфляции	0,4
9	Е11	Цена акций допустимая	0,3
10	Е12	Стоимость акционерного капитала на акцию не меньше её цены	0,5

Рисунок 3. Расшифровка обозначений в дереве вывода

Коэффициент определённости рассчитывается по соответствующим правилам. Полученное значение интерпретируется экспертной системой в привычной для человека форме – на естественном языке. Представим данную интерпретацию полученного результата в табличной форме (см. рис. 4). Механизм логического вывода созданной экспертной системы поддерживается стандартной логической функцией ЕСЛИ() ЭТ Excel.

Оценка перспективности	Диапазон	
	начало диапазона	конец диапазона
Акции предприятия N являются перспективными	0,75	1
Средний уровень перспективности акций предприятия N	0,55	0,74
Низкий уровень перспективности акций предприятия N	0	0,55

Рисунок 4. Интерпретация результатов

При решении учебно-познавательных задач такого рода формируется системное мышление, поскольку многие операции, используемые в компьютерной обработке знаний, имеют много общего с мыслительными операциями человека, характеризующие системное мышление, например, анализ, синтез, индукция, дедукция и т. д.

Таким образом, обучение ИИТ на примере основ технологии ЭС позволяет формировать системное мышление студентов, являющимся одним из критериев успешности адаптации будущего специалиста в современном динамически развивающемся информационном обществе.

1. Башмаков А. И., Башмаков И. А. Интеллектуальные информационные технологии. – М.: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2005. – 304 с.: ил.
2. Насташук Н. А. Развитие учебно-познавательной компетенции у будущих экономистов в процессе обучения интеллектуальным информационным технологиям: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Н. А. Насташук. – Омск, 2009. - 199 с.

Моисеева Н.А.¹, Чувикова В.В.²

Современный взгляд на активизацию познавательной деятельности студентов технических вузов (на примере будущих IT-специалистов)

¹Омский государственный технический университет
(Россия, Омск)

²Институт международных экономических связей
(Россия, Москва)

doi: 10.18411/trnio-09-2021-55

Аннотация

В статье предлагается современный взгляд на решение проблемы активизации познавательной деятельности студентов технических вузов. Выявлена специфика учебного процесса обучающихся. Обосновано экспериментально, что применение инновационных методов и форм обучения способствует повышению активизации познавательной активности студентов. На основе полученных результатов сформулированы методические рекомендации, направленные на активизацию познавательной деятельности будущих IT-специалистов.

Ключевые слова: познавательная деятельность, инновационные методы и формы обучения, практико-ориентированные задачи, IT-специалист.

Abstract

It is proposed a modern view on solving the problem of enhancing the cognitive activity of students from technical universities. It has been identified the specifics of the studying process of students. It has been experimentally substantiated that the applying of innovative methods and forms of education contributes to the enhancement the cognitive activity of students. On the basis of the obtained results, it is formulated methodical recommendations aimed at enhancing the cognitive activity of future IT-specialists.

Keywords: cognitive activity, innovative methods and forms of teaching, practice-based tasks, IT-specialist.

Приоритетной целью российской государственной политики XXI века в системе высшего образования является повышение его качества в соответствии с требованиями научно-технического прогресса, модернизации экономики и глобализации. При этом актуальность вопроса активизации познавательной деятельности студентов технических вузов стабильно развивается в сторону установления проблем и поиска их решения. Повышение активизации познавательной деятельности приобретает особое значение для будущих IT-специалистов. Объективная потребность в хорошо подготовленных молодых выпускниках для IT-сферы стремительно растет, т.к. на сегодняшний день российское производство остро нуждается в модернизации отечественной техники и промышленности, внедрении наукоемких и инновационных технологий, в основу которых положены методы и средства ИКТ и вычислительной техники.

В этой связи задачей научной статьи является выявление и создание условий активизации познавательной деятельности, влияющие на процесс обучения, образование и развитие положительных установок на приобретение профессиональных знаний, умений, навыков, способствующих формированию профессиональных компетенций и становлению конкурентоспособного специалиста на современном рынке труда. Решение обозначенной проблемы возможно через организацию образовательного процесса, в котором применяется оптимальное сочетание инновационных методов и форм обучения с учетом особенности обучения студентов информационного профиля в техническом вузе.

Основные инновационные методы в образовании: методы проблемного и проективного обучения, исследовательские методы, тренинговые формы, игровые технологии, метод мозгового штурма, метод кейс-стади, метод творческих заданий, методы контекстного обучения, обучение на основе опыта и др. [3, 4, 9 и др.].

Рассмотрим основные проблемы активизации познавательной деятельности обучающихся [1, 2]: 1) отсутствие психолого-педагогических условий, способствующих развитию активной личностной позиции обучающегося для раскрытия в наиболее полной мере как субъекта учебной деятельности; 2) невозможность активизации учебно-познавательной деятельности из-за различных организационных и учебных проблем; 3) отсутствие условий для самостоятельного обнаружения знаний, постановки познавательных проблем и задач; 4) пассивность обучающихся, способствующая уменьшению личностного роста; 5) наличие традиционного изложения учебного материала в образовательном процессе.

Существующий практический опыт авторов работы показывает, что кроме перечисленных выше проблем, затрудняющих активизацию познавательной деятельности студентов, есть также следующие немаловажные трудности: 1) наличие проблем во взаимодействии обучающегося с преподавателем; 2) боязнь получить консультацию у преподавателя по изучаемым вопросам какой-либо дисциплины и, как следствие этого, неуверенность выполнения учебных заданий дисциплины; 3) недостаточность аудиторных часов на изучение дисциплины. Результаты неразрешенных выше проблем выражаются в низкой успеваемости, непонимании учебного материала изучаемых дисциплин и, как следствие, низкой квалификации выпускника и неконкурентоспособного специалиста.

Образовательный процесс будущих выпускников в IT-области характеризуется учебной деятельностью в виде необходимости практической реализации большинства

информационных дисциплин, развитием технического мышления у студентов, технических знаний, математических умений, способности к комбинированию элементов программной и аппаратной конфигураций вычислительной системы, навыков сенсомоторного манипулирования с техническими устройствами и многое другое.

Обратимся к пониманию понятий «техническое мышление», «инженерное мышление» и «технические способности», поскольку они лежат в основе познавательной деятельности будущих IT-специалистов и влияют на формирование профессиональных компетенций этих специалистов. В работах [6, 7] указано, что техническое мышление пространственное, а его специфика заключается в содержательно-психологической структуре. Шипинский В.Г. [10, с. 4] отмечает, что «инженерное мышление – вид познавательной деятельности, направленной на исследование, создание и эксплуатацию новой высокопроизводительной и надежной техники, прогрессивной, автоматизации и механизации производства, а также повышение качества продукции». Чугунова Э.С. [11] обращает внимание на то, что «технические способности – индивидуально-психологические свойства личности, которые определяют профессиональную пригодность к технической деятельности, а также влияют на эффективность деятельности в конкретных условиях».

Принимая во внимание особенности вышеизложенных понятий, можно предположить, что повышению активизации познавательной деятельности будущих IT-специалистов будут способствовать инновационные методы и формы обучения, включающие анализ и синтез, оценивание, исследование, прогнозирование, самостоятельное принятие решений, выполнение практико-ориентированных задач. Активизация познавательной деятельности обучающихся, на наш взгляд, возможна через: 1) оптимальное сочетание традиционных и инновационных форм обучения обучающихся; 2) организацию образовательного процесса с учетом специфики восприятия и переработки информации будущих IT-специалистов; 3) самоорганизацию обучающихся при выполнении самостоятельной работы с использованием средств ИКТ. Сформулируем ряд методических рекомендаций для эффективной реализации основных образовательных программ (ООП) подготовки будущих IT-специалистов и одновременно с этим повышения активности их познавательной деятельности.

- На сегодняшний день большую роль в восприятии, обработке и передаче информации играют средства ИКТ. Поэтому следует интенсивно применять метод визуализации, который является значимым в системе инновационного обучения [5]. Это позволяет студентам легко и быстро усвоить значительный объем технической информации посредством применения техники аудио-кинестезической визуализации, например, мультимедийные презентации, видеоролики учебного назначения, электронные учебники, подкасты и др.
- Применение инновационных методов и форм обучения, постановка практико-ориентированных задач и организация активной самостоятельной деятельности обучающихся.
- В основе инновационного обучения положена интеракция, что означает обращение к диалогу, взаимодействию преподавателя и обучаемого. В этой связи рекомендуется проводить обучение в интерактивном режиме. Приведем пример использования: привлечение обучающихся к составлению плана занятий (в соответствии с методикой преподавания дисциплины), определению главной идеи, подбор определенных высказываний известных ученых, знакомство с историей научной проблемы и поиском ее решения.
- Разработка матрицы, в которой установлены межпредметные связи между дисциплинами ООП, особенно информационными. Этой матрицей следует руководствоваться преподавателям при проведении бинарных занятий.

- Подготовка и организация научных студенческих конференций, семинаров, круглых столов, а также поддержка научных и научно-исследовательских проектов, разработка и реализация научно-образовательных программ. Руководство написанием статей со студентами и опубликование основных достижений научно-исследовательской работы со студентами.

С целью выявления эффективности и значимости предложенных выше методических рекомендаций было проведено исследование среди студентов, обучающихся по направлениям подготовки 09.03.03 Прикладная информатика и 38.03.05 Бизнес-информатика. Студентам в процессе обучения на занятиях были предложены практико-ориентированные задачи по дисциплине «Проектный практикум», выполнение которых ориентировано на умения собирать, систематизировать, сравнивать, сопоставлять и обобщать учебный материал, формулировать обоснованные выводы и предложения.

Организовано и проведено бинарное занятие по дисциплине «Вычислительные системы, сети и телекоммуникации» совместно с преподавателем дисциплины «Операционные системы, среды и оболочки» при изучении тем, в которых рассматриваются аппаратная конфигурация вычислительной системы и настройки базового программного обеспечения на виртуальных машинах. Также проводились занятия по темам дисциплины совместно с сотрудниками отдела информационных технологий, например, в такой части задачи как демонстрация подготовки и проведения монтажа компьютерной вычислительной сети студентам [8].

В результате применяемых нами методов, форм, технологий обучения и возросшего интереса студентов к изучаемым темам, ими было инициировано проведение круглого стола «Основные элементы компьютерной сети», на котором обсуждали свои исследования по коммутационному оборудованию и его монтажу в соответствии с профессиональными интересами будущего IT-специалиста.

В педагогическом эксперименте приняли участие 4 группы по 20 человек третьего и четвертого курсов. На рисунке 1 приведено распределение среднего балла успеваемости студентов по изучаемым темам дисциплины «Вычислительные системы, сети и телекоммуникации» до и после применения инновационных методов и форм обучения.

Студентам была предложена анкета, в которой каждый выделил наиболее интересные и значимые на его взгляд инновационные методы и формы обучения (рис. 2). В вопросах анкеты был не один вариант ответа, а несколько, т. е. студенту мог выделить один или несколько интересных методов или форм обучения.

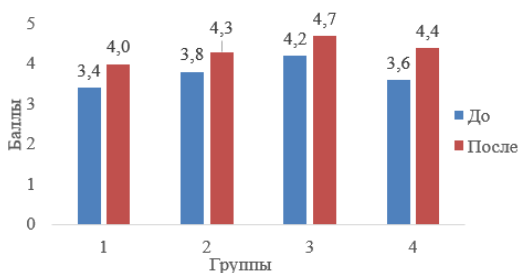


Рис. 1. Распределение среднего балла успеваемости студентов

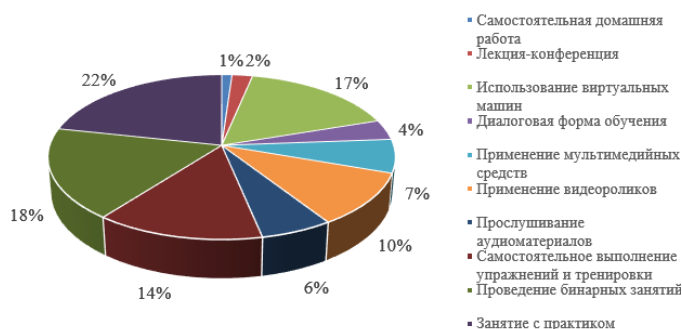


Рис. 2. Распределение применяемых методов обучения по степени важности

В заключении отметим, что проведенные исследование и педагогический эксперимент показали следующее: применяемые методы и формы инновационного обучения способствуют развитию интереса студентов к изучаемым вопросам дисциплин, стимулируют заниматься самостоятельной, практической, исследовательской работой, как на аудиторных занятиях, так и дома, и, безусловно, влияет на повышение активизации познавательной

деятельности обучаемых, формированию профессиональных компетенций и становлению конкурентоспособного IT-специалиста на современном рынке труда.

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
2. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с.
3. Дудченко В.С. Основы инновационной методологии. – М.: Институт социологии РАН, 2007. – 150 с.
4. Жиронкина О.В. Инновационные методы обучения как основа формирования компетенций в условиях глобализации // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2014. – №3 (15). – С. 77–83.
5. Кротова И., Камоза Т., Донченко Н. Метод визуализации в системе инновационного обучения // Высшее образование в России. – № 4. – 2008. – С. 164 – 167.
6. Кудрявцев Т.В. Психология технического мышления (процесс и способы решения технических задач). – М.: Педагогика, 1975. – 304 с.
7. Маклаков А.Г. Общая психология: учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2012. – 583 с.
8. Монтаж структурированной кабельной системы? Можем, – а вы? [Электронный ресурс]. URL: https://www.muiiv.ru/ob_universitete/novosti/montazh-strukturirovannoy-kabe/
9. Мухина С.А., Соловьева А.А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 379 с.
10. Шипинский В.Г. Методы инженерного творчества: учеб. пособие. – Минск: Высшая школа, 2016. – 118 с.
11. Чугунова Э.С. Комплексная социально-психологическая методика изучения личности инженера. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1991. – 181 с.

Обожина Н.С., Данилова О.А., Чернова М.Ю.

Профильное обучение: от слов – к делу

МОУ средняя общеобразовательная школа № 142

(Россия, Екатеринбург)

doi: 10.18411/trnio-09-2021-56

Аннотация

В статье поднимаются актуальные вопросы профильного обучения в современной школе; дается ответ на вопрос: как воплощаются в реальную школьную практику идеи профильного обучения; раскрываются подходы к организации агроклассов, к созданию экологической тропы на базе образовательного учреждения.

Ключевые слова: профильное обучение, профессиональная ориентация, технологический, универсальный классы, сетевое взаимодействие, аграрное обучение, экологическая тропа, научно-исследовательские, социальные, практико-ориентированные проекты.

Abstract

The article raises topical issues of specialized education in a modern school; the answer is given to the question: how are the ideas of profile education embodied in real school practice; approaches to the organization of agricultural classes, to the creation of an ecological path on the basis of an educational institution are revealed.

Keywords: specialized training, vocational guidance, technological, universal classes; networking, agrarian learning, ecological path; research, social, practice-oriented projects.

Традиционно Всероссийский центр изучения общественного мнения изучает мнение обучающихся школы 3 ступени. Результаты последнего опроса вызывают тревогу: 90% старшеклассников считают, что обучение в школе не позволяет им развивать и реализовывать свои способности. Кроме того, 85% утверждают, что школа не дает реальных ориентиров для

жизненного определения, а 90% - говорят, что в школе они не получают возможность для профессиональной ориентации. При этом наибольшую неудовлетворенность у опрошенных вызывает отсутствие права выбора учебных предметов.

Профильное обучение в средней школе стало насущной необходимостью. Суть его проста и понятна: старшеклассники получили право самостоятельно выбирать вариант обучения в старших классах по какому-либо определенному направлению.

Образовательным учреждениям предложены варианты учебных планов для преподавания в профильных классах: естественно-математический, гуманитарный, социально-экономический, технологический, а также вариант непрофильного обучения - универсальный. Отрадно отметить, все предлагаемые Министерством образования и науки РФ учебные планы - примерные, и администрация школы может наполнять их содержанием в соответствии с потребностью обучающихся.

Общеизвестна главная цель профильного обучения – создать условия для самоопределения школьников, способствовать формированию адекватного представления о своих возможностях. Профильная подготовка ориентирована на индивидуализацию и персонафикацию обучения и профессиональную ориентацию обучающихся с учетом реальных потребностей рынка труда.

Профильное обучение направлено на решение актуальных задач: во-первых, обеспечить получение глубоких и прочных знаний по тем учебным предметам, именно в той образовательной области, где выпускники школы предполагают реализовать себя после ее окончания, помочь школьникам сориентироваться в широком круге проблем, связанных с той или иной сферой деятельности; во-вторых, сформировать навыки самостоятельной познавательной деятельности, подготовиться к решению метапредметных заданий различного уровня сложности, к осуществлению научно-исследовательской деятельности; в-третьих, содействовать формированию мышления, позволяющего не пассивно потреблять информацию, а критически и творчески перерабатывать ее; иметь своё мнение и уметь отстаивать его в любой ситуации; в итоге, обеспечить конкурентоспособность выпускников школы.

Как воплощаются в реальную школьную практику идеи профильного обучения? Обратимся к опыту работы муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 142 села Горный Щит города Екатеринбург.

В образовательном учреждении в 2020 году созданы условия для обучения старшеклассников в технологическом и универсальном классах. В технологическом классе у обучающихся есть возможность углубленно изучать математику, физику, информатику. В универсальном классе акцентировано внимание на изучение предметов гуманитарного цикла. Помимо обязательных учебных предметов старшеклассники изучают элективные курсы «Умей владеть словом», «Тайны словесного мастерства», «Политология», «Политическая экономика». При этом у них есть возможность расширить свои представления о сложных вопросах, изучаемых в области математики и физики. Для этого школьникам предлагаются предметы по выбору: «Решение задач повышенной сложности по математике», «Решение задач по физике», «Избранные вопросы математики».

Успешно реализуется Программа сетевого взаимодействия между школой 142 и федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего образования «Уральский государственный аграрный университет». Программа разработана на основе анализа деятельности образовательных учреждений, образовательных потребностей и запросов обучающихся и их родителей.

В чем актуальность такой Программы?

Основанием для ее создания стал Федеральный проект «Молодые профессионалы», входящий в Национальный проект «Образование», цель которого - обеспечить «модернизацию профессионального образования, в том числе посредством внедрения адаптивных, практико-ориентированных и гибких образовательных программ». Особая роль при этом отводится подготовке кадров для сельского производства, грамотных фермеров, хозяев приусадебного подворья.

Сельская школа – важный компонент российской системы образования, которая сохраняет значительные возможности влияния и на социализацию выпускника сельской школы, и на формирование всего сельского социума.

Современное российское село находится на пороге серьезных преобразований во многих сферах жизнедеятельности, поэтому оно остро нуждается в притоке молодых, работоспособных, квалифицированных специалистов.

В новых социально – экономических условиях дети должны не только получать первые навыки работы на земле, но и учиться эффективно хозяйствовать на ней; они должны уметь оценивать результаты своего труда как морально, так и материально.

В этих условиях введение профильного аграрного обучения становится актуальным и является компонентом новой образовательной среды.

В частности, в образовательном учреждении успешно реализуется агропроект «Зеленый парк». Он предполагает создание оборудованной экологической тропы, объектами которой являются ее составляющие: «Каменный сад», «Зеленая аптека», «Дендрарий уральских растений», «Ивовый остров», «Тенистый сквер», «Аллея здоровья», «Школьный учебно-опытный участок».

Отметим, что сам проект разрабатывался старшеклассниками совместно с классным руководителем, учителем физики ОО № 142 Черновой Марины Юрьевны, под кураторством преподавателей Уральского аграрного университета, социальных партнеров: Центра Инновации в Образовании «Коперник», Агрофирмы «СЕДЕК», школы Европейской флористики «ПРОФИфлорист» (консультант Барышева Е.Ю.), под руководством начальника Управления образования Чкаловского района Соколовской И.Р., Департамента образования города Екатеринбург.

Все объекты проекта разработаны и созданы руками обучающихся, родителей, социальных партнеров и бизнес-сообщества. Их отличает и эстетический, и экологический характер, образовательная составляющая.

В процессе создания экологических зон школьники основательно изучали историю родного края, природные богатства Урала, закономерности биологических процессов, особенности экологии, агропользования, ландшафтного дизайна.

Путешествуя по созданной экологической тропе и используя современные информационные технологии, можно получить интересную информацию об объектах, расширить свое представление о закономерностях биологических, экологических и природных процессов.

Экологическая тропа «Зеленый парк» стала площадкой для обучения тех обучающихся, кто планирует и в дальнейшем заниматься сельским хозяйством, а также центром эко- и агротуризма в селе Горный Щит, красивым, комфортным местом отдыха.

В первой декаде августа в рамках Всероссийского Дня Поля состоялась рабочая встреча руководителя проекта «Сельские школы РФ» Махнева Н.А., руководителя НКО «Здоровые люди» Манасихиной О.Н. с директорами сельских школ Чкаловского района города Екатеринбург Обожиной Н.С., Палкиной С.А, участниками встречи стали и директора школ Каслинского района Челябинской области.

Директор МАОУ СОШ № 142 Обожина Н.С. представила участникам совета агропроект «Зеленый парк», реализуемый в образовательном учреждении.



Рисунок 1

Во время экскурсии по объектам Зеленого парка гостям были представлены и «Каменный сад», и «Аллея здоровья», и «Дендрарий Уральских растений».

Особый интерес у гостей вызвал «Школьный учебно-опытный участок». В нем наливаются соком помидоры и огурцы, кабачки и тыквы, перцы и физалис, картофель, свекла и многое другое. С особой гордостью гостям были представлены уральские арбузы. Всего выращено 40 сладких ягод, самая большая из них весом 6,8 килограмм.



Рисунок 2

Гости высоко оценили деятельность школьного коллектива. Директор проекта «Сельские школы РФ» Махнев Н.А. подчеркнул, что такие образовательные школьные площадки — это «настоящая, мощная позитивная визитка, отражающая профессиональный подход к решению насущных образовательных проблем, это высокий результат совместной работы социальных партнеров». Эмоционально резюмировал: «Хорошей школы много не бывает!», поэтому выражена готовность долгосрочного сотрудничества с МАОУ СОШ 142.

На встрече членов Совета Национального Союза селекционеров и семеноводов выступали ученые, бизнесмены, они с большой озабоченностью говорили о кадровых проблемах в сельском хозяйстве, о трудностях, связанных с ранней профориентацией школьников.

Вице-президент РАН Донник И.М. отметила, что современная сельская школа готова к реализации программ, стимулирующих школьников к профессиональному выбору.

Генеральный директор агрофирмы «Седек» Дубинина И.Н. поделилась информацией о взаимодействии со школами нашей страны. В том числе было отмечено, что проект, реализуемый МАОУ СОШ № 142, представляет собой яркий, интересный, успешный опыт профильного образования школьников и заслуживает поддержки. Между агрофирмой «Седек» и школой 142 заключен договор о сотрудничестве.

Директор национального проекта «Сельские школы РФ» Махнев Н.А. заметил, что материалы встречи членов Совета Национального Союза селекционеров и семеноводов будут представлены участникам совещания по аграрным вопросам при Президенте РФ Путине В.В.

Профильное обучение уверенно вошло в школьную практику. Ученики уверенно защищают свои научно-исследовательские, социальные, практико-ориентированные проекты, успешно осваивают учебные программы, становятся победителями и призерами научно-практических конференций на региональном и всероссийском уровне. Пять выпускников 2021 года уже стали абитуриентами Уральского государственного аграрного университета на бюджетной основе.

Успешное настоящее в жизни школы 142 открывает дорогу в успешное будущее. Она «растет и развивается, и лучше нет судьбы».

1. Концепция профильного обучения (утверждена Приказом Министра образования № 2783 от 18.07.2002 г.) // Школьные технологии. — 2002. — №4.
2. Приказ Минобрнауки РФ от 26.06. 2003 № 2757 «Об утверждении плана графика мероприятий по подготовке и введению профильного обучения на старшей ступени общего образования в условиях введения профильного обучения».
3. Рекомендации по организации профильного обучения на основе индивидуальных учебных планов обучающихся. Приложение к письму Департамента общего и дошкольного образования от 20.04.2004 № 14-51-102/13.
4. О создании координационной группы Министерства образования и науки РФ по организации введения профильного обучения учащихся в общеобразовательных учреждениях, реализующих программы среднего (полного) общего образования. Приказ № 53 от 07. 09. 2004.
5. Артюхова И.С. Проблема выбора профиля обучения в старшей школе // Педагогика. - 2004. - №2. - С.28-33.
6. Гафурова Н.В. Разработка и реализация предпрофильного образования в рамках сетевой модели «Школа-Вуз» // Школьные технологии. - 2004. - №5. - С.94-104.
7. Дзятковская Е.Н. Учет индивидуальных особенностей школьников при подготовке к профильному обучению // Профильная школа. - 2003. - №2. - С. 24-26.
8. Киселёва А.М. Эксперимент: совершенствование структуры и содержания общего образования. Профильное обучение / Под ред. д.и.н. А.М. Киселева. — М., 2001.
9. Новикова Т.Г. Теория и практика организации предпрофильной подготовки / Под ред. Т.Г. Новиковой. — М., 2003.

Олейникова О.И.

Применение метода интегрированного чтения в обучении английскому языку студентов колледжа

*ГБПОУ ВО «МПГК»
(Россия, Муром)*

doi: 10.18411/trnio-09-2021-57

Аннотация

В статье рассматривается содержание метода интегрированного чтения в обучении английскому языку: критерии выбора текстов, разновидности сопутствующих упражнений на отработку лексики, грамматики и задействование различных видов учебной активности – чтение, аудитория, письма и говорения. Отражена специфика обучения чтению студентов колледжа – различия в исходном уровне владения английским языком и необходимость дифференцированного подхода к выполнению комплекса упражнений на занятиях интегрированного чтения.

Ключевые слова: английский язык, интегрированное чтение, интерактивные методы обучения, отработка лексики и грамматики, аудирование, говорение, письмо, студенты колледжа.

Abstract

The article discusses the content of the integrated reading method in teaching English: the criteria for choosing texts, the types of accompanying exercises for practicing vocabulary, grammar

and the use of various types of educational activity – reading, audience, writing and speaking. The article reflects the specifics of teaching college students to read – differences in the initial level of English language proficiency and the need for a differentiated approach to performing a set of exercises in integrated reading classes.

Keywords: the English language, integrated reading, interactive teaching methods, vocabulary and grammar development, listening, speaking, writing, college students.

Актуальность применения интегрированных методов в обучении английскому языку студентов колледжа обусловлена различием уровней языковой подготовки по иностранному языку учащихся, поступающих в колледж. Вариативность уровней успеваемости учащихся предопределяет расхождения в их владении грамматикой языка, навыками письменной и устной речи, распознавания языка на слух, но и применение неодинаковых учебно-методических комплексов и учебных программ создает у студентов различия в плане полноты их вокабуляра и его тематической сформированности.

Эти обстоятельства обуславливают необходимость интегрировать – свести к единой общей базе – имеющиеся у студентов знания в различных областях английского языка, чтобы эффективно выстраивать процесс их дальнейшего обучения.

Интегрированные методы обучения иностранным языкам, согласно коллективу авторов во главе с Р.А. Назимовой, опираются на применение комплексных упражнений, включающих в себя сразу несколько видов учебной активности: чтение, перевод, говорение, письмо, аудирование в различных форматах [5, с. 54]. За счет сочетания множественных видов учебной активности интегрированные методы обучения задействуют сразу несколько каналов восприятия студентов и благодаря этому погружают их в учебную ситуацию, приближенную к естественным ситуациям применения иностранного языка в реальности. Это обеспечивает ускоренное усвоение как новой лексики, так и грамматических конструкций, по причине высокой интенсивности тренировки способствуют быстрому выведению запоминаемых конструкций и лексических единиц в область оперативной памяти, в непосредственную доступность для повседневного применения лингвистических навыков.

По утверждению Л.Г.К. Мусаевой, интегрированные методы обучения часто базируются на интерактивных инструментах – групповой коммуникации, играх, веб-квестах, мультимедиа. Использование интерактива обеспечивает быструю и повышенную вовлеченность студентов в процесс занятия, создают условия для быстрой запоминаемости изучаемого материала [3, с. 96].

Интегрированное чтение как метод обучения английскому языку студентов колледжа предполагает создание комплекса разнонаправленных по сфере проработки языковых навыков учащихся упражнений [4, с. 36]. Часто интегрированному чтению выделяется отдельное занятие с домашним заданием, даваемым с целью закрепления освоенного на занятии материала. В качестве основы для упражнения выбирается аутентичный или адаптированный текст (в зависимости от уровня сложности оригинала), тематическая направленность которого соответствует тематической таксономии учебного курса. Текст может быть скорректирован или сокращен педагогом английского языка в зависимости от его субъективной оценки когнитивных потребностей конкретной учебной группы, но без ущерба для смысла и целостности восприятия текстового материала при чтении.

На основе подготовленного текста разрабатывается комплекс сопутствующих дидактических материалов и упражнений: вокабуляр предполагаемой новой лексики с ее переводом, а также ряд упражнения, нацеленных на:

- 1) проверку понимания прочитанного (в формате ответа на открытые вопросы, вопросы с выбором «true/false», вопросы с выбором варианта(ов) ответа из открытого перечня, задания на расстановку фраз или абзацев в правильном хронологическом или логическом порядке и др.);

- 2) повторения и запоминание пройденной ранее и на текущем занятии лексики (устный или письменный перевод слов, фраз или отрывков текст, заполнение дополнительно составленных фраз (имеющих или не имеющих отношение к основному тексту) словами из нового вокабуляра, выполнение грамматических склонений новых лексических единиц в упражнениях грамматической направленности, заполнение и разыгрывание в парах диалогов с новой лексикой, свободное устное общение студентов по заданным вопросам или темам, имеющим коннотацию с новой лексикой и др.);
- 3) знакомство и закрепление в памяти учащихся новых грамматических конструкций и устойчивых выражений (упражнения на повторение различных фраз с новыми конструкциями, выполнение письменных упражнений на новые конструкции, самостоятельное составление свободных фраз с новыми конструкциями на заданную тематику и др.);
- 4) развитие аудиальных навыков учащихся (прослушивание записи базового текста с ответами на вопросы по содержанию в письменной или устной форме; прослушивание записи дополнительных текстов, диалогов, монологов, расшифровывающих изначальный текст либо развивающих его тематически, с выполнением сопутствующих заданий на понимание; прослушивание диалогической либо монологической речи одноклассников со вступлением в осмысленную коммуникацию по заданному речевому, грамматическому или лексическому шаблону).

В зависимости от тематической направленности и насыщенности базового текстового материала новыми для студентов элементами могут выбираться различные варианты дополнительных упражнений, однако при этом в комплекс важно включать хотя бы по одному упражнению на отработку каждого вида навыка (запоминание лексики, освоение грамматики, чтение, письмо, аудирование, говорение). Только за счет сочетания различных видов учебной активности занятия чтением приобретают интегрированную форму и дают синергетический эффект в плане ускоренного обучения студентов колледжа английскому языку.

По замечанию С.А. Корниловой, обучение студентов колледжа требует выработки некоего усредненного по каждой группе подхода, учитывающего уровень знаний и навыков как наиболее успешных в основании английского языка учащихся, так и самых отстающих [1, с. 154]. Уровень новизны учебного материала устанавливается для среднего большинства учащихся на уровне не более 15% от всего содержания урока интегрированного чтения. При этом наиболее успешным большинство упражнений предлагается «на повторение» уже освоенного ими материала, а самые отстающие сталкиваются с повышенным содержанием нового материала и могут испытывать трудности с его освоением.

Такая ситуация требует от преподавателя дифференцированного подхода к мотивации студентов разного уровня. В отношении более «продвинутых» учащихся требуется популярное обоснование важности повторения знакомого им материала – для поддержания имеющихся знаний в активном виде. Ни в коем случае нельзя исключать «отличников» из общегрупповой активности – спрашивать их реже или давать меньше заданий, чем остальным. Это создает эффект отрешенности и рассеянности их внимания, резко снижает уровень мотивации к обучению и может привести к академическому отставанию в последующие периоды.

В отношении наиболее «слабых» учеников необходимо уделять больше времени отработке произношения новых для них слов и применению незнакомых грамматических конструкций. Также их уровень создает необходимость в дополнительных упражнениях и вопросах на понимание содержимого текста, чтобы устранить возможные пробелы в понимании происходящего на занятии. Также отстающим студентам могут потребоваться внеурочные консультации по пройденному материалу и дифференцированные по уровню

сложности домашние задания (те же задания, что и основной группе плюс дополнительные более простые на отработку конструкций и лексики предыдущих уровней).

Тематическая направленность дидактических материалов для занятий интегрированного чтения, помимо отражения тематической таксономии учебного курса, должна затрагивать актуальные события и мейнстримные социальные течения, а также интересы возрастной группы студентов [2, с. 279]. Только при соблюдении этих условий возможно вызвать у учащихся моментальный интерес к теме занятия, простимулировать их творческий импульс к самовыражению по заданной теме и желание «разобраться» в ней. К числу таких тем в случае студентов колледжа могут относиться: молодежные эстрадные исполнители, молодежная мода, бренды, путешествия, города и достопримечательности, еда и напитки, профессиональная самореализация, самостоятельное творчество в области искусств и науки, история, катаклизмы, мистические явления, творчество различных писателей и др.

Таким образом, интегрированное чтение представляет собой эффективный в своей сути комплексный метод обучения английскому языку студентов колледжа. Он базируется на выборе интересующих учащихся текстовых материалов, которые преподносятся им через различные каналы восприятия информации, тренируя сразу совокупность языковых навыков. Занятия по чтению включают ряд сопутствующих упражнений, разрабатывающих лексические, грамматические знания, стимулирующих запоминание нового материала на уровне долго- и кратковременной памяти, вырабатывающих различные виды языковых компетенций – чтение, аудирование, говорение, письмо. За счет дифференцированного подхода к работе со студентами различного уровня владения языком грамотный преподаватель на уроках интегрированного чтения может не только способствовать эффективному приращению знаний всех учащихся группы, но и создать у них долговременную мотивацию к изучению английского языка в дальнейшем.

1. Корнилова С.А. Обучение чтению текстов на английском языке студентов колледжа с использованием материалов сайта britishcouncil: из опыта работы / С.А. Корнилова // *Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык*. – 2018. – № 3. – С. 153-165.
2. Лопатина А.И. Особенности обучения иностранному языку в системе среднего профессионального образования / А.И. Лопатина // *Материалы научной и научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма*. – 2018. – № 1. – С. 279-280.
3. Мусаева Л.Г.К. Возможности использования интерактивных методов в процессе укрепления новых знаний / Л.Г.К. Мусаева // *Евразийская педагогическая конференция. Сборник статей IV Международной научно-практической конференции*. – 2019. – С. 95-97.
4. Щелокова И.Д. Применение метода «close reading» в интегрированном обучении английскому языку и литературе студентов вуза / И.Д. Щелокова, Т.В. Стапух // *Вестник Оренбургского государственного университета*. – 2017. – № 4 (204). – С. 33-38.
5. Nizamova R.A. Integrating language skills into the process of the english language teaching / R.A. Nizamova, H.A. Mamadalieva, V.H. Matkarimova // *Вестник науки и образования*. – 2019. – № 19-2 (73). – С. 53-55.

Палецкая Т.В., Гайнуллина М.Э.

Организационно-педагогические условия обучения детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата в инклюзивной практике

*ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»
(Россия, Новосибирск)*

doi: 10.18411/trnio-09-2021-58

Аннотация

Работа посвящена проблеме обучения детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата в инклюзивной школе. Проведен анализ понятия организационно-педагогические

условия. Описан позитивный опыт создания организационно-педагогических условий в инклюзивной школе.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, нарушения опорно-двигательного аппарата, инклюзивная школа.

Abstract

The work is devoted to the problem of teaching children with disorders of the musculoskeletal system in an inclusive school. The analysis of the concept of organizational and pedagogical conditions is carried out. The positive experience of creating organizational and pedagogical conditions in an inclusive school is described.

Keywords: limited health opportunities, disorders of the musculoskeletal system, inclusive school.

Введение. В последнем десятилетии в образовательной политике России наблюдается направленность на повышение качества и доступности образования лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) [1, 2].

Среди обучающихся с ОВЗ особое место занимает группа детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА). Согласно исследованиям, количество детей с данной патологией составляет 5 – 7 % (6 чел. на 1000 детей). 89 % от общего количества детей с НОДА – это дети с ДЦП [3, С. 10].

Педагогическая практика показала, что одним из путей создания необходимых условий обучения и воспитания детей с ОВЗ является образовательная инклюзия. Однако, проблема создания специальных образовательных условий для детей с НОДА неодинаково успешно решается в российских школах, и как следствие, требует пристального внимания специалистов [3, 4].

Цель: изучение теоретических вопросов и описание опыта реализации организационно-педагогических условий обучения детей с нарушением опорно-двигательного аппарата в инклюзивной школе.

Методы исследования: аналитический обзор, анализ, обобщение, изучение документации, анкетирование, наблюдение, беседа.

В настоящий момент нет единых подходов к определению термина «организационно-педагогические условия». В контексте инклюзивного образования Н.Я. Семаго включает данное понятие в систему специальных образовательных условий [5]. В работах, посвященных организационно-педагогическим условиям, прослеживается их разделяют на две взаимодополняющие группы. Так, Н.П. Артюшенко описывает систему организационных и педагогических условий [6].

В свою очередь в систему *организационных* условий отнесены нормативно-правовая основа, комплексная диагностика на уровне первичного выявления консилиумом образовательного учреждения и на уровне обследования в ПМПК, включение детей с ОВЗ в образовательный процесс [6].

Педагогические условия представлены созданием адаптивной образовательной среды, психолого-медико-педагогическим сопровождением ребенка с ОВЗ, отбором организационных форм и методов обучения детей с ОВЗ, научно-методической поддержкой, поддержанием инклюзивной культуры образовательного учреждения [6].

Понятие «нарушение опорно-двигательного аппарата» включает широкий спектр ограничений движения (от деформации до отставания роста конечностей).

Виды нарушений НОДА могут быть связаны с заболеваниями нервной системы, врожденными патологиями, приобретенными заболеваниями [3].

Реализация образовательных потребностей детей с нарушением опорно-двигательного аппарата предполагает раннее выявление нарушений и комплексное сопровождение развития, регламентацию деятельности с учетом медицинских рекомендаций, поддержание особой организации образовательной среды, отличающуюся доступностью образовательных

и воспитательных мероприятий, использование специальных методов, приемов и средств обучения, адресную помощь по коррекции двигательных, речевых и познавательных и социально-личностных нарушений, индивидуализацию образовательного процесса с учетом структуры двигательного нарушения и вариативности проявлений.

Сформированность *организационных* условий можно оценить по ряду показателей, например, наличие двухуровневой дисциплинарной диагностики, наличие преемственности между образовательными организациями разных ступеней образования (табл. 1) [6].

Таблица 1

Критерии и показатели оценки организационных условий в инклюзивной практике

<i>Критерии</i>	<i>Показатели</i>
<i>Сформированность нормативно-правовой базы</i>	<i>Комплексная нормативно-правовая база</i>
<i>Психолого-медико-педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ</i>	<i>Наличие двухуровневой междисциплинарной диагностики</i>
<i>Включение детей с ОВЗ в образовательный процесс</i>	<i>Преемственность между образовательными организациями (ДОУ-СОШ) Работа с родителями обучающихся в инклюзивной школе</i>

Педагогические условия включают наличие адаптивной среды, психолого-педагогическое сопровождение, отбор форм и методов для обучения детей с ОВЗ в инклюзивном классе, включение в содержание образования современных тенденций просвещения [7], поддержание инклюзивной культуры образовательного учреждения (табл. 2) [6].

Таблица 2

Критерии и показатели оценки педагогических условий в инклюзивной практике

<i>Критерии</i>	<i>Показатели</i>
<i>Наличие адаптивной среды</i>	<i>Сформированность предметной среды (отсутствие архитектурных барьеров)</i>
	<i>Готовность педагогов</i>
	<i>Разработка индивидуальных образовательных программ</i>
	<i>Методическое и техническое обеспечение</i>
<i>Реализация психолого-педагогического сопровождения</i>	<i>Разработка индивидуальных адаптированных программ</i>
	<i>Отслеживание динамики развития ребенка</i>
	<i>Наличие специалистов сопровождения</i>
	<i>Коррекция нарушений</i>
	<i>Обучение способам и приемам учебной деятельности</i>
	<i>Сопровождение обучающегося в течение учебного дня</i>
<i>Отбор форм и методов для обучения детей с ОВЗ в инклюзивном классе</i>	<i>Интенсификация социального взаимодействия в работе гетерогенных групп на уроке</i>
	<i>Эмоциональная составляющая инклюзивного урока (обеспечение поддержки и уважения, взаимопомощи)</i>
	<i>Использование резервов взросло-детской и детской совместной деятельности</i>
	<i>Применение методик и технологий инклюзивного обучения с учетом особенностей речевого, интеллектуального, сенсорного развития, элементов проблемно-поискового метода с целью активизации детей</i>
<i>Поддержание инклюзивной культуры</i>	<i>Проведение уроков толерантности и тематических занятий</i>
	<i>Организация конкурсов социальных проектов по вопросам формирования толерантного отношения к детям с особыми нуждами</i>

образовательного учреждения	Социально-добровольческих акций по сбору ресурсов для обучения детей с ОВЗ
	Психолого-педагогическая поддержка родителей (проведение для родителей лекций, тематических групповых и индивидуальных консультаций, включение родителей в образовательный процесс)

Далее представим результаты эмпирического исследования.

Базой исследования выступила МБОУ г. Новосибирска «Средняя общеобразовательная школа №67 имени Героя Советского Союза Н.П. Кузнецова».

В данное образовательное учреждение инклюзированы дети с различными нарушениями развития, в том числе с нарушениями опорно-двигательного аппарата (табл. 3).

Таблица 3

Количество обучающихся с ОВЗ в МБОУ г. Новосибирска «СОШ №67 им. Героя Советского Союза Н.П. Кузнецова»

Виды	Количество обучающихся			
	всего	на уровне начального общего образования	на уровне основного общего образования	на уровне среднего общего образования
ЗПР	79	28	51	0
НОДА	21	8	11	2
РАС	2	1	1	0
Нарушение слуха	1	0	1	0
Нарушение зрения	1	0	0	1

На основе изучения документов, методов беседы, анкетирования и наблюдения были изучены организационно-педагогические условия данной школы.

Изучение организационных условий показало, что в школе сформирована комплексная нормативно-правовая база, ведется системная работа с родителями обучающихся, но наблюдаются сложности в преемственности между дошкольной и школьной ступенью обучения. Это во многом объясняется, большим притоком детей мигрантов в данное учреждение (табл. 4).

Таблица 4

Оценка организационных условий в МБОУ СОШ №67

Критерии	Показатели	Степень представленности
Сформированность нормативно-правовой базы	Комплексная нормативно-правовая база	+++
Психолого-медико-педагогическое сопровождение ребенка с НОДА	Наличие двухуровневой междисциплинарной диагностики	+++
Включение детей с НОДА в образовательный процесс	Преемственность между образовательными организациями (ДОУ-СОШ)	++
	Работа с родителями обучающихся в инклюзивной школе	+++

Исследование педагогических условий по критерию наличие адаптивной среды, позволило заключить, что не у всех педагогов сформирована в достаточной мере психологическая и практическая готовность работать в инклюзивных классах. Из 15

опрошенных педагогов 11 чел. - готовы и желают работать, 3 чел. - частично готовы, 1 чел. - не готов. В данном направлении ведется работа с педагогами, в частности, организована система повышения квалификации и переподготовки в аспекте инклюзии.

Диагностика удовлетворенности обучающихся условиями предметной среды и организацией образовательного процесса (методика М.И. Лукьяновой, Н.В. Калининой) показала, что у детей с НОДА преимущественно представлен высокий и средний уровень удовлетворенности организационно-педагогическими условиями образовательного процесса, что составило 7 человек из 8 опрошенных (табл. 5).

Таблица 5

Удовлетворенность организационно-педагогическими условиями образовательного учреждения детьми с НОДА (по методике М.И. Лукьяновой, Н.В. Калининой)

Уровень	Количество человек
Высокий	4
Средний	3
Низкий	1
Итого	8

Лишь один участник анкетирования показал низкий уровень удовлетворенности. Вероятно, это связано с временными адаптационными трудностями, относительно недавно ребенок был переведен в новый учебный кабинет.

В опросе родителей и опекунов, обучающихся с НОДА, участвовали 25 человек.

На рис. 1 представлены распределение ответов, согласно заданным вопросам анкеты.



Необходимость в тьюторском сопровождении Качество образовательных услуг

Рисунок 1. Опрос родителей (опекунов) обучающихся с НОДА

Причинами выбора данной школы послужили, в большей степени, наличие специалистов сопровождения и рекомендации других родителей.

На вопрос об удовлетворенности безбарьерной средой из двадцати пяти опрошенных дали положительный ответ 20 человек, 5 человек указали на частичную удовлетворенность, отрицательных ответов выявлено не было.

Частичную необходимость в тьюторском сопровождении отметили 2 человека.

По показателю *наличие безбарьерной среды* можно отметить, что в образовательной организации для детей с НОДА созданы следующие условия: пандусы, лифт, туалеты и душевая комната. Кабинеты оснащены современной эргономичной школьной мебелью.

В школе имеется специально оборудованный кабинет адаптивной физкультуры с установленным оборудованием для улучшения координации при ходьбе.

Согласно изученной документации, в образовательной организации успешно реализуется психолого-педагогическое сопровождение детей с НОДА.

В качестве примера, представим психолого-педагогическое сопровождение детей с различными нарушениями опорно-двигательного аппарата.

На основании имеющихся трудностей и особенностей развития у *Ивана К.* (4 класс) реализуется адаптированная образовательная программа для детей с НОДА вариант 6.1, осуществляется коррекционная работа логопеда и психолога. Иван посещает занятия ЛФК. На уроках поддерживается ортопедический режим.

Согласно особенностям *Валерии М.* (8 класс), занятия с психологом направлены на личностное развитие, формирование продуктивных отношений с окружающими, осуществляется коррекция индивидуальных двигательных нарушений.

Работа с *Сергеем Ф.* (10 класс), главным образом, направлена на предварительную психолого-педагогическую подготовку к итоговой аттестации.

В школе эффективно осуществляется отбор методов и форм организации и обучения детей в инклюзивных классах.

В качестве дополнительной формы обучения в школе реализуются занятия по фехтованию для детей с НОДА.

Выводы: организационно-педагогические условия являются составной частью специальных образовательных условий и включают *организационную* и *педагогическую* совокупность условий; обучающиеся с нарушением опорно-двигательного аппарата требуют особого охранного режима и психолого-педагогического сопровождения с учетом проявления нозологических особенностей развития; на основании результатов эмпирического исследования можно заключить, что в Муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении города Новосибирска «Средняя общеобразовательная школа №67 имени Героя Советского Союза Н.П. Кузнецова» эффективно реализуются организационно-педагогические условия благодаря системному подходу путем осуществления организационного, информационного, материально-технического, психолого-педагогического, кадрового, программно-методического обеспечения.

1. Алехина С.В. Психолого-педагогические основы инклюзивного образования: коллективная монография / М.: МГППУ, ООО «Буки Веди», 2013. – 334 с.
2. Огольцова Е.Г., Пануровская А.А. Основные проблемы инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья в системе профессиональной школы // Сборник трудов XIV Всероссийской научно-практической конференции «Педагогический профессионализм в современном образовании». – Новосибирск, 2021. С. 222 – 228.
3. Левченко И.Ю., Приходько О.Г., Гусейнова А.А., Кутепова Е.Н., Сатари В.В., Николаенко В.И. Особенности обучения ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата в общеобразовательном учреждении. – М.; СПб: Нестор-История, 2012. С. 10.
4. Тихомирова Л.Ф. Трудности реализации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья и пути их преодоления // Ярославский педагогический вестник. 2013. № 2. Том II. С. 78 – 81.
5. Семаго Н.Я. Специальные образовательные условия инклюзивной школы. – Педагогический университет «Первое сентября», 2014 – 38 с.

6. Артюшенко Н.П. Организационно-педагогические условия обучения детей с ограниченными возможностями здоровья средствами инклюзивного образования: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. – Томск, 2010. – 23 с.
7. Дистенфельд Е.В. Особенности экономического просвещения современных школьников // Сборник трудов VIII Международной научно-практической конференции «Педагогический профессионализм в образовании». – Новосибирск, 2012. С. 261 – 267.

Салахудинова Е.С.

Развитие креативных способностей студентов профиля «Режиссура спортивно-художественных и анимационных мероприятий» на практических занятиях по специализации в условиях дистанционного обучения

*Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма
(Россия, Москва)*

doi: 10.18411/trnio-09-2021-59

Аннотация

В рамках статьи автор рассматривает особенности формирования креативных способностей у студентов творческого направления «Режиссура театрализованных представлений и праздников» профиля «Режиссура спортивно-художественных и анимационных мероприятий». Предложена педагогическая модель развития данных способностей на практических занятиях в условиях дистанционного обучения.

Ключевые слова: креативность, креативные способности, дистанционное обучение, практические занятия, развитие креативных способностей.

Abstract

Within the framework of the article, the author examines the peculiarities of the creative abilities formation among students of the creative direction "Directing theatrical performances" of the profile "Sports and entertainment programs". A pedagogical model of the development of these abilities in practical classes in the context of distance learning is proposed.

Keywords: creativity, distance learning, practical training, development of creative abilities.

Исследование творчества как процесса началось еще в Древней Греции, однако понятие «креативность» было введено лишь в 1922 году Д. Симпсоном для обозначения умения человека находить нестереотипные решения тех или иных задач. Последние два десятилетия изучение креативных способностей в российской педагогике является распространенной темой: чаще всего, с точки зрения прикладного ее значения в жизни человека. Как отмечает Н.В. Загоровская, это «... связано, прежде всего, с тем, что в будущем наиболее востребованным специалистом станет тот, труд которого нельзя «автоматизировать»» [2, с.33]. Студентам профиля «Режиссура спортивно-художественных и анимационных мероприятий» особенно важно обладать высоким уровнем данных способностей, так как от них напрямую зависит успешное овладение профессией.

Существуют множество определений понятия «креативность» - Дж. Гилфорд и Е.П. Ильин рассматривают ее как общую способность человека к творчеству [3, с.157], Д.Б. Богоявленская, продолжая в своей теории связывать креативность с творчеством, делает акцент на порождение в ее результате качественно нового продукта [1, с.19]. Наиболее подробно данная тема рассмотрена в трудах П. Торренса, выделившего критерии креативности (беглость, гибкость, оригинальность, сопротивление замыканию, абстрактность и разработанность), на основе которых был создан тест для определения уровня творческих способностей [4]. Под беглостью автор понимает способность к созданию большого количества идей, гибкость по Торренсу – способность использовать различные стратегии решения трудных ситуаций что, безусловно, необходимо выпускникам профиля «Режиссуры спортивно-художественных и анимационных мероприятий» при работе с

людьми на массовых мероприятиях, в рамках которых из-за необходимости быстрого принятия решения, удовлетворяющего заказчика, важно предлагать несколько возможных путей решения. Первым критерием, который возникает в сознании человека, обратившего к проблеме креативных способностей, становится именно оригинальность как умение создания нового и нестандартного решения, однако не менее важно развивать и разработанность, чтобы возникшие идеи не оставались на этапе нереализованных или невозможных к реализации, что, к сожалению, сегодня является наиболее распространенной проблемой в среде специалистов творческих профессий. Наиболее трудной к пониманию в концепции Торренса становится «сопротивление замыканию»: под данным термином автор имеет в виду способность длительное время оставаться восприимчивым к потоку информации при решении возникающих ситуаций, не следуя при этом стереотипному подходу. Абстрактность – это умение восприятия сути вещи или явления и способность к их дальнейшей словесной обработке.

Необходимым для понимания процесса развития креативных способностей у человека становится механизм их формирования: оно может быть связано как со специфическими индивидуальными факторами, так и социальными, касающихся не только личных особенностей индивида, а общества в целом. В рамках данной статьи под креативными способностями имеются в виду возможности человека к созданию нового, умение находить оригинальные пути решения поставленных задач с ориентированностью на ситуацию и возможностью дальнейшей реализации предложенных новых идей на практике.

Для дальнейшего применения механизма развития креативных способностей у студентов профиля «Спортивно-развлекательные программы», важно рассмотреть классификацию параметров креативности по Д.П. Гилфорду:

- способность к обнаружению и постановке проблем;
- способность к генерированию большого количества идей;
- семантическая спонтанная гибкость - способность к продуцированию разнообразных идей;
- оригинальность - способность продуцировать отдаленные ассоциации, необычные ответы, нестандартные решения;
- способность усовершенствовать объект, добавляя детали;
- способность решать нестандартные проблемы, проявляя семантическую гибкость (увидеть в объекте новые признаки, найти новое использование) [5, с.223].

При проведении дисциплин специализации у студентов данного профиля, в числе задач стоят развитие креативных способностей. Для разработки дальнейшей педагогической модели, необходимой для решения поставленной задачи, необходимо обозначить индивидуальные особенности среды их формирования. Сфера реализации креативных способностей студентов данного профиля связана с массовыми мероприятиями спортивной направленности, что диктует следующие условия их реализации:

- работа с большим потоком людей;
- умение работать как на этапе подготовки, так и в условиях самого мероприятия;
- работа с людьми из различных социальных слоев и возрастных категорий;
- не только собственное обладание творческим потенциалом, но и умение раскрыть его у зрителя или соучастника мероприятия.

Наиболее часто упоминаемой проблемой в среде подготовки студентов творческих профессий, упоминается низкий уровень личностной художественной культуры, что свидетельствует о недостаточном развитии или несовершенстве методов подобной подготовки в творческих ВУЗах. Данная проблема особенно остро влияет на уровень креативных способностей, так как неразрывно связана с умением к обнаружению и

постановке проблем и способности усовершенствовать объект с помощью добавления к нему нового.

Итак, основными факторами развития креативных способностей студентов профиля «Режиссуры спортивно-художественных и анимационных мероприятий», были обозначены:

- непрерывное знакомство с литературой различных жанров и сценарных планов на протяжении всего обучения;
- непрерывное знакомство с кинематографическими произведениями различных жанров с изучением сценариев, раскадровок и других сопровождающих постановочный процесс элементов на протяжении всего обучения;
- непрерывное знакомство с постановками различных жанров и сценарных планов к ним на протяжении всего обучения;
- личное участие в качестве зрителя или участника мероприятий различного масштаба и профиля;
- общение с другими специалистами творческих профессий для расширения круга собственных взглядов на профессию и выявления основных дискуссионных моментов;
- моделирование ситуаций, связанных с профессиональной деятельностью (общение с заказчиком, гостем, коллегой с обозначением основных проблемных моментов с целью поиска креативных решений), работа должна проводиться как в группе, так и индивидуально.

Данный комплексный подход необходимо осуществлять системно, на протяжении всего процесса обучения с дальнейшим усложнением и расширением спектра задач.

Наиболее востребованными в ситуации последних лет становятся методы работы, подходящие для реализации в рамках дистанционного обучения. Так, для формирования и совершенствования креативных способностей студентов профиля «Режиссура спортивно-художественных и анимационных мероприятий» в рамках дистанционного обучения с учетом специфики такой работы были скорректированы методы и разработаны следующие положения.

1. Работа с художественным и документальным материалом для формирования индивидуального восприятия эстетики, осуществляемая с акцентами на умение видеть многообразие предмета, оценить визуальный образ, его художественную и эстетическую ценность, на умение критически оценить и предложить пути совершенствования предложенного материала. Например, на 1-2 годах обучения чаще всего применяется метод самостоятельного просмотра и частичного совместного знакомства с материалом с дальнейшим обсуждением его с педагогом на семинарских занятиях, на 3-4 годах студенты самостоятельно выполняют данную работу. В рамках дистанционного обучения с помощью демонстрации экрана эта модель является осуществимой, необходимые для самостоятельного просмотра материалы, трудно доступные для получения, заранее рассылаются студентам по электронной почте.
2. Искусственное моделирование ситуации, связанной с рабочим процессом. На первых годах обучения ситуации рассматриваются по каждой роли в ней отдельно, с участием преподавателя, и направлены на снятие психологических барьеров, умение структурированно и системно подходить к каждой из предложенных ролевых моделей с выделением акцента на рассмотрении проблемы с разных сторон, на умение предлагать различные варианты решения, которые сначала предлагаются всеми участниками практикума. На старших курсах студентам необходимо в одиночку предложить различные варианты с упором на критическую оценку каждого

из них и обозначением сильных и слабых сторон каждого решения. Данный тип работы на первых годах обучения преподавателю важно организовать в комфортной для каждого участника атмосфере и регулировать дальнейшие дебаты, так как именно в этот момент формируется самооценка студента, которая напрямую влияет на дальнейшее развитие креативных способностей. Особенностью данного метода при работе в группе является упор на быстрое принятие нестандартных решений в процессе практикума, развивающее креативное умение беглости.

3. Общение со специалистами других творческих профессий осуществляется в рамках периодических приглашений на дистанционные практикумы хореографов-постановщиков, режиссеров театрализованных программ, ведущих, аниматоров, ивент-менеджеров, руководителей ивент-агентств, технических директоров, специалистов по корпоративным тренингам и других представителей смежных профессий для свободного общения в рамках занятия с возможностью задать любые интересующие вопросы, обсудить трудности, возникавшие на пути приглашенных гостей и пути их решения.
4. Наиболее трудным к выполнению в рамках дистанционного обучения являются практикумы, связанные с личным участием в мероприятиях. Те из них, что проводятся в формате онлайн, зачастую меняют свою специфику и отказываются от некоторых позиций, необходимых для широкого изучения профессии. В таких случаях преподавателю стоит прибегать к методу моделирования.

Развитие креативных способностей в рамках дистанционного обучения осуществимо при условии большой вовлеченности педагога в проведение практических занятий. Открытыми для поиска остаются вопросы личного посещения мероприятий и поиска альтернативы данного метода, так как данный момент является необходимым в практике студента профиля «Режиссура спортивно-художественных и анимационных мероприятий».

1. Богоявленская, Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. [Текст] / Д.Б. Богоявленская. — Ростов н/Д.: Изд-во Ростовского университета, 1983. — 191с.
2. Загоровская, Н.В. Формирование креативности у студентов с помощью подвижных игр / Н.В. Загоровская // Тенденции развития науки и образования. – 2019. – № 56-7. – С. 33-34. – DOI 10.18411/lj-11-2019-151
3. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. [Текст] / Е.П. Ильин. — СПб: Питер, 2009. — 434 с., с.162–163
4. Критерии креативности [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://cword.ru/kriterii-kreativnosti.html>. — Загл. с экрана (17.08.2021)
5. Столяренко, Л.Д. Общая психология: учебник для академического бакалавриата/ Л.Д. Столяренко, В.Е. Столяренко. — Москва: Издательство Юрайт, 2019. — 355 с. — (Бакалавр. Академический курс). — ISBN 978-5-534-00094-8. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/433642> (дата обращения: 24.08.2021).

**Сексенова Л.Ш., Ахметова Н.Ш., Кошкарбаева Б.С., Дедова О.Ю., Кусаинова Д.С.
Успеваемость студентов и онлайн-обучение в системе медицинского образования**

*НАО Медицинский университет Караганды
(Казахстан, Караганда)*

doi: 10.18411/trnio-09-2021-60

Аннотация

Проведен сравнительный анализ успеваемости студентов, обучавшихся в онлайн-режиме и очной форме обучения, по результатам экзаменационных сессий, на кафедре внутренних болезней. Внедрение онлайн-обучения в образовательный процесс в

экстремальных условиях имеет, несомненно, положительные стороны и не снижает качества обучения. Анализ проведенного анкетирования выявил, что студенты хорошо адаптируются к новым условиям обучения и готовы обучаться в онлайн-режиме. Но вместе с тем при проведении лекций и практических занятий студентам хотелось бы контактировать с преподавателями и общаться с сокурсниками не через интернет, получать ответы на возникающие вопросы очно, непосредственно в аудитории.

Ключевые слова: онлайн-обучение, успеваемость студентов, медицинское образование, новые технологии в учебном процессе.

Abstract

A comparative analysis of the progress of students who studied online and full-time, based on the results of examination sessions at the Department of Internal Medicine, was carried out. The introduction of online learning into the educational process in extreme conditions has undoubtedly positive aspects and does not reduce the quality of education. The analysis of the survey conducted revealed that students adapt well to new learning conditions and are ready to study online. But at the same time, when conducting lectures and practical classes, students would like to contact teachers and communicate with fellow students not via the Internet, to receive answers to emerging questions in person, directly in the classroom.

Keywords: online learning, student performance, medical education, new technologies in the educational process.

Стратегической целью в области образования во всем мире сегодня является повышение доступности качественного образования, соответствующего современным потребностям общества [1]. И в этом плане образование в Казахстане не является исключением. Главной целью Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 - 2025 годы является повышение глобальной конкурентоспособности казахстанского образования, воспитание и обучение личности на основе общечеловеческих ценностей. Возможность получения качественного образования является актуальной задачей отечественной системы образования как в целом, так и медицинского, в частности [2].

Влияние коронавирусной эпидемии способствовало переходу высшего образования, в том числе и медицинского, в дистанционный режим. По мнению Д.А. Штыхно, Л.В. Константиновой, Н.Н. Гагиева, «экстремальный переход в условиях пандемии создал уникальную ситуацию, при которой именно дистанционные технологии оказались единственно возможными к использованию в сложившихся обстоятельствах» [3]. Одним из вариантов системы дистанционного обучения является онлайн-обучение, которое предполагает внедрение новых технологий в учебный процесс [4].

В этих условиях изучение влияния онлайн-обучения на успеваемость студентов в системе медицинского образования является, на наш взгляд, актуальным.

Цель исследования. Провести анализ успеваемости студентов, обучавшихся в онлайн-режиме в медицинском университете Караганды.

Материал и методы исследования. Для реализации поставленной цели на кафедре внутренних болезней медицинского университета Караганды были проанализированы результаты экзаменационных сессий студентов за 2018-2019 (обучение проводилось в традиционном формате) и 2020-2021 (обучение проходило исключительно в онлайн-режиме) учебные годы.

Для выявления степени удовлетворенности форматом обучения, основных трудностей и проблем, определения путей их решения методом анонимного анкетирования в течение 2020-2021 учебного года на кафедре внутренних болезней было опрошено 854 студентов, обучавшихся в онлайн-режиме по образовательным программам «Общая медицина», «Биомедицина», «Стоматология».

Анкета содержала следующие 7 вопросов.

1. Как Вы адаптировались к новым условиям онлайн-обучения?
2. Удовлетворены ли Вы процессом обучения в онлайн-режиме?
3. Какие сложности возникают у Вас при онлайн-обучении?
4. Отметьте положительные стороны онлайн-обучения.
5. Какие инструменты применяются в процессе Вашего онлайн-обучения? Укажите варианты.
6. В какие образовательные порталы Вы отправляете выполненные работы?
7. Ваше отношение к результатам экзаменационной сессии и программе Session при онлайн-обучении?

Для обучавшихся в 2020-2021 учебном году в онлайн-формате были проведены письменные экзамены в программе Session, которая является разработкой медицинского университета Караганды. Экзаменационный материал в программу загружается преподавателями удаленно. В программе ведется база данных обучающихся и их результатов, формируются ведомости экзамена. Оценивается экзаменационная работа двойным слепым методом: случайный выбор экзаменационных вопросов и автоматическое кодирование данных студента, благодаря чему экзаменатор не знает, чью работу он проверяет.

При необходимости экзаменатор может комментировать ответ студента. При сдаче экзамена происходит автоматическое сохранение ответов, предусмотрены все нюансы, связанные со сбоями в программе из-за прерывания интернет-соединения. В программу внедрена система автопрокторинга: программа анализирует действия обучающегося, не позволяет вставлять информацию в поля для ответов и копировать вопросы, отслеживает уходы экзаменуемого со страницы экзамена, фиксирует нарушения и готовит отчеты.

Программа Session автоматически передает ответы экзаменуемого в систему антиплагиат Turnitin, что позволяет экзаменаторам получать работы обучающихся с отчетами индекса подобия. На сдачу экзамена отводится 100 минут.

В учебном процессе были использованы следующие платформы: Microsoft Teams, Webex Cisco (Training), электронное образование НАО МУК (Moodle.kgmu.kz).

Результаты и обсуждение. Проведенный анализ успеваемости студентов, обучавшихся в онлайн-режиме в 2020-2021 учебном году выявил, что к экзаменам были допущены 853 (99,9%) студентов из 854. При этом 150 (17,6%) экзаменуемых получили от 90 до 100 баллов, что соответствует оценке «отлично» по традиционной системе. 599 (70,1%) студентов получили от 70 до 89 баллов или «хорошо». 105 (12,2%) студентов сдали экзамен на «удовлетворительно», что соответствует 50-69 баллам. Успеваемость по результатам сессии составила 99,9%. При оценивании результатов экзаменационной сессии по традиционной системе средний балл составил 4,0.

Исследование успеваемости студентов, по результатам сессии, за 2018-2019 учебный год (обучение проводилось в традиционном формате) показало следующее: к экзаменам были допущены 758 студентов (99,6%) из 761. Из допущенных к экзаменам 70 (9,1%) студентов получили 90-100 баллов или сдали на «отлично», 611 (80,1%) – на «хорошо» (70-89 баллов) и 80 студентов получили от 50 до 69 баллов или «удовлетворительно», что составило 10,5%. Успеваемость по результатам сессии составила 99,7%. Средний бал также был равен 4.0 по традиционной оценке.

Таким образом, на основании полученного анализа по результатам экзаменационных сессий за эти два периода можно говорить о том, что форма обучения не повлияла на качество обучения. Мы думаем, в экстремальных условиях как преподавательский состав, так и обучающиеся сумели преодолеть стереотипы мышления, связанные с традиционной формой обучения, возможно, и психологические моменты. Несмотря на то, что увеличилось время на подготовку к лекциям, практическим занятиям, необходимость отвечать на вопросы студентов, практически, в течение суток, профессорско-преподавательский состав кафедры в кратчайшие сроки постарался и сумел освоить новые технологии, перестроить свою работу

таким образом, чтобы обучение в онлайн-формате не отразилось на качестве образовательного процесса.

Исследование степени готовности студентов к онлайн-обучению по анкетному опросу показало, что все 854 (100%) обучающихся хорошо и отлично адаптировались к новым условиям дистанционного обучения.

На второй вопрос анкеты «Удовлетворены ли Вы процессом обучения в дистанционном режиме?» 229 (26,8%) респондентов ответили «Да». Оставшиеся 625 студентов (73,2%) были не удовлетворены процессом обучения в дистанционном режиме. В своих комментариях они указали на то, что им не хватает очного общения с преподавателями, с сокурсниками. Как показал более глубокий анализ часть студентов 129 (20,6%) из 625 этой группы респондентов обучалась на коммерческой основе, и, по их мнению, качество обучения снизилось.

На вопрос «Какие сложности возникают у Вас при дистанционном обучении?» 100% опрошенных указали на низкую скорость интернета. При этом 373 (43,7%) студента отметили большой объем заданий и 24 (2,8%) из 854 респондентов указали на сложность выполнения практических заданий без объяснений преподавателя.

Положительные стороны дистанционного обучения: экономичность, доступность (независимо от временного и географического положения), гибкий график, мобильность, технологичность подтвердили все 854 (100%) опрошенных.

На вопрос о дистанционных инструментах, применяемых в процессе обучения был получен утвердительный 100% ответ на все предложенные варианты: электронное образование НАО МУК (Moodle.kgmu.kz), online лекции/практические занятия (Microsoft Teams), Webex Cisco (Training).

На следующий вопрос анкеты «В какие образовательные порталы Вы отправляете выполненные работы?» были получены следующие утвердительные ответы на предложенные варианты: электронное образование НАО МУК (Moodle.kgmu.kz) - 100% (этот портал используется для сдачи СРС в обязательном порядке всеми обучающимися); приложения Microsoft Teams, Webex Cisco (Training) – 100%; электронная почта преподавателя – 197 (38,6%) используется обучающимися при плохой скорости интернета, отключении электрической энергии во время практических занятий, болезни; помощь мессенджеров WhatsApp и др. – 2 (0,2%) студента.

На 7 вопрос анкеты «Ваше отношение к результатам экзаменационной сессии и программе Session при дистанционном обучении?» 817 (95,6%) опрошенных были удовлетворены результатами экзаменационной сессии и программой Session при дистанционном обучении. При этом исследование показало, что 37 (4,4%) респондентов были не удовлетворены результатами экзаменационной сессии, но в комментариях ими было указано, что к программе Session они претензий не имеют.

Необходимо констатировать следующее: что анализ анкетного опроса обучающихся показал, что студенты хорошо адаптируются к новым условиям обучения и готовы обучаться в онлайн-режиме. Обучающимся импонирует экономичность, доступность (независимо от временного и географического положения), гибкий график, мобильность, технологичность данного вида обучения. Однако при проведении лекций и практических занятий студентам хотелось бы контактировать с преподавателями и общаться с сокурсниками не через интернет, получать ответы на возникающие вопросы непосредственно в аудитории, очно.

Вместе с тем следует отметить, что успеваемость, по результатам экзаменационной сессии, студентов, обучавшихся в 2020-2021 учебном году в онлайн-формате, осталась на уровне успеваемости, по результатам экзаменационной сессии, студентов, обучавшихся в 2018-2019 учебном году по традиционной форме, и составила 99,9% и 99,7% соответственно.

Таким образом, внедрение онлайн-обучения в образовательный процесс в медицинском университете в экстремальных условиях имеет несомненно положительные стороны и не снижает качества обучения, но, безусловно, оно не является полноценной заменой традиционному обучению и не может заменить очное общение студентов и

преподавателей. При этом отсутствие единых методологических подходов (точных критериев, единых требований, форм проведения) становится очевидным. Профессорско-преподавательский состав не владеет достаточными навыками по ведению занятий с использованием современных IT-технологий, что неизбежно требует повышения их «компьютерной грамотности». Кроме этого, появляются проблемы технического и технологического характера, усугубляются человеческий и психологический факторы.

1. Блоховцова Г.Г., Волохатых А.С. Перспективы развития дистанционного образования. Преимущества и недостатки // Символ науки. - 2016. - № 10 (2). - С. 119-121. [Электронный ресурс]. URL:"<https://socionet.ru/publication.xml?h=spz:cyberleninka:32509:16914937>" (дата обращения: 15.06.2021).
2. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 - 2025 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988. [Электронный ресурс]. URL:"<https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988>" (дата обращения: 16.06.2021).
3. Штыхно Д.А., Константинова Л.В., Гагиев Н.Н. Переход вузов в дистанционный режим в период пандемии: проблемы и возможные риски. Открытое образование. 2020;24(5):72-81. [Электронный ресурс]. URL:"<https://doi.org/10.21686/1818-4243-2020-5-72-81>" \t "_blank" (дата обращения: 15.06.2021).
4. Рогачёва П.С., Семергей С.В. Проблемы дистанционного образования в период пандемии // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2020. Том 12, № 4. С. 85-93. [Электронный ресурс]. URL:"<https://doi.org/10.47370/2078-1024-2020-12-4-85-93>" (дата обращения: 11.06.2021).

Соловьева Н.В.

Анализ предпочтений видов физической активности студентами ПетрГУ на занятиях по дисциплине «Физическая культура и спорт»

*Петрозаводский Государственный университет
(Россия, Петрозаводск)*

doi: 10.18411/trnio-09-2021-61

Аннотация

В возникшей новой осложнённой эпидемиологической обстановке требуются новые подходы к организации учебного процесса по дисциплине «Физическая культура и спорт». В данной статье мы проводим анализ предпочтения видов и форм практических занятий по дисциплине со студентами института филологии 1, 2, 3 курсов Петрозаводского государственного университета за учебный семестр с целью оптимизации и улучшения качества работы в данном направлении.

Ключевые слова: физическая культура, дистанционное обучение, самостоятельная работа, учебная работа, студенты.

Abstract

In the new complicated epidemiological situation that has arisen, new approaches to the organization of the educational process in the discipline "Physical culture and sport" are required. In this article, we analyze the preferences of the types and forms of practical classes in the discipline with students of the Institute of Philology 1, 2, 3 courses of Petrozavodsk State University for the academic semester in order to optimize and improve the quality of work in this direction.

Keywords: physical culture, distance learning, independent work, educational work, students.

В соответствии с ФГОС ВО, дисциплина «Физическая культура и спорт» (далее «ФК») реализуется только в форме практических занятий. Нынешние реалии в организации проведения групповых занятий в связи со сложной эпидемиологической обстановкой наложили свой отпечаток. С учетом требований ФГОС ВО кафедре физической культуры Петрозаводского государственного университета (ПетрГУ) пришлось перестраивать учебный процесс, добавляя частично дистанционный формат обучения [1]. Новая форма организации учебного процесса в этих непростых условиях включает разнообразные варианты заданий,

которые в комплексе позволяют поддерживать должный уровень физического здоровья, добиться осознанного отношения к самостоятельным занятиям физической культурой на основе тщательного самоанализа. Данная работа ведётся в соответствии с общим разработанным «Положением об организации учебного процесса по дисциплине «Физическая культура и спорт», контролируется преподавателями кафедр.

В данной статье проведём анализ предпочтения видов и форм практических занятий по дисциплине «Физическая культура и спорт» студентами института филологии 1, 2, 3 курсов Петрозаводского государственного университета за учебный семестр в условиях осложнённой эпидемиологической ситуации.

Все формы и варианты двигательной активности в начале семестра прописаны в «Положении об организации учебного процесса» по дисциплине «Физическая культура и спорт». Промежуточная аттестация проводится в формате *зачёта*. При оценивании работы студентов используется балльная система. Балльная оценка по дисциплине – это сумма баллов, набранных студентом в результате работы в семестре. Она складывается из баллов, полученных при посещении очных занятий, баллов за дистанционную практическую работу, баллов, полученных за результаты тестирования, дополнительных и бонусных баллов.

В сложившейся ситуации к практическим занятиям, проводимым с уменьшенным числом студентов на открытых площадках и спортивных объектах, добавились тренировки с использованием системы видеосвязи ZOOM.

Дистанционные формы занятий, организованные в данный период: самостоятельная работа с использованием мобильного приложения Strava, самостоятельно выполненная тренировка с видео-отчётом, дополнительные занятия в спортивных клубах и спортивных, походы выходного дня [2].

Бонусные баллы начисляются за участие в спортивно-массовых и физкультурно-оздоровительных мероприятиях, проводимые как в традиционном формате, так и в онлайн режимах, за участие в научно-исследовательской деятельности и научных конференциях.

В представленных ниже таблицах приведены варианты выбранных работ по дисциплине среди обучающихся 1, 2, 3 курсов и показатели выполнения. Анализируя результаты можно сделать вывод, что предпочтения, выраженные в процентном соотношении, почти одинаковы у студентов разных курсов и приоритет отдан дистанционной работе с использованием приложение Strava. Практическую работу, проводимую в очном формате, как и предполагалось, выбирают обучающиеся 1 курса, так как идёт процесс адаптации и обучения новым практическим навыкам, организации своей деятельности. А вот вариант самостоятельных домашних тренировок, требуемых видео-отчёта с большим преимуществом предпочли третьекурсники, которые уже готовы и могут реализовать себя в самостоятельной работе, готовы к самоорганизации и более уверены в своих практических навыках и знаниях.

Таблица 1

	<i>страва</i>	<i>видео отчеты</i>	<i>онлайн занятия</i>	<i>занятия очно</i>	<i>дополнительные баллы</i>	<i>походы</i>
<i>Количество обучающихся 3 курса</i>	550	424	66	140	94	86
<i>проценты</i>	40,44	31,17	4,85	10,29	6,9	6,3

Таблица 2

	<i>страва</i>	<i>видео отчеты</i>	<i>онлайн занятия</i>	<i>занятия очно</i>	<i>дополнительные баллы</i>	<i>походы</i>
<i>Количество обучающихся 2 курса</i>	985	173	202	350	212	96
<i>проценты</i>	48,81	8,6	10	17,3	10,5	4,7

Таблица 2

	<i>страда</i>	<i>видео отчеты</i>	<i>онлайн занятия</i>	<i>занятия очно</i>	<i>дополнительные баллы</i>	<i>походы</i>
<i>Количество обучающихся 1 курса</i>	1418	62	235	671	183	152
<i>в процентах</i>	51,1	2,27	8,6	24,7	6,7	5,6

Чтобы узнать мнение студентов ПетрГУ о дистанционном формате занятий по «ФК» было опрошено некоторое количество обучающихся, которым было задано 5 вопросов:

«Нравится ли вам дистанционный формат занятий по ФК?», «Что нравится больше всего? (онлайн занятия с использованием ZOOM/прогулки с использованием приложения Strava? запись видео тренировок)», «Что нравится меньше всего? Почему?», «Довольны ли Вы существующей системой оценивания дистанционных занятий? Да/Нет. Если нет, почему?», «Есть ли какие-либо предложения о том, как можно улучшить проведение дистанционных занятий по ФК?».

Абсолютное большинство высказало мнение, что им нравится формат дистанционных занятий, принятый в нашем университете. По поводу любимого формата занятий мнения разделились. Примерно 43% опрошенных назвали своим любимым форматом «прогулки с использованием приложения Strava». Следующими по популярности стали занятия с использованием платформы ZOOM (примерно 36% опрошенных), оставшийся 21% назвал своим любимым видом дистанционных занятий по «ФК» самостоятельные тренировки с последующим видео-отчетом.

Фаворитом же среди самых нелюбимых форматов стала самостоятельная видео тренировка. Многие отмечают, что такой формат кажется им некомфортным. Одним потому, что они чувствуют неловкость, снимая себя на камеру, у других нет возможности заниматься дома из-за недостатка места или какого-либо спортивного снаряжения, кто-то не может снять видео по техническим причинам. Малая часть опрошенных отметила, что им не нравятся прогулки с использованием приложения Strava по причине его периодической некорректной работы и несоответствия затраченных усилий количеству получаемых баллов.

По этой же причине большая часть опрошенных ответила на четвёртый вопрос *«Довольны ли Вы существующей системой оценивания дистанционных занятий»* отрицательно. Во многом такое отношение к системе оценивание связано с тем, что количество требуемых для получения баллов осталось примерно таким же, как и до пандемии и начала дистанционных занятий, но теперь требуется больше времени и сил, чтобы заработать нужное количество.

Подводя итоги стоит сказать, что большинству студентов нравится дистанционный формат занятий. В особенности это касается самостоятельных форм работы (прогулок с использованием приложения Strava и видео тренировок), так как они позволяют обучающимся самим выбирать удобное время для тренировок, место и формат.

Делая выводы, можно сказать, что дистанционный формат проведения занятий по дисциплине «Физическая культура и спорт», реализованный в ПетрГУ, это неизбежный компромисс между необходимостью поддерживать физическое здоровье студентов, их безопасностью и комфортом. Как и всё, появившееся в столь сложных обстоятельствах, этот формат имеет свои недостатки, проблемы и сложности. Но единственный путь их устранения лежит в диалоге студентов и преподавателей. Сейчас недавно появившаяся система дистанционных занятий работает хорошо, но всё ещё не стабильно. Исправить это возможно только в процессе совместной работы.

1. Соловьева Н.В. Опыт кафедры физической культуры ПетрГУ в решении задач дистанционного обучения со студентами гуманитарных направлений подготовки [Электронный ресурс] / Н.В. Соловьева, В.Н. Кремнева // Тенденции развития науки и образования. - НИЦ «Л-Журнал», 2020. - Вып.61, №61/13. - С.7-10.
2. Кремнева В.Н. Анализ эффективности системы дистанционного обучения в предметной области «Физическая культура» [Текст] / В.Н. Кремнева, А.С. Кариаули // ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. - Москва, 2020. - №6 (184). - С.34-37.

Талайбекова М.

Мультимедийные технологии в подготовке будущего педагога в режиме дистанционного обучения

*Кыргызский национальный университет имени Жусупа Баласагына
(Кыргызстан, Бишкек)*

doi: 10.18411/trnio-09-2021-62

Аннотация

В статье раскрывается проблема применения мультимедийных технологий в подготовке будущего педагога в режиме дистанционного обучения. Характеризуются психолого-педагогические особенности интеллектуального и личностного развития студентов педагогических факультетов в ходе активного применения мультимедийных технологий обучения в режиме дистанционного обучения.

Ключевые слова: будущий педагог, качество образования, мультимедийные технологии, дистанционное обучение, особенности.

Abstract

The article reveals the problem of using multimedia technologies in the preparation of a future teacher in the distance learning mode. The psychological and pedagogical features of the intellectual and personal development of students of pedagogical faculties in the course of the active use of multimedia learning technologies in the distance learning mode are characterized.

Keywords: future teacher, quality of education, multimedia technologies, distance learning, features.

Стратегия развития образования в Кыргызстане до 2040 года предполагает сделать акцент на повышение качества подготовки специалистов в соответствии с международными стандартами и изменяющимися требованиями к навыкам и знаниям выпускников вузов.

Приоритетность качественного образования обусловлено условиями компетентностного подхода в образовании, где подготовка будущего педагога в режиме дистанционного обучения с применением мультимедийных технологий приобретает особое значение.

Мультимедиа - это современная компьютерная информационная технология, позволяющая объединить в компьютерной системе, текст, звук, видеоизображение, графическое изображение и анимацию (мультипликацию) [1,С.6].

Применение мультимедийных технологий в подготовке будущего педагога в режиме дистанционного обучения может решить многие проблемы, прежде всего, студент научится методам вариативного получения знаний, он сможет активизировать свою деятельность в процессах обучения и реализовать различные виды проектной деятельности, идет развитие многих индивидуальных социально-значимых качеств и другие.

Кроме того будущий педагог научится решать задачи в сфере межличностного взаимодействия и использования интуитивно-понятных методов, он будет иметь возможность реализовать свои замыслы и идеи.

В рамках активного сопровождения процесса дистанционного обучения мультимедийными технологиями будущий педагог сможет находиться в ситуации поиска и творческого подхода к своей деятельности, а самое главное он будет учиться менять, контролировать, получать и анализировать схему получения эффективных знаний, излагать материал на повышенном уровне качества, проектировать и настраивать методы для вариативного получения знаний.

Применение мультимедийных технологий обучения в подготовке будущего педагога в режиме дистанционного образования:

- во-первых, ускоряет передачу знаний и эффективно влияет на систему восприятия, студент является не наблюдателем, а главным участником процесса обучения;
- во-вторых, способствует развитию оптимального для существования в современных условиях мышления и мировоззрения, развивается интеллект, обеспечивается высокий уровень развития психических процессов личности: ощущение, восприятие, мышление и. т.д.;
- в-третьих, повышается качество обучения и образования, что позволяет будущему педагогу успешнее адаптироваться к окружающей среде и происходящим изменениям;
- в-четвертых, является важным фактором для создания системы образования, отвечающего требованиям современного индустриального общества;
- в-пятых, проектируется важная платформа для создания системы ОДО (открытого дистанционного образования).

Сущность получения знаний посредством применения мультимедийных технологий обучения в режиме дистанционного образования основывается на теориях деятельности А.Н. Леонтьева, личностно-деятельностного опосредования (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, А.Е. Петровский), активности обучаемого (И. Песталоцци, П.Ф. Каптерев и др.).

Интерактивное обучение в режиме дистанционного образования с применением мультимедийных технологий предполагает создание максимально благоприятных условий для овладения будущим учителем знаниями, соответствующими избранной профессии, для развития и проявления творческой индивидуальности, высоких гражданских, нравственных и интеллектуальных качеств. Это интегральная форма обучения, основывающаяся на контролируемой самостоятельной деятельности обучаемых по изучению специально разработанных учебных материалов и базирующаяся на использовании новых и традиционных информационных технологий.

Основные моменты, характеризующие режим дистанционного образования с применением мультимедийных технологий обучения – это:

- существование обучающего и обучаемого и, как минимум, наличие договоренности между ними;
- пространственная раздельность обучающего и обучаемого;
- пространственная раздельность обучаемого и учебного заведения;
- непрерывная учебная работа обучаемого;
- взаимодействие обучаемого и обучающего;
- специально подобранные учебные материалы и мультимедийные технологии обучения;
- педагогическое сопровождение практической самостоятельности студентов.

Анализ литературы по проблеме исследования показал, что проблеме применения мультимедийных технологий в подготовке будущего педагога в режиме дистанционного обучения уделяли внимание А.Н. Романов [2], В.С. Торощов, Д.Б. Григорович, А.И. Яковлев и другие [3]. Многие из них отмечают, что информационная структура дидактических материалов для развивающего дистанционного обучения должна организовываться – на основе объяснительно-теоретического, а не описательно-эмпирического подхода к мыслительным затруднениям будущего педагога.

В последние годы стало уделяться внимание психолого-педагогическим сторонам рассматриваемой нами проблемы:

- психологические проблемы, возникающие в процессе ДО (дистанционного образования);
- особенности восприятия;
- мотивационная сфера образовательной деятельности студентов;
- проблема психолого-познавательных барьеров;

- когнитивный подход к обучению;
- эмоциональный фактор восприятия учебного материала и другие.

Психолого-педагогические проблемы в подготовке будущего педагога, возникающие в режиме дистанционного образования в ходе применения мультимедийных технологий обучения изучаются и рассматриваются с позиции как вторжение во внутренний мир человека, ведущее к возникновению у некоторых пользователей экзистенциального кризиса, сопровождающегося когнитивными и эмоциональными нарушениями. При этом может происходить переоценка ценностей, пересмотр взглядов на мироздание и свое место в мире.

Изучение процесса применения мультимедийных технологий в подготовке будущего педагога в режиме дистанционного образования позволяет нам отметить, такие психологические особенности у студентов как упорство, настойчивость в достижении целей, независимость, склонность к принятию решений на основании собственных критериев, пренебрежение социальными нормами, достаточно высокий интеллект, склонность к творческой деятельности, предпочтение процесса работы получению результата, а также интровертированность, погруженность в собственные переживания, холодность и неэмоциональность в общении, недостаток эмпатии, склонность к конфликтам, эгоцентризм, недостаток ответственности.

Следует также отметить, что особой тревоги вызывает возникновение ряда негативных психологических новообразований и различных эффектов у студентов, вызванных воздействием новой информационной средой и спецификой взаимодействия в ней. К ним относятся: технострессы, компьютерофобии, зависимость от компьютерных игр (индивидуальных, групповых, ролевых), Интернет – зависимость, хакерство, сужение круга интересов, аутизация, трансформация идентичности, неразвитость социального интеллекта, обеднение социального компонента общения и другие.

В ходе активного применения мультимедийных технологий обучения выявлены следующие особенности интеллектуального и личностного развития студентов педагогических факультетов, обучающихся в вузах по дистанционной форме.

- У многих студентов существует тенденция опережающего развития по интеллектуальным показателям.
- Работоспособность, выносливость, помехоустойчивость, обусловленные силой нервной системы, у большинства студентов имеют уровень не ниже среднего.
- Утомляемость практически не наступает.
- Характер и воля студентов всей выборки считаются достаточно твердыми, а поступки, в основном, реалистичными и взвешенными.
- В мотивации достижения успехов у студентов всей выборки, доминирует стремление избегать неудач.
- У студентов дистанционного образования уровень тревожности – средний с тенденцией к высокому.
- Из самооценки психических состояний следует, что студенты всей выборки, в основном, не тревожны и имеют средний уровень агрессивности и ригидности.

В ходе нашего исследования также выявлены особенности темпа усвоения знаний с учетом своеобразия когнитивной дифференцированности, интеллектуального и личностного развития студентов при дистанционном обучении: студенты групп дистанционного обучения, где активно были использованы мультимедийные технологии обучения, обладали более высокими показателями темпа усвоения знаний. Кроме того был выявлен высокий уровень сформированности таких компетенций социально-культурного характера, как умение проектировать и прогнозировать результаты своей деятельности, умение мыслить и действовать в инновационном режиме при постоянно меняющихся условиях.

Таким образом, применение мультимедийных технологий обучения в подготовке будущего педагога в режиме дистанционного образования, должно стать средством свободного творческого саморазвития каждого будущего педагога и эффективной самоорганизации его деятельности.

1. Зайцев В.С. Мультимедиа-технологии в образовании: современный дискурс /В.С. Зайцев. – Челябинск: "Библиотека А. Миллера" 2018. – 30с.
2. Яковлев А.И. Информационно-коммуникативные технологии в дистанционном обучении: Доклад на круглом столе "ИКТ в дистанционном образовании". – М.: МИА, 1999. –14с.
3. Романов А.Н., Торопцов В.С., Григорович Д.Б. Технология дистанционного обучения в системе заочного экономического образования. – М.: ЮНИТИ–ДАНА., 2000. –303с.
4. Новые информационные технологии в учебном процессе Мультимедийные обучающие программы /Г.А. Кручинина Нижний Новгород, 2010

Царева Г.В.

Организация самостоятельной работы студентов технического вуза по гуманитарным предметам с применением тестового контроля

*Брянский государственный технический университет
(Россия, Брянск)*

doi: 10.18411/trnio-09-2021-63

Аннотация

Статья посвящена вопросам организации самостоятельной работы студентов по гуманитарным предметам в техническом вузе. Особое внимание уделено осуществлению контроля за самостоятельной работой студентов посредством тестирования. Так же рассматривается применение тестов на различных этапах педагогического контроля.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, тестирование, педагогический контроль, процесс обучения, гуманитарные предметы, дистанционное обучение.

Abstract

The paper is devoted to the problem of organization of students' independent work in humanities at a technical university. Special attention is paid to monitoring the independent work of students through testing. The application of tests at various stages of pedagogical control is also considered.

Keywords: students' independent work, testing, pedagogical control, training process, humanities, distance learning.

Самостоятельная работа студентов является важной составляющей процесса обучения. Это относится как к специальным дисциплинам, так и к циклу гуманитарных предметов, которые входят в обязательный блок программы обучения любого направления в рамках бакалавриата и магистратуры. Анализ рабочих программ гуманитарных дисциплин, в частности иностранного языка, показывает, что на самостоятельную работу выделяется больше часов по сравнению с аудиторными занятиями. В связи с этим эффективность организации самостоятельной работы студентов по тому или иному предмету остается актуальной и требует постоянной модернизации.

Традиционно организация самостоятельной работы студентов рассматривается как составляющая из трех элементов: планирование, методическое обеспечение, оценка и контроль. Признавая важность всех составляющих, мы обращаем свое внимание на контроль. Это обусловлено тем, что гуманитарные предметы в техническом вузе изучаются на младших курсах. А при организации самостоятельной работы на младших курсах следует принимать во внимание тот факт, что студентам первых курсов трудно совершить резкий переход от школьной методики с постоянным контролем со стороны учителя к вузовской,

где большее значение приобретает самоконтроль. Использование тестирования является, по нашему мнению, той переходной формой, которая поможет студентам младших курсов приобрести навыки самостоятельной работы.

Педагогический контроль рассматривается как составляющая образовательной диагностики наряду с проверкой, оцениванием, анализом статистических данных, выявлением динамики образовательных изменений и личностных приращений обучаемого. Педагогический контроль определяется как система научно-обоснованной проверки результатов обучения, которая заключается в выявлении, измерении и оценивании знаний, умений, навыков и установлении разницы между реальным и запланированным уровнем освоения учебной программы [3, 5, 6]. Целью контроля является оценка качества знаний и получение информации для прогнозирования и корректировки дальнейшего развития процесса обучения.

Одним из наиболее популярных методов контроля, который используется в образовательных учреждениях разного уровня, при организации контроля по любому учебному предмету, а также применяется на всех этапах, является тестирование. Тестирование приобретает особую актуальность при применении технологий дистанционного обучения, активно используемых в период пандемии COVID-19. Оно позволяет достаточно качественно и быстро проверить определенные знания студентов без дополнительных затрат времени на оценивание результатов тестирования.

В современном понимании дидактический тест – это инструмент, состоящий из квалитетически выверенной системы тестовых заданий, стандартизированной процедуры проведения и заранее спроектированной технологии обработки и анализа результатов, предназначенный для измерения качеств и свойств личности, измерение которых возможно в процессе систематического обучения [4].

Показателями эффективности тестов являются его надежность и валидность.

Под надежностью теста понимается согласованность результатов теста, получаемых при повторном его применении на одной и той же группе испытуемых при разных условиях. В широком смысле надежность теста показывает, в какой степени индивидуальные различия в тестовых результатах оказываются «истинными», а в какой могут быть приписаны случайным ошибкам [3].

Валидность теста – соответствие теста тому, что он измеряет, то есть насколько хорошо он это делает. Для оценки качества тестов выделяются различные виды валидности: валидность целеполагания показывает, насколько содержание теста соответствует цели диагностирования; валидность соответствия заключается в соответствии результатов, полученных при использовании дидактических тестов и результатов, полученных при помощи других форм контроля; валидность прогноза позволяет прогнозировать вероятную успешность дальнейшего обучения; латентная валидность указывает на то, насколько тест соответствует определению уровней обученности; композиционная валидность заключается в оценке пригодности структуры теста для диагностики обученности; технологическая валидность оценивает уровень организации процесса тестирования (качество оформления, достаточность времени, отведенного на тестирование) [2].

Важным моментом при использовании тестовой технологии для организации самостоятельной работы, влияющим на ее качество, является содержание теста. Содержание теста определяется как оптимальное отображение содержания учебной дисциплины в системе тестовых заданий [1]. Содержание, которое отбирается для проверки, важность того или иного элемента содержания задается технологической матрицей [4]. Технологическая матрица может содержать уровни достижений, которые будут проверены, их соотношение, соответствие стандарту. Соотношение содержания стандарта и содержания теста является определяющим при создании теста, так как от достаточно точного и полного описания содержания стандарта и наиболее полного его выражения в тесте зависит диагностическая ценность тестовой технологии.

В основу применения тестового контроля для организации самостоятельной работы студентов должна быть положена диагностическая система, представляющая собой упорядоченную совокупность взаимосвязанных элементов и включающая согласно классификации педагогического контроля, предварительный, текущий, тематический, рубежный, итоговый и заключительный этапы. В соответствии с этим различают педагогические тесты начального уровня обученности или входные тесты, тесты для текущего контроля, тематические тесты, рубежные, итоговые и заключительные, экзаменационные тесты, а также тесты остаточных знаний.

Входное тестирование – одна из форм осуществления преемственности между средней и высшей школой в процессе непрерывного образования. Она позволяет оценить уровень и структуру остаточных школьных знаний по предмету на момент организации самостоятельной работы и целенаправленно скорректировать учебный процесс, осуществить индивидуальный, дифференцированный подход к организации самостоятельной работы.

Применение тематического текущего и рубежного тестового контроля выступает как стимул регулярной самостоятельной работы студента в течение всего семестра, они используются для самоконтроля, так как позволяют своевременно реагировать на имеющиеся «пробелы» в знаниях. Между собой они различаются лишь объемом диагностируемого учебного материала.

Итоговые тесты, которые часто являются одновременно и экзаменационными, проводятся для оценки результатов обучения по окончании учебного курса.

Содержание итогового теста отражает содержание всего учебного курса, количественная доля заданий по отдельным темам курса определяется степенью их значимости на фоне учебного курса.

Тесты остаточных знаний отличаются от итоговых сроками проведения и ориентированы на выявление закрепившихся знаний по истечении некоторого срока после изучения учебной дисциплины.

Тестовый контроль, как средство установления прямой и обратной связи между преподавателем и студентами позволяет регулярно контролировать, своевременно корректировать и, таким образом, правильно организовывать и управлять самостоятельной работой студентов. Это свидетельствует о выполнении контролирующей, организующей, развивающей, ориентирующей, методической, воспитывающей, диагностической и прогностической функций тестового контроля [3, 11, 29].

Повышение результативности самостоятельной работы студентов в направлении контроля связано, прежде всего, с усилением текущего контроля за самостоятельной работой студентов в течение семестра, а также с усовершенствованием контрольных заданий.

В высших учебных заведениях России достаточно широко практикуется активизация систематической самостоятельной работы студентов в вузе с помощью специальных средств и методов контроля. Так в Брянском государственном техническом университете тестирование знаний студентов по иностранным языкам организуется в разнообразных формах. Прежде всего, тесты используются преподавателями при составлении учебных пособий. Данные тесты могут быть использованы как для контроля, так и для самоконтроля знаний студентов. Кроме того, возможности электронной образовательной среды вуза позволяют создавать и применять тестирование в дистанционном формате в реальном времени. Использование тестирования в данном формате позволило подготовить студентов, а затем и непосредственно провести викторину по страноведению дистанционно.

Достаточно большой мировой опыт научных и прикладных разработок в области педагогического тестирования показывает, что тестовый контроль органически вписывается в общую систему процесса обучения. Возможность использования тестов для контроля и самоконтроля свидетельствует о пользе их применения для контроля за результатами самостоятельной работы студентов.

1. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий: Учеб. кн. для преподавателей вузов, техникумов и училищ, учителей шк., гимназий и лицеев, для студентов и аспирантов пед. вузов / В.С. Аванесов. - [3. изд., доп.]. - М.: Центр тестирования, 2002. - 238с.

2. Веселкова Т.С. Междисциплинарные тесты как средство диагностики системности знаний учащихся (на примере школьного курса «Граждановедение»): Диссер. ... канд. пед. наук. Ижевск, 2000. - 148с.
3. Красноплахова Л.И. Педагогическая техника преподавателя высшей школы как элемент педагогического мастерства: учеб. пособие / Л.И. Красноплахова. – Краснодар: КубГАУ, 2015. – 97с.
4. Майоров А.Н. Отбор содержания образования для тестирования. Технологическая матрица // Школьные технологии. –1998. - №4. - С.205.
5. Профессиональная педагогика. / Под редакцией Батышева С.Я., А.М. Новикова. - 3-е изд., перераб. М.: Изво ЭГВЕС, 2009. – С.265.
6. Хуторской, А.В. Современная дидактика: учебник для вузов / А.В. Хуторской. — 3-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2021. — 406с.

Червинская О.Ю., Балабаева В.В.

К вопросу становления и развития сети дошкольных учреждений города Севастополя

*ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет» «Гуманитарно – педагогический институт»
(Россия, Севастополь)*

doi: 10.18411/trnio-09-2021-64

Аннотация

В статье представлен краткий историко-педагогический обзор возникновения в Севастополе сети дошкольных учреждений; ее развитие в зависимости от общественно-политических и социально-экономических преобразований, от задач дошкольного образования на протяжении более ста лет (конец XIX века – начало XXI века).

Ключевые слова: сеть дошкольных учреждений, детский сад, детский очаг, ясли - сад.

Abstract

The article presents a brief historical and pedagogical review of the emergence of a network of preschool institutions in Sevastopol; its development depending on socio-political and socio-economic transformations, on the tasks of preschool education for more than a hundred years (the end of the XIX century-the beginning of the XXI century).

Keywords: network of preschool institutions, kindergarten, children's hearth, nursery-garden.

Пункт 3 статьи 18 Закона РФ «Об образовании» содержит термин «сеть дошкольных образовательных учреждений», которая действует для воспитания детей дошкольного возраста. В каждом регионе становление и развитие сети дошкольных учреждений имеет свои особенности.

Характерные особенности системы учреждений образования Севастополя в первую половину XX века наиболее полно изложены в учебных пособиях Е.Б. Алтабаевой. Но вопросы становления и развития сети дошкольных учреждений Севастополя еще не нашли полного изложения в историко-педагогической литературе. Исследование данной проблемы предполагает критическое осмыслений идей прошлого; содействует формированию представлений студентов о системе образования в регионе в процессе изучения дисциплины «История педагогики дошкольного образования».

Целью данной статьи является краткий историко-педагогический обзор изменения количества дошкольных учреждений Севастополя, их типологии от первых детских садов до современных дошкольных образовательных организаций.

Первые дошкольные учреждения в Севастополе появляются во второй половине XIX века. Т.М. Головань и Т.И. Пониманская, авторы монографии «Общественное дошкольное воспитание в Крыму», обосновали факторы, способствующие открытию дошкольных учреждений: рост занятости женщин в общественном производстве, увеличение количества

детей-сирот после Крымской войны, необходимость дошкольного образования детей для поступления в средние учебные заведения [2, с. 72].

В Севастополе, одном из крупных городов Крыма, активно действовали различные благотворительные общества: Попечительство детских приютов Ведомства Императрицы Марии, Ксенинское общество Севастопольских Яслей, Севастопольское общество содействия воспитанию и защиты детей, Севастопольское общество по устройству приютов-убежищ для сирот-мальчиков. Благодаря деятельности этих обществ функционировали сиротские воспитательные дома, дневной приют «Ясли», работающий по принципу народного детского сада. Воспитанники «Яслей» в возрасте от 1,5 года до 7 лет, были из малообеспеченных семей (мещан, солдат, мастеровых). Для подготовки детей к поступлению в средние учебные заведения работали детский сад и приготовительное училище домашней учительницы О. Крикуновской; детский сад и училище Е.Г. Гипенрейтер; школа для подготовки маленьких детей А.С. и П.С. Бальзам [5, с. 249-254]. Таким образом, открытие и деятельность дошкольных учреждений в Севастополе инициировали частные лица, благотворительные, медицинские, общественно-педагогические организации, городские управления.

Дошкольные учреждения вошли в систему народного образования после революции 1917 года. Севастополь в период с 1917 по 1920 год являлся ареной кровопролитных военных событий. Только к середине ноября 1920 года в городе была восстановлена Советская власть. В 1922 году в Севастополе функционировало 6 детских домов и 2 детских сада. Был создан «Дом ребенка» для детей первого года жизни, в основном подкидышей. Весной и летом действовали временные дошкольные учреждения – детские площадки.

Для оптимизации строительства детских садов и яслей привлекались городские предприятия и учреждения: Севастопольский Морской завод, железная дорога, машинная школа. Таким образом, к 1940 году в Севастополе из 32 функционирующих дошкольных учреждений 21 было ведомственным, в том числе детские сады для детей военнослужащих Черноморского флота. Трехсменный график работы на промышленных предприятиях требовал круглосуточной работы детских садов. Самым востребованным типом дошкольного учреждения в 20-30-е годы являлся детский очаг. В Крым АССР и Севастополе активно проводилась политика «коренизации», которая была направлена на создание максимально благоприятных условий для развития языка, культуры, комплектования детского контингента по национальному признаку. В городе и в сельской зоне функционировало несколько национальных детских очагов: крымско-татарские, армянские.

Двадцать второго июня 1941 года Севастополь, первый в числе пограничных советских городов, подвергся жестокой бомбардировке немецко-фашистских захватчиков. В первую очередь на Большую землю эвакуировали женщин и детей. В осажденном городе работали 3 детских сада и 3-е яслей. Городская молочная кухня ежедневно готовила 1000 бутылочек молочной смеси для детей грудного возраста [1, с. 239]. Детский сад, организованный в одной из подземных штолен Инкермана, функционировал до начала третьего штурма Севастополя в июне 1942 года.

Возобновление работы дошкольных учреждений началось после освобождения Севастополя в мае 1944 года. Город лежал в руинах. Для восстановления Севастополя были направлены многочисленные бригады строителей со всех районов страны. В городе значительно увеличилось число взрослого и детского населения. Остро стояла необходимость открытия детских садов. В Севастополе работало 497 черкасовских бригад, в которые входили местные жители. Силами активистов, в нерабочее время, было восстановлено 8 детских садов и яслей. В послевоенные годы детские сады открывались в приспособленных помещениях, многие из которых были с печным отоплением. К концу 1955 года количество детских садов в Севастополе достигло довоенного уровня (36 учреждений) [8].

Для создания нового типа дошкольного учреждения «ясли-сад» большое значение имело Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 21 мая 1959 года № 558 «О

мерах по дальнейшему развитию детских дошкольных учреждений, улучшению воспитания и медицинского обслуживания детей дошкольного возраста». В соответствии с этим постановлением детские ясли городского отдела здравоохранения были переданы в отдел народного образования. Возникла потребность в строительстве дошкольных учреждений по новым типовым проектам, с учетом организации групп для детей раннего возраста. В 1963 году в Севастополе был открыт первый ясли - сад № 34 на 280 мест. В 60-е годы XX века в Севастополе и его пригородной зоне проходило интенсивное строительство типовых четырех групповых и шести групповых ясли-садов для воспитания детей от 2-х месяцев до 7 лет [6].

В 70-е годы XX века в Севастополе открываются специализированные детские сады. В соответствии с Номенклатурой дошкольных учреждений для аномальных детей, утвержденной Министерством просвещения СССР 16 сентября 1972 года, начинают функционировать специализированные группы и дошкольные учреждения по работе с детьми с различными видами заболеваний: нарушениями речи; опорно-двигательного аппарата; малыми затухающими формами туберкулеза; нарушениями зрения; с нарушениями слуха; с задержкой психического развития. Открывались специализированные группы и в детских садах пригородной зоны: в селе Верхнесадовое, на Северной стороне, в Балаклаве. Сложившаяся в городе сеть учреждений и групп компенсирующего типа обеспечивала реабилитацию детей с психофизическими недостатками.

Потребность населения в обеспечении местами в детских садах оставалась важной проблемой. В 1980 году был утвержден план строительства детских садов по типовым проектам на 280 и 320 мест. В период 80-х годов XX века в Севастополе ежегодно вводились в строй один-два детских сада. Значительную численность составляли дошкольные учреждения ведомственной подчиненности: 14 детских садов Черноморского флота РФ, 10 детских садов завода имени Серго Орджоникидзе. Большое число дошкольных учреждений принадлежало совхозам: «Полины Осипенко», «Красный Октябрь», «Софьи Перовской», «Садовод», «Качинский», «Севастопольский». В 1991 году в Севастополе функционировало 121 дошкольное учреждение.

Сложный период начала 90-х годов характеризовался негативными изменениями и в сети дошкольных учреждений Севастополя. Значительно снизился уровень рождаемости детей, что повлекло за собой неукомплектованность дошкольных учреждений детьми. Из-за отсутствия достаточного финансирования и низкой наполняемости групп были закрыты 34 детских сада. На освобожденных площадях в детских садах открывались первые классы; изобразительные и театрализованные студии, кабинеты по народоведению. Только к 2006 году количество дошкольных учреждений перестало сокращаться.

Несмотря на тяжелое положение с сохранением сети дошкольных учреждений, содержание дошкольного образования обогащалось новыми направлениями. В соответствии с «Положением о дошкольном учебном учреждении Украины», утвержденным Постановлением Кабинета Министров Украины от 12 марта 2003 года № 688, реформирование сети детских дошкольных учреждений предусматривало открытие профильных детских садов (художественно-эстетических, оздоровительных, с обучением иностранным языкам и др.). В Севастополе во всех дошкольных учреждениях, за исключением детских садов Черноморского флота РФ, дети изучали украинский язык. В штатное расписание были введены ставки преподавателей народоведения для ознакомления детей с традициями и культурой украинского народа. Широкое признание педагогов получила региональная программа «Крымский венок», направленная на формирование у детей этики межнационального общения. Особое внимание уделялось патриотическому воспитанию, ознакомлению детей с историей и достопримечательностями Севастополя.

В 2014 году Крым и Севастополь вошли в состав Российской Федерации. Впервые за последние 23 года началось строительство дошкольных учреждений по новым, современным проектам. В соответствии с Государственной программой «Развитие образования города федерального значения Севастополя на 2016-2022 годы» ежегодно входят в строй новые детские сады в разных районах города. Предметно-пространственная среда и техническое

оснащение новых детских садов отвечает всем современным требованиям. Появляются новые виды образовательных учреждений: образовательный центр, комплекс «начальная школа - детский сад». Сеть дошкольных учреждений включает 82 общеразвивающих, комбинированных, комплексных дошкольных учреждений [4]. В 2021 году в Севастополе запланировано ввести в эксплуатацию еще 4 новых детских сада.

В своей статье мы предприняли попытку показать эволюцию сети дошкольных учреждений Севастополя за период более чем сто лет. Совокупность общественно-политических, социально-экономических факторов, революционных и военных событий оказала существенное влияние на становление и развитие сети дошкольных учреждений. В зависимости от политики государства в области дошкольного воспитания и потребностей населения открывались и функционировали различные виды дошкольных учреждений: по содержанию деятельности, по способу финансирования, продолжительности работы, времени пребывания детей в детском саду.

За период 2014-2021 гг. в системе дошкольного образования Севастополя произошли очень значимые, позитивные изменения. Быстрыми темпами идет капитальный ремонт и строительство новых дошкольных учреждений; модернизируется предметно-пространственная среда.

1. Алтабаева Е.Б. Город, достойный поклонения: Севастополь в Великой Отечественной войне. Часть 1. Оборона 1941-1942 годов: учебное пособие. - Севастополь: Телескоп, 2013. - 368 с.
2. Головань Т.М., Пониманская Т.И. Общественное дошкольное воспитание в Крыму (вторая половина 19-начало 20 века). Монография. - К.: Издательский Дом «Слово», 2009. - 224 с.
3. Михайленко Е.М. Народное образование, наука и культура Севастополя с 1929 по 1934 гг. Научная справка. - МГООС, 1972. - 19 с.
4. Официально: все образовательные учреждения Севастополя готовы к учебному году. Новости Севастополя 24.08.2021 г. [Электронный ресурс] <https://crimeapress.info/oficialno-vse-obrazovatelnye-uchrezhdenija-sevastopolja-gotovy-k-uchebnomu-godu/>
5. Четверкин Е.А. Незабывтый Севастополь. Часть I. – Севастополь, 2008. – 260 с.
6. Материалы о развитии сети детских дошкольных учреждений в Севастополе (1917-1970 гг.) – СГГА. -Ф.Р-90. -Оп.1. -Ед.хр.739.
7. Сводные статистические отчеты о работе дошкольных учреждений 1983 г.- СГГА. - Ф.Р.90. - Оп.1. - Дело № 1221 на 23 лл.
8. Севастополь за 40 лет Советской власти. Материалы в помощь докладчикам и пропагандистам г. Севастополя. 1957 год. Отдел пропаганды и агитации Севастопольского ГК и КП Украины. -21 с.

Червинская О.Ю., Удина Е.Н.

Историко-педагогический аспект ознакомления дошкольников с трудом взрослых

*ФГАОУ ВО Севастопольский государственный университет
(Россия, Севастополь)*

doi: 10.18411/trnio-09-2021-65

Аннотация

В статье представлен краткий анализ проблемы ознакомления дошкольников с трудом взрослых в разные исторические периоды становления дошкольной педагогики.

Ключевые слова: родиноведение, ознакомление с окружающим, организующие темы, профориентационные игры.

Abstract

The article presents a brief analysis of the problem of familiarizing preschoolers with the work of adults in different historical periods of the formation of preschool pedagogy.

Keywords: homeland studies, familiarization with the environment, organizing themes, career guidance games.

В условиях современного мира быстро меняется спектр профессий посредством внедрения инноваций, высокой степени технологизации практически во всех отраслях деятельности человека. Особенности экономического развития и их влияние на социальную составляющую жизнедеятельности человека также влияют на модернизацию содержания ознакомления детей дошкольного возраста с трудом взрослых.

Проблема ознакомления дошкольников с трудом взрослых на протяжении не одного десятилетия занимала одно из важных мест в педагогическом процессе дошкольного учреждения. Эта проблема является интересной и актуальной в связи с необходимостью реализации задач **Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО)** [5] в области социально-коммуникативного и познавательного развития детей. Историко-педагогический анализ содержания дошкольного образования в аспекте ознакомления с трудом взрослых способствует поиску новых горизонтов исследуемой проблемы.

Определение содержания ознакомления детей с трудом взрослых в педагогическом процессе детского сада, его взаимосвязи с видами детской деятельности прошло сложный путь развития. В разные исторические периоды общество выдвигало свое содержание, методы, формы работы в данном направлении. Е.Н.Водовозова, последовательница идей К.Д. Ушинского, первая в дошкольной педагогике наиболее полно раскрыла проблему умственного воспитания детей через ознакомление их с окружающим миром и трудом взрослых. «Ребенка следует познакомить с сельскими работами: с обработкой поля, с посевом, с жатвой, косью, уборкой сена. Для ребенка будет полезно и любопытно побывать у лудильщика, сургучника, стекольщика, кузнеца» [3, с.268].

Поиск содержания и форм ознакомления детей с трудом взрослых нашел практическое отражение в занятиях по родиноведению в детском саду супругов А.С. и Я.М.Симонович. В своей работе «Практические заметки об индивидуальном и общественном воспитании малолетних детей» (1874 г.) авторы предлагают такую форму работы как экскурсии в кузницу, в поле (уборка хлеба) с целью расширения детского кругозора и воспитания положительного отношения к людям труда. Взрослым рекомендовалось выбирать из окружающей жизни только те предметы и явления, которые могут дать ребенку нравственные и умственные силы [3, с. 230].

Развитию практики родиноведения в дошкольном воспитании Крыма способствовал опыт дошкольных учреждений, работавших по оригинальным системам, созданными их организаторами. Детские лечебницы, курорты, колонии ставили основной целью своей деятельности не только оздоровление воспитанников, но и организацию совместных экскурсий для детей и родителей. Например, в Симферополе обществом «Детская помощь» с 1906 по 1914 год были организованы образовательные экскурсии в Воронцовский сад, Севастополь, Бахчисарай и Чуфут–Кале, в винодельческую экономию И.Машковского, на Епархиальный свечной завод, на Салгир, на станцию городского водопровода, пищевую фабрику Абрикосова, Успенский монастырь и т.п. Специальная комиссия Общества занималась организацией и разработкой методических рекомендаций по проведению данных экскурсий [2, с.119]. На этапе становления дошкольных учреждений экскурсии по изучению детьми природы, истории и культуры, а также по ознакомлению с трудом взрослых выступали одной из форм родиноведения.

Революционные преобразования, произошедшие в Советской России, в корне изменили систему обучения и воспитания. Государственный ученый совет (ГУС) считал, что изучать надо не основы наук, а трудовую деятельность людей. Программы, созданные ГУСом, были построены с таким расчетом, чтобы исходным пунктом всякого изучения была окружающая жизнь и труд, с которыми обучение должно быть неразрывно связано. Особое значение придавалось формированию знаний о труде взрослых как средству воспитания коммунистической направленности личности и развитию трудовых умений и навыков у дошкольников. Об этом свидетельствовали статьи Н.К.Крупской, Э.К.Краснопольского, Ф.С.Левин-Щириной, С.С.Моложавого, Р.И.Прущицкой. Нарком по просвещению

А.В.Луначарский подчеркивал, что в детском саду почти все занятия сводятся к одному большому предмету: трудовому знакомству с окружающей ребенка природой и общественной средой.

В исследовании Л.И.Сайгушевой [7], представляющем ретроспективный анализ проблемы трудового воспитания дошкольников, в частности, раскрыты некоторые аспекты ознакомления детей с трудом взрослых на каждом этапе становления и развития советской дошкольной педагогики. Так в первый период (20-30-е гг.) осуществлялся поиск средств и методов развития общественной направленности труда детей.

В этот период проявление активности в труде рассматривалось как прирожденное свойство личности, которое стимулировалось посредством специальной среды, окружающей ребенка. В 1928 году, на IV съезде по дошкольному воспитанию было принято решение о необходимости построения работы с детьми по «организующим моментам и темам». В плане педагогической работы ленинградских детских садов в 1928-29 учебном году, разработанном Е.И. Тихеевой, большинство организующих тем связаны с временами года и природными явлениями, а организующие моменты – с социально значимыми событиями, памятными датами («День памяти Ленина», «Первое мая», «День памяти Л.Н.Толстого», «Праздник Октябрьской революции» и т.п.). Поскольку основным средством преобразования окружающей действительности считался труд, в планировании много организующих моментов, направленных на ознакомление детей с трудом взрослых («День работницы», «Труд людей осенью в городе и деревне», «Труд руководительницы», «Труд технической служащей», «Труд матери» и т.п.). Планировали даже ознакомление детей с трудом чернорабочего в учреждении, дворника, извозчика, милиционера, столяра, трамвайных работников, служащих в аптеке, на почте, в кооперативах. Рекомендовалось проведение экскурсий с детьми в переплетную, сапожную, столярную мастерские. Учитывая региональные особенности, с детьми проводились экскурсии на Неву для ознакомления с работой водолаза, пильщика, свайщика. На местах самостоятельно определяли, какие организующие темы должны изучаться. Например, севастопольские дети по решению Отдела народного образования изучали такие темы как «Моряк и море», «Виноградарство», «Табакководство», «Татарская деревня», «Морской завод» [1, с. 78].

Особого внимания к себе требует та часть плана, которая касалась работы детей в производственных уголках детского сада (кухня, прачечная, столярная мастерская, швейный столик, уголок домоводства). Е.И.Тихеева подчеркивала, что не следует стремиться к тому, чтобы дать ребенку – дошкольнику заверченный навык в проявлении прачечного, кухонного или другого труда. Вместе с тем, программа предусматривала, что в процессе игр-занятий в трудовых уголках ребенок старшей группы может научиться варить кашу; приготовить кисель, замесить пресное тесто, испечь печенье; уметь выстирать и выгладить свою салфетку. Все элементы, представленные в плане, были взаимосвязаны; в практической работе весь материал реализовывался в комплексе. Свободные и строительные игры усложнялись введением в них подлинных трудовых процессов. Проводились беседы, чтение художественной литературы о профессиях взрослых. Даже в процессе музыкального воспитания прослеживалась попытка реализации организующих моментов на тему «Труд взрослых» (обучение детей ритмическим движениям в игровой форме). Предусматривались и такие организующие моменты как: рубка капусты, переноска овощей, передача трудовых действий работниц на швейной фабрике и др.

В тридцатые годы работа по ознакомлению с трудом взрослых постепенно смещает позиции к ознакомлению дошкольников с социальной действительностью. Дефиниция «социальная действительность» начинает означать реально существующую и развивающуюся совокупность общественно-исторических явлений, связанную с совместной жизнью людей, окружением человека (в том числе и природным окружением), со всем, что относится к обществу и общности в конкретно-исторических условиях – отмечает в своем диссертационном исследовании Д.А.Разживина [6,с.9].

Стремление к актуализации общественной направленности детей в процессе труда достаточно часто превышало возрастные возможности дошкольников. Например, Р.И.Прушицкая для стимулирования активности детей рекомендовала практиковать такие формы организации труда как соцсоревнование, ударничество, работу в комиссиях. Более того, она призывала оборудовать детские сады специальными станками, чтобы дети могли на них работать. Поиск путей воплощения новых форм в работе с детьми был популярной темой. Например, в третьем номере журнала «Дошкольное воспитание» (1929 год) эта проблема нашла свое отражение в следующих статьях: З.Богуславской, Р.Брахман «Помощь дошкольного учреждения сельскохозяйственной коммуне»; Е.Корсаковой «День леса в дошкольном учреждении»; М.Кудрявцевой «Продумайте формы участия в поднятии урожайности». Против такого направления резко выступали А.В.Суровцева и Н.К.Крупская.

Второй этап решения проблемы трудового воспитания дошкольников, согласно исследованию Л.И.Сайгушевой, охватывает временные рамки 1938–1958 гг. Он характеризуется излишней опекой детей, игнорированием активности и творчества детей в труде. В 1932 году была разработана программа для детского сада. Н.К.Крупская в критическом замечании к программе указывала, что из программы выпало содержание, касающееся трудовой деятельности детей: «Ребенку нужны познания об окружающих людях, их жизни, труде. Это из программы совершенно выпало» [8, с.138]. Боязнь прошлых ошибок, излишнее стремление внедрить в педагогический процесс детского сада несвойственные формы работы привели к тому, что трудовое воспитание не стало рассматриваться как отдельное направление в работе воспитателя. Об этом свидетельствуют неконкретные задачи и содержание трудового воспитания в методических документах «Руководство для воспитателя детского сада» (1945, 1953 гг.).

Вместе с тем, ознакомление детей с трудом взрослых интегрировалось с задачами развития речи детей, особенно со словарной работой. Согласно исследованиям Е.А.Аркина, Е.И.Тихеевой, словарная работа должна опираться на формирование представлений детей о предметах и явлениях окружающей действительности; слова, обозначающие названия профессий и отдельных трудовых действий. Е.И.Тихеева, в свою очередь, предложила программу наблюдений, куда включила разделы по ознакомлению с предметным миром, с природой, с явлениями общественной жизни, с трудом людей в природе, со строительством, с транспортом, с бытовым обслуживанием. Закреплять представления, приобретенные путем наблюдений, по мнению Е.И.Тихеевой, должна была работа с иллюстративным материалом, с картинками и игрушками. Этот подход нашел отражение как в содержании программ дошкольного воспитания в 40-е, 50-е, 60-е годы, так и в дальнейших исследованиях Н.Н.Поддьякова, В.И.Логиновой, Д.Б.Эльконина о возможностях дошкольников осваивать иерархические системы знаний о социальных явлениях и о труде взрослых.

В содержании программ дошкольного воспитания послевоенного периода прослеживаются попытки объединения задач ознакомления с родным краем, ближайшим окружением и социальной действительностью в один раздел. В 1943 году вышло Положение о поступлении детей в школу с 7 лет. Под руководством А.П.Усовой началось исследование вопроса о связи и преемственности в работе старшей группы детского сада и первого класса школы. Результаты этого исследования изложены в книге «Подготовка детей в детском саду и школе». Один из соавторов этой книги, Е.И.Радина, ст. науч. сотрудник АПН РСФСР, писала, что важнейшее значение для подготовки детей к школе выступают сведения их об окружающем, о работе некоторых учреждений, ближайших к детскому саду; о труде работников детского сада и родителей. Акцент ставился на запоминание детьми места работы родителей, трудовых действий лиц той или иной профессии. Задачи по ознакомлению детей с трудом взрослых входили в раздел программы «Русский язык и ознакомление с окружающим» и предусматривали ознакомление с трудом родителей детей, а также работников детского сада, магазина, почты, строителей.

Постепенно намечается новая стратегия трудового воспитания, в которой акцентировалось внимание на воспитании общественной направленности труда,

добросовестности выполнения детьми трудовых процессов. Под руководством А.М.Леушиной осуществлялся ряд диссертационных исследований, посвященных проблеме формирования личностных качеств детей в труде (Л.А.Порембская «Бытовой труд как средство воспитания самостоятельности у детей дошкольного возраста» (1952 г.); З.Н.Борисова «Дежурства в детском саду как средство воспитания ответственности у детей дошкольного возраста»(1953 г.)). В 1962 г. была издана «Программа воспитания в детском саду». В этой программе подразделы «Ознакомление с окружающим» и «Расширение кругозора и интереса к окружающему, развитие речи» включали и задачи развития у детей конкретных представлений о труде людей; воспитании эмоционально-положительного отношения к труду взрослых.

В 70-е годы В.И.Логиновой был создан проект программы, содержанием которой были иерархически системные знания о труде взрослых для детей дошкольного возраста. В основу данной программы легла модель, направленная на постепенное усложнение знаний детей – от первоначальных знаний структуры трудового процесса – к взаимосвязи людей разных профессий. В диссертационном исследовании Н.М.Крыловой «Формирование системы знаний о труде взрослых у детей старшего дошкольного возраста (1982 г.) был экспериментально доказан и реализован системно-структурный подход к отбору содержания знаний о труде взрослых. По мнению автора, детям шестого года жизни доступно постепенное овладение знаниями от односторонних связей (люди разных профессий способствуют результату труда в конкретной профессии) до многосторонних (взаимосвязи результатов труда людей различных профессий).

В связи с изменением социокультурной и экономической ситуации в стране в конце 1980-х годов началось реформирование системы образования. Появилась «Концепция дошкольного воспитания» (1989 г.), в которой были обозначены основополагающие принципы дошкольного образования. В этот период разными научными коллективами активно разрабатываются комплексные и парциальные программы, включающие одно или несколько направлений развития ребенка. Теоретические и экспериментальные исследования постижения детьми системы знаний о труде взрослых, проведенные в 60-70-е годы Р.С.Буре, В.И.Логиновой, Е.И.Радиной, О.И.Соловьевой, О.А.Фроловой, дали возможность создания новых, интегрированных программ. Например, М.В.Крулехт разработала технологию введения детей в мир социальных отношений посредством ознакомления их с рукотворными предметами и профессиями людей, которые создали эти предмет.

С.А.Козлова констатировала, что в конце 80 - 90-х годов трудовое воспитание уступило место экономическому. В связи с этим стали активно разрабатываться теоретические основы, формы и методы экономического воспитания дошкольников (Т.В.Дробышева, Л.М.Кларина, Е.В.Козлова, Б.А.Райзберг, В.К.Розов, Е.В. Сергеева, А.Д.Шатова и др), направленные на приучение детей к правильному взаимодействию с миром вещей, уважения труда людей, посредством которого создаются вещи. Для этого периода характерно обращение исследователей к возможностям игры как средству ознакомления с трудом взрослых.

Эти исследования продолжились и в 90-е годы прошлого века (Э.В.Онищенко, О.В.Солнцева, С.Ф.Сударчикова, М.М.Стрекаловская и др.). В исследованиях Э.В.Онищенко [4] и других педагогов определены комплекс педагогических условий для конструирования интегративной деятельности игра-труд детей дошкольного возраста, выявлены особенности организации предметной материальной развивающей среды, разработано взаимодействие педагога и группы детей с учетом их индивидуальных и типологических особенностей. Так Э.В.Онищенко рассмотрела и экспериментально подтвердила возможности актуализации «метода Е.И.Тихеевой» в практике современного детского сада. По ее мнению, организация производственных уголков с реальными трудовыми инструментами в предметно-пространственной среде будет способствовать не только формированию у детей определенных трудовых умений, но и формировать представления о профессиях взрослых. Исследователи определили блоки

последовательного объединения игры и труда и уровни взаимосвязи этих видов деятельности. Так, освоение 1 блока связывали с овладением базовыми знаниями о трудовой деятельности, трудовых процессах, предметах, материалах при активном использовании дидактических игр, упражнений, проблемных ситуаций. На 2 блоке (содержательный уровень) детей знакомили с профессиями через дидактические и ролевые игры. В 3-м блоке (операционный уровень) планировалась ориентация на освоение детьми целостных трудовых процессов посредством игровых обучающих занятий. На 4-м блоке (трансформационный уровень), по мнению исследователей, игра-труд уже не требовали вмешательства педагога, так как трудовые процессы дети сами активно включали в игровые сюжеты.

М.М.Стрекаловская изучила развитие субъектной позиции дошкольника в играх трудовой тематики. В результате анализа полученных материалов установила, что усвоение детьми системных знаний о труде взрослых сначала приводят к появлению предметных, затем сюжетных игр. Развитие ребенка в игре идет от позиции субъекта обобщенных игровых действий до позиции субъекта коллективных игр, которые могут объединять несколько играющих по разным сюжетам в подгруппы детей.

За последние годы проблема изучения теоретических и практических аспектов ранней профориентации получила пристальное внимание исследователей (М.А. Виноградова; Н.Н.Захаров, Е.Н. Землянская, Н.В. Иванова, Е.А. Климов, С.Н. Чистякова, Е.А.Шанц и др.). В настоящее время осуществляется разработка различных моделей, включающих в себя широкий спектр знаний о профессиях, комплекс умений, проявляющихся как в игровой, так и в посильной трудовой деятельности, а также формирование у детей эмоционально-положительного отношения к трудовой деятельности.

Задачи по формированию у дошкольников представлений о профессиях взрослых отображены практически во всех комплексных программах дошкольного образования. В них знакомство дошкольников с профессиями взрослых носит интегрированный характер, а задачи в данной области представлены в разделах «Самообслуживание, самостоятельность. Трудовое воспитание» и «Приобщение к культурным ценностям». В программах «От рождения до школы», «Истоки» предусмотрены задачи ознакомления детей с профессиями деятелей искусств (художник, композитор, архитектор).

В некоторых парциальных программах, например «Крымский венок» (авторы Л.Г.Мухоморина, М.А.Араджиони, А.А.Горькая) рекомендуется формирование представлений о профессиях, связанных с художественными ремеслами (гончар, ткач, вышивальщица). Известный современный исследователь в области художественно-эстетического воспитания детей Е.Л.Трусова [8], разработала методические рекомендации по содержанию и организации сюжетно-ролевых игр с элементами художественного труда «Керамический завод», «Волшебная ниточка». В процессе этих игр дети лепят изделия из глины, выполняют роспись, плетение из ниток, выполняют роли народного мастера, гончара, продавца художественного салона, экскурсовода на выставке декоративно-прикладного творчества.

Таким образом, рассмотрев содержание и задачи по ознакомлению дошкольников с трудом взрослых в разные исторические периоды, можно резюмировать.

- В дореволюционный период был разработан курс «Родиноведение», а преобладающими формами его реализации выступали тематические экскурсии и чтение литературы о профессиях взрослых.
- В 20-е годы детские сады руководствовались требованиями ГУСа, где большое внимание уделялось трудовому воспитанию, ознакомлению с трудом взрослых в образовательно-воспитательном процессе. Изучение комплексных тем проходило в тесной связи с окружающей действительностью и имело четкую социальную направленность.
- В 30-40-е годы в программных задачах дошкольного воспитания происходил постепенный уход к ознакомлению детей с социальной действительностью.

На первый план выдвигалось идейное содержание воспитания, а идеология, господствующая до конца 80-х годов, определяла содержание раздела программы «Ознакомление дошкольников с окружающим».

В настоящее время основными задачами работы с дошкольниками по ознакомлению с профессиями взрослых являются следующие:

- расширение и обогащение представлений воспитанников о мире профессий;
- формирование представлений о структуре и содержании трудового процесса;
- воспитание уважительного отношения к труду взрослых, бережного отношения к продуктам труда.

Модернизация образовательных программ дошкольного образования в связи с появлением ФГОС ДО предоставляет широкую возможность включение в содержание работы регионального компонента, в том числе, по ознакомлению с трудом взрослых.

1. Алтабаева, Е.Б. Марш энтузиастов: Севастополь в 1917-1920гг. Учебное пособие – Севастополь: «Телескоп», 2008. – 384 с.
2. Головань, Т.М., Пониманская, Т.И. Общественное дошкольное воспитание в Крыму (вторая половина 19-начало 20 века). Монография. - К.: Издательский Дом «Слово», 2009. – 224 с.
3. История дошкольной педагогики в России: Хрестоматия: Учеб.пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дошкольная педагогика и психология» [Текст] / Сост. Н.Б. Мчелидзе и др. Под ред. С.Ф. Егорова.- 2-е изд. перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1987. – 432 с.
4. Онищенко, Э.В. Развитие «Метода Е.И.Тихеевой» в практике современного детского сада: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 1996. – 19 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 <https://fgos.ru/>
6. Разживина, Д.А. Развитие теории и методики ознакомления дошкольников с социальной действительностью в 20-30-е годы XX века: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 /Удмуртский гос. унив-т, Ижевск, 2005.-23 с.
7. Сайгушева, Л.И. Разработка проблемы трудового воспитания детей в советской дошкольной педагогике //Историко-педагогический журнал. – 2013. – № 4. – С. 121-133.
8. Трусова, Е.Л. Сюжетно-ролевые игры «Керамический завод», «Волшебная ниточка».– Севастополь: Издательство «Мир», 1998. –43 с.

Шило А.А.

К вопросу о возможности работы над развитием навыков коллективного музицирования у учащихся искусства игры на контрабасе в специальных классах ДМШ и ДШИ

*Санкт-Петербургская государственная консерватория им.Н.А.Римского-Корсакова
(Россия, Санкт-Петербург)*

doi: 10.18411/trnio-09-2021-66

Аннотация

В статье анализируется процесс формирования и развития навыков коллективного музицирования у учащихся классов контрабаса в Детских Музыкальных Школах и Детских Школах Искусств. Автор обосновывает принципиальную невозможность компенсировать недостаточно качественное обучение ребенка в классе камерного ансамбля и оркестровом классе дополнительной работой, осуществляемой педагогом по специальности, и формулирует тот круг задач педагогической работы над формированием навыков коллективного музицирования, который может и должен быть решен педагогом в специальном классе в рамках обычного учебного процесса.

Ключевые слова: коллективное музицирование, навыки коллективного музицирования, класс камерного ансамбля, оркестровый класс, оркестрово-ансамблевое исполнительство, обучение искусству игры на контрабасе.

Abstract

The article analyzes the process of formation and development of collective music-making skills among students of double bass classes in Children's Music Schools and Children's Art Schools. The author substantiates the fundamental impossibility of compensating for the insufficiently high-quality teaching of a child in a chamber ensemble class and an orchestra class with additional work carried out by a teacher in his specialty, and formulates the range of tasks of pedagogical work on the formation of collective music-making skills that can and should be solved by a teacher in a special class within the framework of the usual educational process.

Keywords: double bass, collective music making, chamber ensemble class, orchestral and ensemble performance.

Формирование и развитие навыков коллективного музицирования составляет одну из важнейших (а возможно, и самую важную) часть обучения искусству игры на контрабасе. Это обусловлено тем, что в подавляющем большинстве случаев контрабасист реализуется в профессии, как артист оркестра или ансамбля. Безусловно, интенсивнее всего этот процесс реализуется на этапе обучения в музыкальном колледже и вузе. Тем не менее, развитию данного комплекса способностей, как одному из фундаментальных, необходимо уделять как можно больше внимания уже на стадии начальной ступени образования. Во-первых, это будет способствовать целостному и всестороннему развитию исполнительских умений учащегося, во-вторых, в дальнейшем, на этапе обучения в колледже или вузе, полученные в ходе обучения в школе навыки коллективного музицирования будут фактором успешного и эффективного обучения на последующих ступенях в системе музыкального образования, где их развитию уделяется гораздо больше времени и сил.

Данный процесс освещался в работах целого ряда авторов, среди которых, прежде всего, необходимо отметить Л.В. Ракова, в трудах которого были сформулированы цели и задачи оркестрово-ансамблевой подготовки, определены методы ее реализации [4,5,6].

Л.В. Раков одним из первых описал проблемы, возникающие в процессе развития умений музицировать в оркестре и ансамбле у контрабасиста в музыкальной школе: «Хорошо, если руководитель оркестра – педагог, способный помочь каждому из учеников, на каком бы инструменте он ни играл, конкретным исполнительским советом, а главное, если он успеваешь следить за каждым играющим в оркестре. Чаще, конечно, за контрабасистами он не успеваешь следить, более важные инструменты – скрипки и виолончели – требуют всепоглощающего внимания... Естественно, что от педагога по специальности требуется не просто интерес к занятиям ученика в оркестровом классе, а активное вмешательство – конкретная технологическая помощь в изучении партий и, если так можно сказать, идейное поощрение ученика в его оркестровых занятиях. Что касается ансамблей, то это проблема сложная из-за отсутствия репертуара. Небольших камерных ансамблей с участием контрабаса в школах фактически нет. Вот почему здесь нужна еще и творческая активность педагога, направленная на организацию ансамблевого музицирования либо в своем классе, либо в классе педагога-скрипача, виолончелиста, пианиста. Надо создавать ансамблевую литературу, делать ее неотъемлемой составной частью обучения контрабасиста» [6, с.169].

Проблемы, указанные Л.В. Раковым, к настоящему моменту, преодолены не в полной мере. Все так же дирижеры в рамках репетиционного процесса зачастую недостаточно внимания уделяют исполнителям на контрабасе, и также присутствует определенная нехватка репертуара. Именно поэтому сохраняет актуальность проблема совершенствования методов (формирования навыков) коллективного музицирования у исполнителей на контрабасе в ДМШ и ДШИ. Соответственно, в данной статье будет предпринята попытка указать на возможный путь решения этой проблемы.

Прежде всего, с сожалением приходится констатировать, что предложенный Л.В. Раковым решение - взятие педагогом по специальности на себя задачи обучать ребенка и оркестровому и ансамблевому музицированию – не является окончательным. Вмешательство

педагога в обучение ребенка оркестровому музицированию может стать хорошим вспомогательным средством для обретения необходимого умения последним, однако на большее оно претендовать не может. Ведь педагог по специальности в таком случае, оказывается ориентирован на работу со своим учеником-контрабасистом, или учениками, играющими в одном оркестре, и корректировать педагог в таком случае может только его (их действия). Влияние же его на других оркестровых исполнителей (оркестровые группы) весьма проблематично. Оркестровое же музицирование предполагает прежде ансамблевую слаженность различных групп, в том числе и тех, что очень сильно отличаются друг от друга тембрально, артикуляционно, динамически. И ответственность за решение этой задачи распределяется между дирижером и самими оркестрантами, опыт которых, как минимум должен позволять им достигать слаженности внутри той группы, в которой они находятся. В оркестровом же классе в Детской Музыкальной Школе ответственность за решение и этой задачи ложится часто на дирижера. Кроме того, вспомним, что навык, согласно наиболее распространенной в педагогике и психологии, интерпретации этого термина – «действие, сформированное путем повторения, характеризующееся высокой степенью освоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля» [3].

То есть для выработки того или иного навыка необходимо многократное повторение соответствующего действия. В образовательном процессе для обретения необходимых для той или иной деятельности умений специально создаются ситуации, в рамках которых и происходит многократное повторение действия. Такой ситуацией в процессе обучения оркестрово-ансамблевому исполнительству является оркестровая и ансамблевая репетиции, которыми управляет дирижер и педагог по классу ансамбля соответственно. Они контролируют эту ситуацию, они находятся над ней, они с большей, чем педагог по специальности, долей вероятности, смогут объективно отследить ход развития навыков у каждого из оркестрантов или ансамблистов и определить содержание работы в каждый момент времени: например, какой эпизод в произведении следует повторить несколько раз, и на что именно обратить внимание участников коллектива.

Чрезвычайно важно понимать, что развитие комплекса навыков коллективного музицирования осуществляется в рамках нескольких дисциплин – специальности, оркестра и ансамбля. Именно поэтому мы убеждены, что решение проблемы формирования и развития опыта оркестрово-ансамблевого исполнительства должно быть комплексным и не сводится к перекладыванию ответственности за это на педагога по специальности. Должны разрабатываться и использоваться в реальной педагогической практике новые эффективные учебные программы, обучения ребенка, учащегося искусству игры на контрабасе в ДМШ или ДШИ в оркестровом и в ансамблевом классах. Однако не следует забывать и о том, что выполнение значительного объема сложной работы над развитием умения коллективного музицирования даже при рациональном распределении нагрузки между специальным, оркестровым и ансамблевым классами, все равно будет находиться в зоне ответственности педагога по специальности.

Прежде всего, рассмотрим перечень навыков, входящих в комплекс исполнительских оркестрово-ансамблевых. В современной педагогике существуют их различные классификации. Автор данной статьи, исходя из анализа различных работ на данную тематику, а также личного исполнительского и педагогического опыта, предлагает разделять двигательные навыки, слуховые и навык координации. К первой категории относятся навыки, связанные с движениями тела, позволяющими осуществлять звукоизвлечение на контрабасе. Ко второй категории относятся навыки, благодаря которым учащийся формирует в своем сознании слуховое представление, сопоставляет звучание собственного инструмента с этим представлением, слышание партнеров по ансамблю или оркестру, сопоставление звучания собственного инструмента со звучанием инструментов партнеров. Координация же предполагает мгновенную корректировку исполнителем своей манеры игры на основании того как он слышит других оркестрантов и ансамблистов таким образом, чтобы она стала

адекватной их манере игры в контексте художественных и технических задач в исполнении конкретного музыкального материала.

Очевидно, что двигательные навыки и развитие навыка формирования внутренних слуховых представлений относительно своего звучания, а также развитие координации, позволяющей менять собственную манеру игры в соответствии с имеющимся слуховым представлением достигается в специальном классе. Важно также отметить, что и остальные навыки также могут совершенствоваться в специальном классе во время работы над сольным репертуаром с концертмейстером. Ведь по большому счету основную часть учебного репертуара в специальном классе составляют музыкальные произведения, написанные фактически для камерного ансамбля (дуэта). Зачастую об этом моменте забывают и сами педагоги, и учащиеся. Педагогу важно постоянно акцентировать внимание учащегося на том, что он в процессе репетиции произведения в специальном классе музицирует в ансамбле с концертмейстером. Причем это акцентирование должно носить не просто регулярный характер, а фактически стать одной из базовых установок работы в специальном классе. Следовательно, учащийся должен постоянно следить и за своей артикуляцией, и динамикой и тембром в контексте того, как тот или иной эпизод, та или иная нота в его партии воспринимается вместе с тем, что в этот момент звучит в партии концертмейстера.

Зачастую во время учебного процесса от ученика требуется достижение штриховой, динамической слитности со звучанием партнеров по ансамблю, или с концертмейстером. Важно понимать, что подобная слитность есть лишь один из множества вариантов реализации ансамблевой слаженности. В партии контрабаса (как впрочем, и любого другого инструмента) штрихи могут быть намеренно резко контрастными тем, что звучат в партии фортепиано, резко контрастировать может и динамика – все зависит от художественных задач музыкального материала. Гораздо важнее достичь единства исполнителей в восприятии темпа и метра и интонационной чистоты в их совместном исполнении. Здесь речь идет о двух фундаментальных основаниях, на которых строится исполнение и этой задаче должно быть, прежде всего, посвящена та доля работы над развитием ансамблевых навыков, которую может и должен взять на себя педагог по специальности.

Именно поэтому педагогу в специальном классе желательно проводить с учащимся детальный разбор обеих партий, прорабатывать небольшие эпизоды в произведениях, добиваясь одинаковости восприятия и воспроизведения учащимся и концертмейстером темпа и метра в эпизоде, интонационной чистоты, адекватностью музыкальному тексту, штрихов, нюансов и т.д.

Особое внимание педагог в специальном классе должен уделять развитию навыка моментального реагирования учащегося на то, что он слышит в ансамбле. Здесь речь идет как раз о координации, когда выявление несоответствия между слуховым представлением и реальным звучанием инструмента или же (что особенно важно в случае ансамблевого музицирования) выявление изменения в характеристиках игры партнера по ансамблю сразу же влечет изменение в игре самого музыканта. Проблема невозможности что-либо изменить в собственной игре, даже когда музыкант сам отчетливо слышит несоответствие, чрезвычайно актуальна для еще не имеющих должного опыта учащихся ДМШ и ДШИ. Это умение действительно приходит с опытом и его источником является игровая практика. Однако педагог может ускорить этот процесс, например сразу же прерывая игру учащегося в тот момент когда возникшее несоответствие (интонационное ли или артикуляционное) не ликвидируется им в течение одной-двух секунд. Далее педагог обращает внимание учащегося на эту неточность, и исполнение начинается снова. Достоинство этого метода заключается в том, что учащийся приучается к тому, что исполнение не должно содержать подобных изъянов – их нельзя игнорировать, их следует тут же устранять. Недостаток этого метода заключается в том, что учащийся может привыкнуть к тому, что катализатором работы над ошибками будет всегда выступать контролирующий его педагог. Соответственно, здесь можно порекомендовать педагогу использовать звукозаписывающую аппаратуру: записывать некоторые исполнения учащегося с концертмейстером (например,

когда все произведение проигрывается от начала и до конца) и затем анализировать их с учащимся. Так ученику будет дана определенная самостоятельность в исполнении, но при этом он будет ознакомлен с результатами этого исполнения. Вначале педагогу разумно предложить самому учащемуся охарактеризовать услышанное, затем вместе с ним детально разобрать запись.

Отметим, что даже если педагог будет проводить подобную работу с учащимся в классе, процесс развития у учащегося навыков коллективного музицирования не будет полным без соответствующего усовершенствования методов и обогащения материалов работы в ансамблевом и оркестровом классах. Поэтому, исходя из собственного многолетнего опыта, рекомендуем комплексный подход к развитию навыков коллективного музицирования, включающий проработку партий, ликвидацию интонационных, артикуляционных, ритмических несоответствий в специальном классе, а также работу над слаженностью группы контрабасов и слаженностью групп оркестра в целом в ансамблевом и оркестровом классах, где есть все возможности для работы над динамикой, тембром, артикуляцией как внутри групп, так и для работы над слаженностью звучания всего оркестра.

1. Блох О.А. Педагогика оркестрово-ансамблевого исполнительства. // Вестник МГУКИ. 2013. №2. С. 212 – 218.
2. Педагогика и исполнительство. // Камерный ансамбль. Сост. К.Х.Аджемов. – М.: Музыка, 1979. С. 167
3. Л.А.Карпенко, А.В.Петровский, М.Г. Ярошевский. Навык. Краткий психологический словарь. — Ростов-на-Дону: «ФЕНИКС». 1998 – URL: <https://psychology.academic.ru/1275> (Дата обращения: .12.09.2021)
4. Раков Л.В. Контрабас в симфонической, оперной и камерной музыке конца XIX-XX вв :К вопросу о роли оркестрового исполнительства в развитии советской контрабасовой школы: дис. ... канд. иск.: 17.00.02 – М., 1980. С. 201 .
5. Раков Л.В. Контрабас в современном оркестре и ансамбле. // Контрабас: история и методика. Под ред. Б.В. Доброхотова. – М.: Музыка, 1974. С. 101 – 113.
6. Раков Л.В. Педагогическая работа в классе контрабаса. // Контрабас: история и методика. Под ред. Б.В. Доброхотова. – М.: Музыка, 1974. С. 154 – 176.
7. Хоменко В.В. Основы контрабасовой методики // Контрабас: история и методика. Под ред. Б.В. Доброхотова. – М.: Музыка, 1974. С. 113 – 154

РАЗДЕЛ XVI. ПСИХОЛОГИЯ

Бадикова А.В., Голубь О.В.

Обзор личностных особенностей наркозависимых лиц через призму смысложизненных ориентаций

ГБОУ ВПО «Волгоградский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации
(Россия, Волгоград)

doi: 10.18411/trnio-09-2021-67

Аннотация

Статья посвящается изучению личностных особенностей лиц с аддиктивным поведением по типу наркотической зависимости, находящихся в реабилитационном центре. Акцент делается на особенностях смысложизненных ориентаций, мотиваций достижения успеха и избегания неудач, а также специфику моделей отношения к окружающим. Были представлены результаты и интерпретация исследуемого материала, также на базе полученных данных планируется проводиться дальнейшая работа по разработке эффективного взаимодействия и создания среды для более долгосрочной перспективы ремиссии.

Ключевые слова: смысложизненные ориентации, наркотическая зависимость, девиации, адаптация, ремиссия.

Abstract

The article is devoted to the study of personal characteristics of persons with addictive behavior by type of drug addiction treated in a rehabilitation center. The focus is on the peculiarities of life-purpose orientations, motivations for achieving success and avoiding failures, as well as the specifics of attitude-towards-others models. The results and interpretation of the study material were presented. Based on the data obtained, further work is planned to develop an effective interaction and create an environment for a longer-term remission period.

Keywords: life-purpose orientations, drug addiction, deviations, adaptation, remission.

Актуальность.

Наркотическая зависимость — данной проблематике уделяется большое количество внимания, тем не менее, от этого она не становится более исчерпывающей. Злоупотребление психоактивными веществами - это международная проблема, которая охватывает практически любой уголок планеты и наше общество — не исключение. Наркотическую зависимость принято рассматривать с разных ракурсов: как социальную, биологическую, социально-психическую проблему. Также немаловажно изучение глубинных личностных проблем, которые могли послужить как спусковым механизмом, так и возникнуть вследствие разрушительного влияния веществ на все сферы жизни человека, включая и его смысложизненные ориентации, выступающие в роли направленности личности на поиск смысла своего существования и построения своей судьбы. Что собственно и подтверждают исследования ряда современных отечественных авторов, например таких как С.А. Шеина, Т.Л. Чугунова, В.М. Ялтонского. Они акцентируют внимание на том, что проблема наркомании должна рассматриваться многогранно, а именно не только как физиологическая проблема, но и как проблема личности. Личности, которая не справляется с жизненной, социальной ситуацией, внутренними переживаниями, эмоциями, из-за чего прибегает к использованию различных психоактивных веществ, в частности входящих в реестр наркотических. При учетывании данных переменных, профилактическое, лечебное и реабилитационное воздействие будет расширяться и включать в себя иное, многогранное содержание, а соответственно, и новые возможности [1].

Иногда, наличие большого количества данных с разных сторон, касательно проблемы наркомании, создает иллюзию полной изученности вопроса. Но при этом перед

исследователями, врачами, психологами лежит огромный пласт работы, которому можно уделить внимание, для оптимизации расширения представления о данном феномене. Также стоит отметить, что на сегодняшний день практически отсутствуют системные исследования социально-психологических аспектов образа жизни, особенностей поведения, ценностей, виды отношений и взаимоотношений наркоманов, представляющие из себя специфическую большую социальную группу.

Наличие большого количества больных на сегодняшний день демонстрирует отсутствие у психологов достаточного инструментария и достаточного уделения внимания процессам как в практических исследованиях социально-психологических проблем наркомании, так и в разработке наиболее эффективных профилактических и реабилитационных программ для наркозависимых.

Целью данного исследования является рассмотрение личностных особенностей лиц с наркотической зависимостью с компаративным анализом со здоровыми людьми, для дальнейшего составления программы по оптимизации ресурсов и установления устойчивой ремиссии.

Методы и методики исследования.

1. Тест-опросник «Мотивация успеха и мотивация боязни неудачи» [4].
2. Методика диагностики межличностных отношений Т. Лири [5].
3. Тест "Смысложизненные ориентации" (методика СЖО) Д.А. Леонтьева [3].

Исследование проводилось на базе центра социальной адаптации «Вершина-Волгоград». Общий объем выборки — 60 человек, из них 30 зависимых и 30 - контрольная группа в лице здоровых людей.

Основные результаты исследования.

Для начала предоставляются результаты в таблице 1 и анализ данных в сравнении смысложизненных ориентаций у здоровых людей и лиц с аддиктивным поведением по типу наркотической зависимости.

Таблица 1

Сравнение результатов СЖО

Шкалы	Без зависимости			С зависимостью		
	Низкий	Средний	Высокий	Низкий	Средний	Высокий
	%	%	%	%	%	%
Цели в жизни	9	50	41	40	45	15
Процесс жизни	4	73	23	36	49	15
Результативность жизни	18	64	18	35	45	20
Локус контроль — Я	4	64	32	32	64	4
Локус контроль — жизнь	9	73	18	37	50	13
Показатель осмысленности	13	61	26	35	60	5

На основании данных делается следующий вывод. Невзирая на то, что у лиц с зависимостью превалирует средний показатель по всем проявлениям, однако им также больше характерно общее понижение по показателям, отвечающим за цели в жизни, удовлетворенность результатами и локус контроль - жизни. Это все характеризует наркозависимых лиц как неудовлетворенных прожитой своей жизнью, без поставленных целей на будущее, и веры в то, что жизнь возможно сознательно контролировать и выбирать то, как действовать и существовать дальше.

На рисунке 1 представлена диаграмма сравнения мотивации к достижению успеха и избегания неудач.

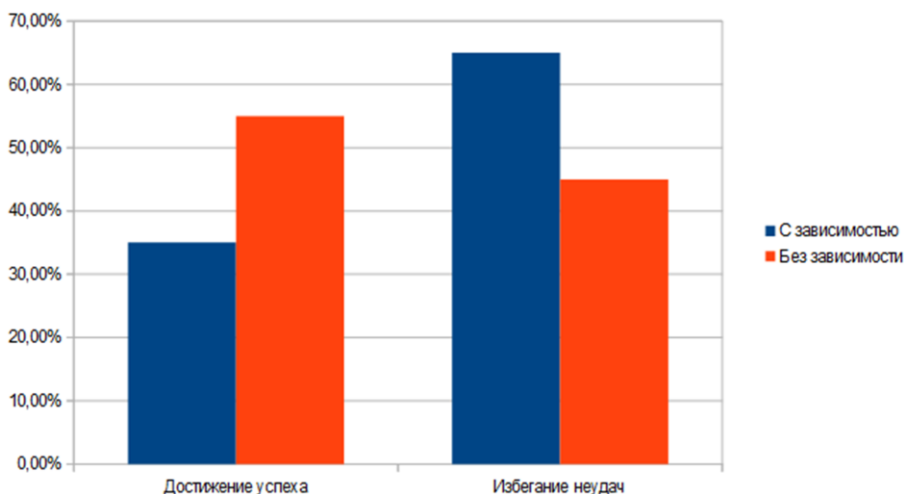


Рисунок 1. Результаты теста-опросника «Мотивация успеха и мотивация боязни неудачи»

Проведен анализ полученного результата, из которого делается следующий вывод. Лица с наркотической зависимостью преимущественно стремятся к избеганию неудач, что характеризует их как людей пытающихся удовлетворить свою потребность в комфортном существовании, через избегание потенциальных неприятных и возможно болезненных последствий за свои действия или бездействие. Они всегда ожидают наихудшего исхода из ситуации, что они могут провалиться или же, что их начнут порицать и насмехаться. Вступая в отношения, деловые или личные, заранее продумывают негативный исход, отчего и отсутствует взгляд на перспективы в будущем и какие-то заготовки к непосредственной деятельности, чтобы достичь успеха. Они не уверены в своих силах, отличаются повышенной тревожностью. Однако данные факты не говорят об их полной безответственности, скорее подобные люди стараются обходить стороной задания с повышенной сложностью, которые находятся вне зоны их комфорта, но при столкновении с подобными из-за необходимости велик шанс появления ситуативной тревожности, что потенциально может приводить к появлению панических атак.

У не употребляющих же людей ситуация иная. На диаграмме можно наблюдать, что для данных лиц характерна мотивация достижения успеха. Что соответственно говорит о них как о лицах, активность которых направлена на потребность в достижении высоких результатов и на основании этого — высокой самооценки. Такие люди обычно уверены в себе, в своих силах, ответственны, инициативны и активны.

На рисунке 2 отображены средние показатели по выборкам того, какие стратегии поведения используют испытуемые.

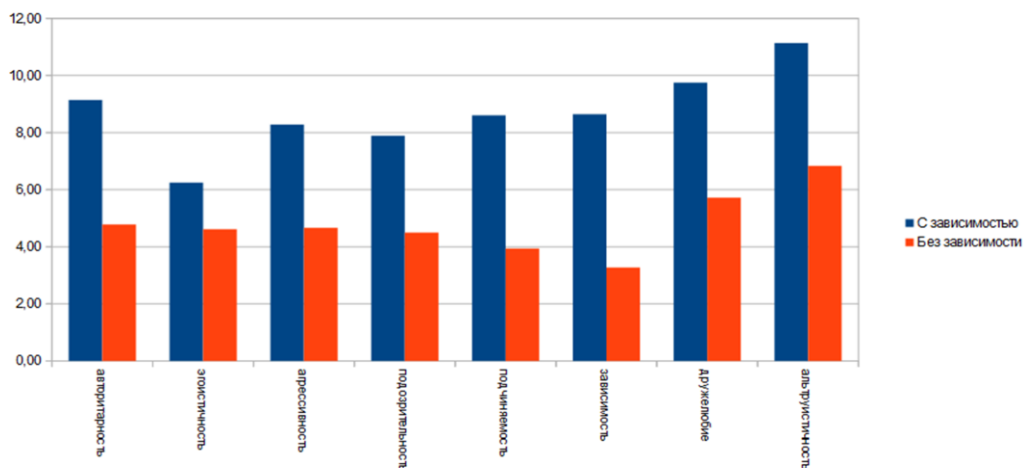


Рисунок 2. Сравнительные результаты средних значений по методике диагностики межличностных отношений Т. Лури

Диаграмма демонстрирует тенденции к дисгармоничному формированию межличностных отношений у наркозависимых лиц. Также при сравнении средних при помощи парных независимых выборок находится подтверждение тому, что у лиц с зависимостями значимо выражены такие черты как авторитарность ($t=5,194$; $p<0,05$); агрессивность ($t=6,999$; $p<0,05$); подозрительность ($t=4,797$; $p<0,05$); подчиняемость ($t=5,082$; $p<0,05$); зависимость ($t=6,758$; $p<0,05$); дружелюбие ($t=5,121$; $p<0,05$) и альтруистичность ($t=6,180$; $p<0,05$). Данное наблюдение может свидетельствовать, о дезадаптивном формировании межличностных отношений, также подобные результаты можно объяснить пониженной критичностью наркозависимых и их стремлению к демонстративному поведению.

Выводы.

Таким образом, было проведено эмпирическое исследование особенностей лиц с наркотической зависимостью и проанализированы показатели в сравнении со здоровыми лицами. На базе этих данных планируется проводиться дальнейшая работа по разработке психокоррекционной программы, чтобы приблизить состояние зависимых лиц к норме, а также помочь в активизации их внутренних ресурсов для дальнейшей качественной социализации.

1. Березин С.В., Лисецкий К.С., Назаров Е.А. Психология наркотической зависимости и созависимости. Монография. — М.: МПА, 2001. — 456 с.
2. Деларю В.В. Психология отклоняющегося поведения: учебно-методическое пособие// «Волгоградский государственный медицинский университет», 2004. - 78 с.
3. Леонтьев Д. А. Тест смысловых ориентации (СЖО). 2-е изд. – М.: Смысл, 2000. – 18 с.
4. Реан А.А. Психология и психодиагностика личности. Теория, методы исследования, практикум. – СПб: Прайм-Еврознак, 2006. – 255с.
5. Энциклопедия психологических тестов - 2. – М.: Терра – Книжный клуб, 200, с. 233- 241

Жуланова Д.С., Мешкова И.В.

Адаптационные возможности студентов к условиям обучения в вузе

*Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ
ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»
(Россия, Нижний Тагил)*

doi: 10.18411/trnio-09-2021-68

Аннотация

В статье рассматривается проблема адаптации студентов-первокурсников к условиям обучения в вузе. Представлены результаты исследования, проведенного с целью выявления личностных качеств студентов, обуславливающих адаптацию обучения в вузе. Диагностика проводилась с помощью тестов Р. Кеттелла, Ч.Д. Спилберга и Л. Ханина, К. Роджерса и Р. Даймонда. На основе результатов корреляционного анализа статистически подтверждено, что такими качествами являются общительность, эмоциональная стабильность, добросовестность, ответственность, смелость, спокойствие.

Ключевые слова: адаптация к обучению в вузе, адаптивность, адаптационные возможности личности, личностная и ситуативная тревожность, эмоциональная стабильность, общительность, студенты педагогического вуза.

Abstract

The article deals with the problem of adaptation of first-year students to the conditions of education at a university. The article presents the results of a study conducted in order to identify the personal qualities of students that determine the adaptation of education at a university. Diagnostics was carried out using the tests of R. Cattell, C.D. Spielberg and L. Khanin, K. Rogers and R. Diamond. Based on the results of the correlation analysis, it was statistically confirmed that

such qualities are sociability, emotional stability, conscientiousness, responsibility, courage, calmness.

Keywords: adaptation to studying at a university, adaptability, adaptive capabilities of a personality, personal and situational anxiety, emotional stability, sociability, students of a pedagogical university.

В современных условиях социально-экономического развития российского общества предъявляются высокие требования к подготовке специалистов, которые должны обладать наряду с профессиональными компетенциями и способностью легко адаптироваться к динамично меняющимся условиям жизни и труда. Вместе с тем, как отмечает Я.С. Бойченко, остается малоизученным вопрос об учете индивидуально-психологических характеристик и адаптационных возможностей личности современного студента в контексте личностно-ориентированного обучения в вузе [1].

В психолого-педагогической литературе при изучении свойств человека как индивида и личности авторы обращаются к понятию «адаптация», «так как именно механизмы адаптации, выработанные в процессе эволюции, обеспечивают возможность существования его в постоянно изменяющихся условиях внешней среды» [4, с. 13]. Успешность адаптации человека фиксируется в таких понятиях как «адаптивность» и «адаптационные возможности». Под адаптивностью понимается способность человека адаптироваться, приспособливаться к меняющимся в неблагоприятную сторону условиям существования [2]. Адаптационные возможности можно определить, как свойства личности, которые обеспечивают эту способность успешно адаптироваться к разнообразным условиям жизни и деятельности. Такие свойства организма и личности проявляются на физиологическом и психологическом уровне.

У поступивших в вуз студентов в первый год обучения происходят три вида адаптации. На уровне физиологической адаптации организм привыкает к новым физическим и умственным нагрузкам. Психологическая адаптация в широком смысле заключается в приспособлении психики к новым условиям образовательной среды. В частности, социально-психологическая адаптация связана с вхождением личности в новый коллектив, происходит адаптация к новому социальному окружению. Третий вид адаптации — профессиональная. Во время обучения в вузе профессиональная адаптация связана с формированием интереса и положительного отношения к выбранной профессии, с формированием профессиональной идентичности [5], умением проектировать индивидуальную траекторию профессионального развития [3].

Таким образом, процесс адаптации студентов младших курсов происходит в нескольких направлениях: формируется новое осознанное, заинтересованное отношение к профессии; происходит освоение новых учебных норм, оценок, способов деятельности и других требований со стороны преподавателей; в социально-психологическом плане человек приспособливается к новому типу учебного коллектива, системе взаимоотношений в группе, обычаям и традициям, которые сложились в образовательном учреждении. Следовательно, формирование адаптивных качеств личности, которые необходимы в будущей профессиональной деятельности, становится важной задачей психолого-педагогического сопровождения студентов-первокурсников.

На основе проведенного теоретического анализа литературы была сформулирована цель исследования, которая заключалась в выявлении психологических особенностей личности студентов, характеризующих их адаптационные возможности. Исследование проводилось на базе Нижнетагильского государственного социально-педагогического института (НТГСПИ), в нем приняли участие студенты первого курса, обучающиеся по направлению «Педагогическое образование». Общее количество участников опроса составило 160 человек, из них 37 юношей (23%) и 123 девушки (77%) в возрасте от 17 до 22 лет.

Для диагностики психических свойств личности, характеризующих адаптационные возможности студентов, были выбраны три теста: Методика оценки ситуационной и личностной тревожности (авторы Ч.Д. Спилберг и Л. Ханин); Методика многофакторного исследования личности Р. Кеттелла (16PF – опросник, № 105); Методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда. Статистическая обработка данных проводилась с помощью критерия линейной корреляции r -Пирсона.

Результаты корреляционного анализа, подтверждающие наличие статистически значимых взаимосвязей, представлены в таблице.

Таблица

Результаты корреляционного анализа в группе студентов-первокурсников НТГСПИ

Переменные	Адаптивность	Ситуативная тревожность	Личностная тревожность
Фактор А «замкнутость / общительность»	0,348 ***	- 0,230 **	-
Фактор С «эмоциональная нестабильность / стабильность»	0,530 ***	- 0,448 **	- 0,424 ***
Фактор Е «подчиненность / доминантность»	0,320 ***	- 0,209 *	- 0,214 **
Фактор F «сдержанность / экспрессивность»	0,204 *	-	-
Фактор G «низкая / высокая нормативность поведения»	0,235 **	-	-
Фактор H «робость / смелость»	0,534 ***	- 0,256 **	- 0,248 **
Фактор O «спокойствие / тревожность»	0,470 ***	0,385 ***	0,471 ***
Фактор M «практичность / мечтательность»	-	-	0,205 *

Примечание: $n = 160$; для $n = 150$ значения * $r = 0,160$ при $p \leq 0,05$; ** $r = 0,210$ при $p \leq 0,01$; *** $r = 0,266$ при $p \leq 0,001$

На основе полученных результатов можно выделить основные качества личности, оказывающие влияние на уровень адаптивности к новым условиям обучения в вузе. Общительность, которая проявляется как легкость в установлении непосредственных, межличностных контактов, готовность к сотрудничеству и совместной работе, в большей степени помогает первокурсникам адаптироваться к новой ситуации обучения в вузе, снижает уровень ситуативной тревожности ($r = - 0,230$; $p = 0,01$). Напротив, такие свойства личности как замкнутость обособленность, недоверчивость, склонность к ригидности, к излишней строгости в оценке людей связаны с возникновением трудностей в установлении межличностных, непосредственных контактов и повышают ситуативную тревожность личности.

Другим важным качеством личности, способствующим ее адаптации в новых условиях, является эмоциональная стабильность, устойчивость, свидетельствующая об эмоциональной зрелости личности. Это свойство личности связано с низким уровнем ситуативной ($r = - 0,448$; $p = 0,01$) и личностной ($r = - 0,424$; $p = 0,001$) тревожности. Такие люди проявляют спокойствие, работоспособность, ориентированы на реальность.

Проявлению адаптивности личности в большей степени способствуют самостоятельность, независимость, настойчивость, иногда конфликтность и агрессивность, склонность к авторитарному поведению («доминантность»). Это свойство способствует уменьшению ситуативной ($r = - 0,209$; $p = 0,05$) и личностной ($r = - 0,214$; $p = 0,01$) тревожности. Напротив, внешнее проявление «подчиненности» как мягкости, уступчивости, тактичности, безропотности, скромности, готовности брать вину на себя, склонности легко выходить из равновесия, связаны с повышением личностной и ситуативной тревожности, снижением адаптивности человека.

К чертам характера, помогающим человеку адаптироваться к новым условиям, относится смелость, которая проявляется в готовности к риску и сотрудничеству с незнакомыми людьми в незнакомых обстоятельствах, в способности принимать самостоятельные, неординарные решения, в склонности к проявлению лидерских качеств. Проявление смелости связано с понижением ситуативной ($r = -0,256$; $p = 0,01$) и личностной ($r = -0,248$; $p = 0,01$) тревожности. Противоположностью этого качества является робость, которая снижает адаптивность человека, проявляется как застенчивость, осторожность, социальная пассивность, повышенная чувствительность к угрозе, такие люди отдают предпочтение индивидуальному стилю деятельности и общения в малой группе.

Выявлена статистически значимая взаимосвязь адаптивности с самооценкой личности (фактор О «спокойствие / тревожность»). Повышает адаптивность человека уверенность в себе и в своих силах, спокойствие, жизнерадостность, могут отсутствовать чувства раскаяния и вины. Напротив, тревожность, обусловленная низкой самооценкой, чувством вины и недовольства собой, страхом и неуверенностью в себе, повышенной чувствительностью к одобрению окружающих, склонностью к предчувствиям и самобичеванию, снижают адаптационные возможности человека.

К чертам характера, повышающим адаптивность, относятся добросовестность, ответственность, развитое чувство долга, настойчивость, целеустремленность, деловая направленность, осознанное соблюдение общепринятых моральных правил и норм (фактор G «низкая / высокая нормативность поведения»; $r = 0,235$; $p = 0,01$). Соответственно, не способствует адаптивности человека «низкая нормативность поведения», которая проявляется в неорганизованности, склонности к непостоянству, в подверженности влиянию чувств, случая и обстоятельств, в отсутствии согласия с общепринятыми моральными правилами.

Особенности типа нервной системы и темперамента оказывают влияние на проявления эмоциональной сферы человека. Статистически подтверждено, что повышению адаптивности способствуют жизнерадостность, восторженность, эмоциональная яркость в отношениях между людьми. Снижение адаптивности связано с пессимистичностью в восприятии действительности, со склонностью человека к беспокойству о будущем, к сдержанности в проявлении эмоций (фактор F «сдержанность / экспрессивность»; $r = 0,204$; $p = 0,05$).

Выявленная прямая статистически значимая взаимосвязь между переменными «личностная тревожность» и фактором M «практичность / мечтательность» ($r = 0,205$; $p = 0,05$) раскрывает психологическую особенность тревожных людей, ориентированных на свой внутренний мир, имеющих богатое воображение, поглощенных своими идеями, и характеризует их как мечтателей, « витающих в облаках », легко отказывающихся от практических суждений. Низкий полюс личностной тревожности связан с проявлением «практичности», реалистичности, с ориентацией на внешнюю реальность, развитым конкретным воображением и высокой скоростью решения практических задач. Это свойство можно рассматривать как проявление адаптационных возможностей студентов.

Таким образом, на основе результатов корреляционного анализа были выявлены статистически значимые взаимосвязи между адаптивностью человека и качествами личности, характеризующими его адаптационные возможности. К таким качествам можно отнести общительность, эмоциональную устойчивость, экспрессивность, добросовестность, ответственность, смелость, спокойствие, высокую нормативность поведения.

1. Бойченко Я.С. Адаптационные возможности личности современного студента // Вестник университета. 2013. № 19. С. 268–271.
2. Жмуров В.А. Большая энциклопедия по психиатрии. 2-е изд. М.: Джангар, 2012. 864 с.
3. Лысуенко С.А. Индивидуальная траектория профессионального развития как инструмент прогнозирования профессионального будущего студентами колледжа и вуза // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 21-й Международной научно-практической

конференции (г. Екатеринбург, 25–26 мая 2016 г.). Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2016. С. 276–278. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26354053> (дата обращения: 12.08.2021).

4. Малкова Т.П. Психологическая сущность процесса адаптации личности // С. 13–16.
5. Сыченко Ю. А. Профессиональная идентичность студентов в контексте транспрофессионализма // Транспрофессионализм как предиктор социально-профессиональной мобильности молодежи: Материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции (г. Нижний Тагил, 29 января 2019 г.). Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2019. С. 456–461. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37195219> (дата обращения: 11.08.2021).

Ковтун Е.А.¹, Удалов Д.Э.²

Функции психологии управления

¹ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»

²ГАОУ ВО города Москвы «Московский государственный университет спорта и туризма»
(Россия, Москва)

doi: 10.18411/trnio-09-2021-69

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы определения и характеристики функций психологии управления. Психология управления формирует теоретические и практические функции, определяющие принципы процесса управления организацией. Психологические аспекты управления и развития персонала, важнейшая составляющая деятельности организации.

Ключевые слова: психология, психология управления, управление персоналом, функции науки, функции психологии, управление.

Abstract

The article deals with the definition and characteristics of the functions of management psychology. Management psychology forms the theoretical and practical functions that determine the principles of the organization's management process. Psychological aspects of personnel management and development, the most important component of the organization's activities.

Keywords: psychology, management psychology, personnel management, functions of science, functions of psychology, management.

Управленческая деятельность является важнейшей составляющей процесса формирования и функционирования организации. Создание и гарантирование безопасных и благоприятных условий, осуществления профессиональной деятельности работников организации, должно основываться на теоретических и практических принципах и функциях отраслевых психологических наук, позволяющих реализовать данные направления работы.

Управление, в частности социальное управление – имманентно присущая обществу организованность по созданию материальных и духовных ценностей. Общество как сложная система экономических, политических, духовных и иных отношений не может нормально функционировать без порядка, подчинения и исполнения тех или иных решений. Существуют два элемента управления: субъекты управления и объекты управления. Субъекты управления – те, кто принимает соответствующие решения, а объекты управления – те, кто их обязаны выполнять. Субъекты и объекты управления могут меняться местами. От эффективности управления во многом зависит стабильность общества. Поэтому очень важно, чтобы субъекты управления были компетентными и ответственными людьми. В свою очередь, объекты управления должны четко и неукоснительно выполнять свои обязанности [4, с. 296].

Рассматривая вопрос о функциях психологии управления, необходимо дать характеристику науке как специализированной когнитивной деятельности сообщества ученых, направленной на получение и использование в практике нового научного знания о различного рода объектах, их свойствах и отношениях. Научное знание должно отвечать

определенным критериям: предметности, воспроизводимости, объективности, эмпирической и теоретической обоснованности, логической доказательности, полезности [7, с. 62-63]. Наука выполняет в обществе ряд функций. Под функцией науки понимается внешнее проявление её одного или нескольких существенных свойств. В функциях обнаруживаются возможности и способности науки участвовать в решении кардинальных проблем жизнедеятельности общества, в создании более благоприятных условий и содержания жизни людей.

Как отмечает Р.С. Немов, человек не просто проникает в мир с помощью своих познавательных процессов. Он живет и действует в этом мире, творя его для себя с целью удовлетворения своих материальных, духовных и иных потребностей, совершает определенные поступки. Для того чтобы понять и объяснить человеческие поступки, мы обращаемся к такому понятию, как личность. В свою очередь психические процессы, состояния и свойства человека, особенно в их высших проявлениях, вряд ли могут быть осмыслены до конца, если их не рассматривать в зависимости от условий жизни человека, от того, как организовано его взаимодействие с природой и обществом (деятельность и общение). Соответственно изучая психологию и поведение людей, ученые ищут их объяснения, с одной стороны, в биологической природе человека, с другой – в его индивидуальном опыте, с третьей – в законах, на основе которых строится и по которым функционирует общество. В последнем случае исследуется зависимость психики и поведения человека от места, занимаемого им в обществе, от существующей социальной системы, строя, методов обучения и воспитания, конкретных отношений, складывающихся у данного человека с окружающими людьми, от той социальной роли, которую он играет в обществе, от видов деятельности, в которых непосредственно участвует. Кроме индивидуальной психологии поведения в круг явлений, изучаемых психологией, входят и отношения между людьми в различных человеческих объединениях – больших и малых группах, коллективах [8, с. 9-10].

В организации поведения и деятельности психика выполняет познавательную, побудительную и регулирующую функции. Названные функции реализуются посредством механизмов когнитивной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер психики. В мире психических явлений выделяют психические процессы и психические состояния. Под психическими процессами понимают акты психического отражения действительности и регуляции поведения. С помощью психических процессов происходят поиск или прием, аналитико-синтетическая переработка, хранение и воспроизведение информации. Психическое состояние – это характеристика уровня и содержания психической активности индивида в определенный момент времени. Таким образом, предмет психологии включает не только психику, но и ее внешнее выражение – поведение. Психологии можно дать следующее определение, это наука о психике и поведении, их причинах, условиях проявления и вызываемых последствиях. Цель психологической науки – понять, предсказать и изменить внутренний мир, поведение и деятельность человека [см., например: 5, с. 133; 9, с. 8-9]. По мнению И.Р. Алтуниной научными задачами психологии и прикладных психологических наук выступают: поиск и нахождение точных определений изучаемых явлений; классификация этих явлений с уточнением специфики тех из них, которые включаются в ту или иную классификационную группу; научное объяснение природы соответствующих явлений; изучение происхождения (генезиса) соответствующих явлений; исследование динамики этих явлений (их формирования и изменения в процессе развития); выяснения связей, существующих между различными социально-психологическими и другими, психологическими и не психологическими, явлениями [1, с. 32-33].

Как отмечают Б.М. Генкин и И.А. Никитина, система управления персоналом формируется на основе базовых установок организации, которые задаются кадровой политикой. Кадровая политика определяет генеральную линию и принципиальные установки в работе с персоналом на длительную перспективу, элементами которой являются: цели и задачи предприятия; формирование рабочих мест; принципы оплаты и оценки труда; условия

труда; социальные гарантии и др. Целью функционирования системы управления персоналом является содействие реализации миссии и достижение целей организации с помощью привлечения, удержания и мотивирования необходимых сотрудников [3, с. 352].

В практической деятельности, основной задачей психолога, работающего в трудовом и социальном секторе, является построение наиболее гармоничных отношений между субъектом (личностью) и его окружением (коллективом). Психолог в организации может работать как самостоятельно, так и в составе команды службы персонала предприятий или кадровых агентств, решая такие вопросы, как предполагаемая должность соискателей, заработная плата, определение необходимости в обучении и т.д. Некоторые аспекты работы психологов приобрели особое значение после экономического кризиса. Именно тогда психологи стали разрабатывать методики поиска работы, оказывать помощь в профессиональной адаптации, способствовать тому, чтобы процедура увольнения стала как можно более корректной, и т.д. [см., например; 2, с. 14; 11, с.183-184]. Отдельным направлением психологической деятельности в реализации трудового процесса, является психология эргономики. Так специалисты по эргономике работают над вопросами, посвященными улучшению условий труда, занимаясь усовершенствованием системы человек-машина, способствуя адаптации работников на предприятиях и организациях, в том числе к техническим инновациям. Особое место в психологии эргономики отводится решению задач по обеспечению техники безопасности на предприятиях и организациях, а также вопросам научной организации труда и др. [2, с. 14].

Большинство авторов, занимающихся вопросами управления персоналом в рамках психологической науки, относят к функциям психологии управления следующие, направления деятельности.

- Прогнозирование (предвидение хода развития) и планирование (разработка поэтапного плана, определяющего цель достижения, задачи, основные пути, ресурсы, средства, сроки и пропорции). Данная функция определяет социально-экономическую модель будущего состояния организации, какой путь она должна пройти за конкретный промежуток времени.
- Организация (заключается в установлении временных и постоянных взаимоотношений между объектом и субъектом управления, между всеми подразделениями). Существует два пути реализации этой функции:
 1. через административно-организационное управление, при котором определяется структура, устанавливаются взаимосвязи, распределяются функции между подразделениями, делегируются полномочия и определяется ответственность между работниками аппарата управления;
 2. через оперативное управление, т.е. постоянное сравнение достигнутых результатов с показателями текущих планов.
- Координация и регулирование (обеспечение согласованности действий всех звеньев системы управления, сохранение, поддержание и совершенствование установленного режима работы производственного механизма).
- Мотивация (процесс стимулирования самого себя и других к деятельности, направленной на достижение индивидуальных и общих целей организации). Мотивация может быть: внутренней – удовольствие от общения с сослуживцами, удовлетворение от достижения результата, полезности произведенного продукта и т.п.; внешней – заработная плата, дополнительные выплаты, премии, награждение почетной грамотой, занесением благодарности в личное дело работника и др.
- Контроль, учет и анализ (определение степени достижения цели, фиксация и исправление сознательных и несознательных ошибок). Контроль может быть: предварительным – до начала работы; текущим – на стадии

исполнения; заключительным – после выполнения работы [6, с. 16-17; 10, с. 6-7].

В заключении необходимо отметить, что изучение процессов и функций управления очень важно в таких науках как психология, экономика, менеджмент, в комплексном значении данный вопрос рассматривается с точки зрения организации производства и находит свое практическое применение при осуществлении управления персоналом организации или предприятия. При реализации принципов обеспечения благоприятного социально-психологического климата в коллективе, соблюдения принципов организации и нормирования труда, гарантировании и соблюдении прав, в частности трудовых и социальных прав человека.

1. Алтунина И.Р. Социальная психология: учебник для академического бакалавриата / И.Р. Алтунина, Р.С. Немов; под ред. Р.С. Немова. – 2-е изд. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 409 с.
2. Аскевис-Леерпе Ф. Психология: краткий курс / Ф. Аскевис-Леерпе, К. Барух, А. Картрон; пер. с франц. М.Л. Карачун. – М.: АСТ: Астрель, 2006. – 155 с.
3. Генкин Б.М. Управление человеческими ресурсами: учебник / Б.М. Генкин, И.А. Никитина. – М.: Норма: ИНФРА-М, 2017. – 464 с.
4. Гобозов И.А. Социальная философия: Учебный словарь. – М.: Академический Проект, 2008. – 367 с.
5. Ковтун Е.А., Удалов Д.Э. К вопросу о предмете психологии управления // Тенденции развития науки и образования. 2021. № 72-5. С. 132-136.
6. Королев Л.М. Психология управления: Учебное пособие / Л.М. Королев. – 9-е изд. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко», 2021. – 184 с.
7. Лебедев С.А. Философия науки: краткая энциклопедия (основные направления, концепции, категории). Научное издание / С.А. Лебедев. – М.: Академический Проект, 2008. – 692 с.
8. Немов Р.С. Психология. В 3 кн. Кн. 1.: Общие основы психологии: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Р.С. Немов. – 5-е изд. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 687 с.
9. Рапохин Н.П. Прикладная психология: учеб. пособие / Н.П. Рапохин. – М.: ИНФРА-М, 2020. – 430 с.
10. Самыгин С.И. Психология управления / С.И. Самыгин, А.М. Руденко. – Ростов н/Д: Феникс, 2016. – 188 с.
11. Удалов Д.Э., Ковтун Е.А. Организационно-правовые основы обеспечения профессиональной деятельности психологической службы // Путеводитель предпринимателя. 2018. № 39. С. 178-189.

Лукомец А.А., Зиннатуллина Г.И.

Особенности самопредъявления курсантов в межличностном общении

*Тюменское высшее военно-инженерное командное училище имени маршала инженерных войск А.И. Прошлякова
(Россия, Тюмень)*

doi: 10.18411/trnio-09-2021-70

Аннотация

В статье раскрывается актуальность проблемы самопредъявления курсантов в межличностном общении, особую ценность приобретает способность индивида эффективно подать себя, произвести благоприятное впечатление в процессе взаимодействия с другими. Демонстрируется значимость диагностики индивидуальных особенностей самопредъявления курсантов с помощью методики СПО.

Ключевые слова: самопредъявление, самопрезентация личности в общении, диагностика индивидуальных различий в самопредъявлении.

Abstract

The article reveals the relevance of the problem of self-expression of cadets in interpersonal communication, the ability of an individual to effectively present himself, to make a favorable impression in the process of interaction with others is of particular value. The importance of diagnosing the individual characteristics of cadets ' self-expression using the SPO method is demonstrated.

Keywords: self-expression, self-presentation of a person in communication, diagnostics of individual differences in self-expression.

Актуальность проблемы самопредъявления курсантов в межличностном общении состоит в том, что большая часть конфликтных ситуаций связана с недопониманием другого человека в процессе общения, отсутствием доверительных отношений. В связи с этим диагностика индивидуальных особенностей самопредъявления курсантов может быть ключом к пониманию причин нарушения межличностных отношений между ними.

Актуальность этой проблемы также связана с потребностью человека в целостности, внутренней психологической согласованности, на которой основана гармония личности [4].

«Под самопрезентацией или самопредъявлением понимается процесс осознаваемого или неосознаваемого, целенаправленного или стихийного предъявления определенных аспектов собственной самости окружающим, осуществляемый при взаимодействии людей» [7]. По мнению В.А. Янчука, люди вовлекаются в процесс управления впечатлением, так как он выполняет инструментальную функцию, позволяя достигать необходимых социальных целей и добиваться материальных результатов, включая одобрение, уважение, заработки, продвижение по службе и т.д. Успехи в социальной и профессиональной самоактуализации во многом связаны со способностями к управлению впечатлением. Управление впечатлением является также средством удовлетворения потребности во власти и контроле над окружением [7].

По мнению И.П. Шкуратовой, «самопредъявление имеет много форм, начиная от презентации черт действительно присущих субъекту, до предъявления абсолютно неверной информации о себе. Каждый человек пользуется всей палитрой возможностей самораскрытия и самопредъявления в зависимости от требований ситуации и собственных мотивов, однако, соотношение правдивой и искаженной информации, а также границы допустимой лжи у каждой личности свои» [6].

Каждый человек, вступая в общение с другими людьми, транслирует большое количество информации о своей личности. Как справедливо подметил И. Гофман, у человека существует два способа сообщить что-то о себе: «произвольное самовыражение, которым он дает информацию о себе, и непроизвольное самовыражение, которым он выдает себя» [3].

Диагностика индивидуальных различий в самопредъявлении личности в процессе общения, позволяет выявить специфические особенности самопрезентации личности по отношению к разным партнерам по общению. Этому способствует разработанный И.П. Шкуратовой на основе техники репертуарных решеток Дж. Келли тест самопредъявления в межличностном общении СПО, который и использовался в нашем эмпирическом исследовании [6]. Он позволяет рассмотреть содержание образов, которые предъявляет человек в общении с разными людьми. Для этого требуется подсчитывать интенсивность самопредъявления разных качеств, представленных в тесте, в адрес разных партнеров по общению: отца, матери, друга, подруги, однокурсника и командира.

Все представленные качества были классифицированы и разделены И.П. Шкуратовой на шесть категорий: 1. Деловые характеристики; 2. Интеллектуальные характеристики; 3. Альтруистические характеристики; 4. Характеристики, указывающие на близость в отношениях человека с другими людьми; 5. Атрактивные характеристики или привлекательности; 6. Социально-неодобряемые.

Сравнение образов, предъявляемых разным партнерам по общению, позволяет судить об их реалистичности и правдивости, а также о тенденции либо к приукрашиванию себя, либо к приуменьшению своих достоинств.

Целью нашего исследования было изучение содержательных характеристик самопредъявления курсантов в межличностном общении.

Объект исследования: выборка из 50 курсантов второго курса Тюменского Высшего Военно-Инженерного Командного Училища (в возрасте 19 -20 лет).

Для реализации цели и задач исследования в нашей работе использовалась методика для диагностики самопредъявления личности (СПО) Шкуратовой И.П.

Для того чтобы проанализировать интенсивность самопредъявления курсантов по ролям, мы посчитали суммы по столбцам и затем нашли средние значения по всей группе курсантов. Полученные данные отображены в Таблице 1.

Таблица 1

Интенсивность самопредъявления курсантов в адрес разных партнеров по общению

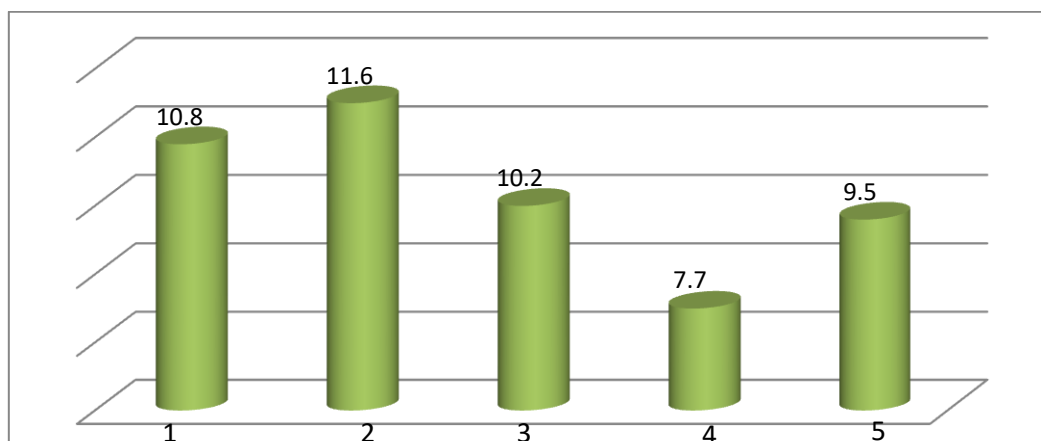
Партнеры по общению	<i>X</i> -средн. знач.	ранг
1. Отец	23.3	3
2. Мать	23.9	2
3. Друг	20.8	4
4. Подруга	24.9	1
5. Командир	19.2	5
6. Однокурсник	19	6
7. Однокурсник	16.9	7

Как показывает таблица, юноши стремятся произвести благоприятное впечатление, прежде всего на подругу и на мать. Отец и лучший друг занимают вторую позицию. Еще меньше стремление привлекательно выглядеть в глазах однокурсников и командира, т.е. им предъявляется меньше качеств, чем близким людям. Очевидно, это связано с отсутствием дружеских связей, формальными и деловыми отношениями с ними.

В работе Шкуратовой И.П. и Гоцевой Ю.А., посвященной факторам, влияющим на самопредъявление, отмечается, что наибольшее самопредъявление адресуется значимым людям или тем, от кого зависит распределение каких-то моральных или материальных благ [5]. Следовательно, можно сделать вывод о том, что для курсантов наиболее важно произвести хорошее впечатление на своих родителей и подругу.

Помимо количественного анализа самопредъявления в адрес разных партнеров по общению, нами был осуществлен содержательный анализ предъявляемых образов курсантов. Для этого нами была составлена сводная таблица, предъявляемых качеств каждым испытуемым. Нами были вычислены суммарные значения самопредъявления и средние значения самопредъявления по каждому качеству, а также общая величина и средние значения самооценки по этим качествам.

Для наглядности была построена диаграмма, отображающая средние значения величин самопредъявления по категориям качеств (см. Рисунок 1).



1. Деловые характеристики; 2. Интеллектуальные характеристики; 3. Альтруистические характеристики; 4. Характеристики близости в отношениях; 5. Аттрактивные характеристики
Рисунок 1. Средние значения величины самопредъявления по категориям качеств

Диаграмма наглядно демонстрирует, что по данным средних значений величин самопредъявления по категориям качеств в первую очередь испытуемыми курсантами демонстрировались качества, имеющие интеллектуальные и деловые характеристики, затем альтруистические и аттрактивные характеристики. Полученные данные, в целом, соответствуют результатам, полученным И.П. Шкуратовой и Ю.А. Гоцевой о том, что юноши склонны предъявлять в общении традиционный мужской образ с преобладанием маскулинных черт, включающий деловые, интеллектуальные черты и характеристики, одобряемые социумом, позволяющие добиться успеха [5].

Анализ самопредъявления по качествам внутри каждой категории позволил нам выявить дополнительную информацию (см. Таблицу 2).

Таблица 2

Величины самопредъявления и самооценки деловых качеств

Деловые характеристики	Кол-во Испыт.	Сп Σ	Сп X	Самооц. Σ	Самооц. X
1. Уверенный в себе	15	187	12.5	27	1.8
2. Сильный	14	174	12.4	27	1.9
3. Смелый	23	284	12.3	43	1.9
4. Успешный	15	182	12.1	25	1.7
5. Ответственный	29	348	12	55	1.9
6. Решительный	21	244	11.6	36	1.7
7. Самостоятельный	44	506	11.5	78	1.8
8. Целеустремленный	28	320	11.4	51	1.8
9. Активный	19	201	10.6	33	1.7
10. Имеющий способности лидера	9	95	10.5	15	1.7
11. Деловой	18	189	10.5	28	1.5
12. Напористый	11	115	10.4	18	1.6
13. Независимый	13	135	10.4	20	1.5
14. Практичный	13	135	10.4	22	1.7
15. Честолюбивый	2	20	10	4	2
16. Увлеченный делом	8	79	9.9	11	1.4
17. Принципиальный	7	69	9.8	10	1.4
18. Любящий риск	4	38	9.5	6	1.5
19. Покладистый	3	21	7	5	1.7
<i>X-среднее значение по категории</i>			10.8		1.7

Из деловых характеристик наиболее часто курсантами упоминались такие качества, как самостоятельный (44 человека), ответственный (29), целеустремленный (28), смелый (23), решительный (21), активный (19), деловой (18). Для юношей значимыми оказались данные качества, так как они ценны и очень важны в военной среде. Выделенные качества имели достаточно высокий уровень самооценки по сравнению с теми качествами, которые выбирались юношами в меньшей степени. Совсем незначительно демонстрировались качества принципиальности, честолюбия, увлеченности делом, покладистости и любовь к риску.

Теперь осуществим анализ Таблицы 3, в которую входят интеллектуальные характеристики.

Таблица 3

Величины самопредъявления и самооценки интеллектуальных качеств

Интеллектуальные характеристики	Кол-во Испыт.	Сп Σ	Сп X	Самооц. Σ	Самооц. X
1. Умный	15	179	12	26	1.7
2. Рассудительный	19	224	11.8	32	1.7
3. Способный	18	199	11	30	1.7
<i>X-среднее значение по категории</i>			11.6		1.7

Данные Таблицы 3 свидетельствуют, что юноши практически в равнозначной степени демонстрировали интеллектуальные качества: рассудительный (19 человек), способный (18) и умный (15), имеющие одинаковые средние значения по самооценке. Обращает на себя внимание тот факт, что интеллектуальные характеристики, так же, как и деловые характеристики предъявлялись в общении с лицами из разных сфер в большей степени, исходя из суммарного показателя среднего значения по самопредъявлению.

Таблица 4

Величины самопредъявления и самооценки альтруистических качеств

<i>Альтруистические характеристики</i>	<i>Кол-во Испыт.</i>	<i>Сп Σ</i>	<i>Сп X</i>	<i>Самооц. Σ</i>	<i>Самооц. X</i>
<i>1.Внимательный</i>	16	189	11.8	30	1.9
<i>2.Помогающий</i>	25	289	11.6	49	2
<i>3.Отзывчивый</i>	31	351	11.3	57	1.8
<i>4.Понимающий</i>	23	255	11	38	1.6
<i>5.Дружелюбный</i>	9	98	10.8	18	2
<i>6.Заботливый</i>	22	192	8.7	36	1.6
<i>7.Сочувствующий</i>	2	17	8.5	3	1.5
<i>8.Добрый</i>	12	99	8.2	22	1.8
<i>X-среднее значение по категории</i>			10.2		1.8

Из альтруистических качеств курсантами предъявлялись в первую очередь качества: отзывчивый (31 человек), помогающий (25), понимающий (23), заботливый (22) и внимательный (16). Средние значения по самооценке этих качеств оказались несколько выше других альтруистических качеств. Во вторую очередь демонстрировались остальные альтруистические качества: добрый, дружелюбный и сочувствующий.

Таблица 5

Величины самопредъявления и самооценки качеств близости в отношениях

<i>Характеристики близости в отношениях</i>	<i>Кол-во Испыт.</i>	<i>Сп Σ</i>	<i>Сп X</i>	<i>Самооц. Σ</i>	<i>Самооц. X</i>
<i>1.Искренний</i>	11	114	10.4	15	1.4
<i>2.Верный</i>	16	166	10.3	28	1.7
<i>3.Открытый</i>	20	191	9.5	29	1.5
<i>4.Любящий</i>	20	142	7.1	37	1.8
<i>5.Нежный</i>	9	58	6.7	11	1.2
<i>6.Ласковый</i>	15	83	5.5	19	1.3
<i>7.Чувственный</i>	1	5	5	2	2
<i>X-среднее значение по категории</i>			7.7		1.5

Таблица 5 включает в себя качества близости в отношениях. Из предъявляемых качеств данной категории, курсантами демонстрировались в первую очередь следующие характеристики: открытый (20 человек), любящий (20), верный (16), ласковый (15). Средние значения самооценки по этим качествам выше, чем тех качеств, которые были выбраны курсантами во вторую очередь: искренний и нежный. Качество «чувственный» было выбрано всего одним испытуемым, соответственно имеет низкое среднее значение по самопредъявлению. Из таблицы видно, что нами был получен низкий показатель среднего значения по этой категории качеств. Отмеченные факты соответствуют данным предшествующих исследователей о том, что юноши скрывали свои качества близости в отношениях в процессе самопредъявления. За этим может стоять избирательность проявления этих черт только в адрес близких людей, так и стремление юношей выглядеть независимыми от окружающих [5].

Таблица 6

Величины самопредъявления и самооценки аттрактивных качеств

<i>Аттрактивные характеристики</i>	<i>Кол-во Испыт.</i>	<i>Сп Σ</i>	<i>Сп X</i>	<i>Самооц. Σ</i>	<i>Самооц. X</i>
<i>1.Вызывающий доверие</i>	21	268	12.7	37	1.8

2. Жизнерадостный	9	107	11.9	17	1.9
3. Мужественный	22	251	11.4	39	1.8
4. Приятный	10	108	10.8	13	1.3
5. Общительный	22	235	10.7	40	1.8
6. Сдержанный	8	79	9.9	16	2
7. Модный	6	54	9	10	1.7
8. Счастливый	10	88	8.8	15	1.5
9. Обаятельный	6	31	5.2	10	1.7
10. Привлекательный	3	13	4.3	3	1
<i>X-среднее значение по категории</i>			9.5		1.6

Из качеств, имеющих аттрактивные характеристики больше упоминались юношами следующие качества: мужественный (22 человека), общительный (22) и вызывающий доверие (21). Соответственно средние значения по самооценке этих качеств несколько выше других значений. Качества «приятный», «счастливый» и «жизнерадостный» демонстрировались курсантами в следующую очередь. Совсем незначительно юношами предъявлялись качества «сдержанный», «модный», «обаятельный» и «привлекательный».

Последняя категория качеств социально-неодобряемых не была представлена в самопредъявлении курсантов. Юношами совсем не выбирались такие качества как «слабый» и «женственный». Качество «женственный» является социально-неприемлемым для юношей, так как относится скорее к фемининным, которое является привлекательным качеством для девушек. Качество «мягкий» было выбрано всего двумя испытуемыми и соответственно имеет незначительные значения по самопредъявлению и по самооценке.

Как показал анализ данных по совокупности выбора качеств, принадлежащим разным категориям и, учитывая средние значения по категориям выбранных качеств курсантами, юноши чаще всего демонстрировали интеллектуальные характеристики и деловые характеристики, затем качества, имеющие альтруистические характеристики. Вторую позицию заняли характеристики привлекательности и близости в отношениях. Демонстрация социально-неодобряемых качеств осуществилась всего двумя испытуемыми, которые выбрали качество «мягкий».

Таким образом, можно сделать вывод, что самопредъявление - один из механизмов саморегуляции личности и регуляции межличностных отношений, поэтому его изучение необходимо для более глубокого понимания и осмысления сущности поведения личности в сфере общения [1]. Самопредъявление стимулирует личностный рост, выполняет развивающую функцию, способствует самопознанию, личностной идентификации [2]. В этой связи исследование закономерностей самопредъявления способствует изучению механизмов личностного роста.

1. Агеев В.С. Влияние факторов культуры на восприятие и оценку человека человеком // Вопросы психологии №3,1985, с. 135.
2. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии №3,1994, с. 43.
3. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни. М., 2000, с.304.
4. Орлов А.Б. Личность и сущность: внешнее и внутренне Я человека // Теоретические исследования. М., 1998, с.12.
5. Шкуратова И.П. Гоцева Ю.А. Самопредъявление подростков в межличностном общении // Прикладная психология. Ростов-на-Дону, Изд-во Фолиант, 2004, с. 267.
6. Шкуратова И.П. Индивидуальные особенности самовыражения личности в общении // Сб. Психология общения: социокультурный анализ. Ростов-на-Дону, Изд-во РГУ, 2003, с. 335-337.
7. Янчук В.А. Формирование и управление впечатлением личности другого человека. №4, 1998, с. 45-56.

Плеханова О.В.

Психологическая роль социальной рекламы в решении социальных проблем

*Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина
(Россия, Рязань)*

doi: 10.18411/trnio-09-2021-71

Аннотация

Статья посвящена проблеме решения социальных проблем средствами социальной рекламы на примере компании DOVE. Подчеркивается, что социальная реклама выделяет не только значимую проблему, но и пытается сформировать образ социально ответственного поведения. Отмечается, что коммерческие организации все больше проявляют интерес к социальным проблемам общества, создавая свои проекты поддержки под именем бренда. Делается вывод, что основная идея проектов компании – это дать психологическую возможность подросткам, а также взрослым полюбить свою естественную внешность и почувствовать себя индивидуальным.

Ключевые слова: социальная реклама, психологическое воздействие, социальные проблемы, манипуляция, бренд, стереотипы.

Abstract

The article is devoted to the problem of solving social problems by means of social advertising on the example of DOVE. It is emphasized that social advertising highlights not only a significant problem, but also tries to form an image of socially responsible behavior. It is noted that commercial organizations are increasingly showing interest in social problems of society, creating their support projects under the brand name. It is concluded that the main idea of the company's projects is to give a psychological opportunity to teenagers, as well as adults, to fall in love with their natural appearance and feel like an individual.

Keywords: social advertising, psychological impact, social problems, manipulation, brand, stereotypes.

В настоящее время много внимания уделяется роли социальной рекламы в жизни общества. Необходимость решения общественных проблем повышает значимость социальной рекламы и ставит задачи для ее дальнейшего развития. Данный вид рекламы является неотъемлемой частью нашей жизни, ее сила - в умении обратиться к собственной силе человека. Решение любой социальной проблемы предполагает наличие достаточной информации о ней. Одним из средств, позволяющих решить социальные проблемы, является социальная реклама.

Термин “социальная реклама” появился в США в начале XX века, начали создаваться различные плакаты, в которых освещались социальные проблемы общества того времени. Именно с этого момента изменилось понимание рекламы в целом, произошел переворот. В 1906 г. “Американская гражданская ассоциация” создала первую рекламу на тему защиты Ниагарского водопада. В России стимулом для создания социальной рекламы послужила Первая мировая война. В 1995 г. в России появился Рекламный совет, целью которого являлось создание рекламы по социально-важным вопросам. Члены данной организации сами разрабатывали социальные кампании для СМИ и занимались выпуском видео роликов и аудио сообщений. Основной тематикой являлись взаимоотношения в семье, а также отношения к жизни. Термин социальная реклама используется только в России. Во всем мире привыкли использовать термины некоммерческая реклама и общественная реклама.

Социальная реклама направлена на изменение отношения к различным социально важным проблемам. Исследователи отмечают, что крайне важно различать понятия

“воздействие” и “манипуляция”, а также, что наиболее эффективной будет считаться та реклама, восприятие которой достигается помимо воли человека, напрямую воздействуя на его подсознание. Благодаря методам убеждения и аргументации, реклама подталкивает человека к действиям.

DOVE — это американский бренд, принадлежащей компании Unilever, занимающийся производством средств для личной гигиены. Цель компании - создание качественной продукции товаров массового потребления.

Руководители компании говорят о том, что они стремятся оказывать положительное влияние на общество с помощью добровольных пожертвований в фонд помощи UnileverFoundation, различных социальных проектов, проектов по защите окружающей среды, а также через взаимоотношения с партнерами. Продукты компании продаются не менее чем в 150 странах. Dove позиционируют себя как бренд не только для женщин, но еще для мужчин и младенцев. Бренд считается самым большим в мире, который производит средства личной гигиены и имеет самый высокий объем продаж туалетного мыла во всем мире.

Логотип Dove — это силуэтный профиль одноименной птицы бренда - голубь, он символизирует собой птицу, которая несет мир.



Рисунок 1. Логотип компании Dove

Компания Dove впервые появилась в США в 1956 года, когда во время военных событий появилась необходимость ухода за кожей солдат, которые получили серьезные ожоги. Создателям удалось это сделать, и вскоре на свет появилось первое мыло, способное деликатно очищать обожжённую кожу солдат. Мыло производилось из растительных масел и жиров, без содержания щелочи, делая его текстуру достаточно плотной, а секрет состоял в том, что в состав входил увлажняющий крем. Продукт сразу пришелся по вкусу потребителю, что позволило бренду сделать свое имя.

Бренд призвал бороться со стереотипами красоты, которые активно навязывают нам СМИ. Совместно с Unilever, было проведено исследование, в рамках которого было выявлено, что только 12% женщин удовлетворяет своя внешность, и лишь 2% довольны собой. Остальные 86% считают себя некрасивыми. Campaign of Real Beauty выпустила ролик “Evolution”, который был удостоен множества наград, в том числе и “Золотого льва”. Героем ролика стала девушка, которой делали make-up для рекламы косметической фирмы. Создатели ролика показали весь процесс, который проходит перед тем, как фотографию поместят на обложку. Посыл рекламной кампании заключался в том, что девушка на обложке не имеет ничего общего с собой настоящей.

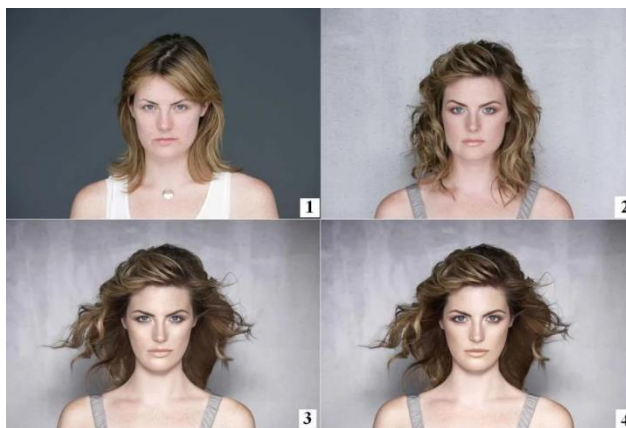


Рисунок 2. Кадр из социальной кампании Dove "Revolution"

Следующий проект носит название "Покажите нас". Его суть - добиться разнообразия женских образов в рекламе и СМИ. Согласно проведенным опросам компании, большинство девушек (примерно 54%) чувствуют беспокойство из-за навязанных обществу стереотипов красоты. Под руководством компании "Girlgaze" была реализована съемка различных девушек и женщин из 30 разных стран мира. Особенностью данного проекта послужило то, что фотографии девушек выкладывались без ретуши и обработки. Создатели, таким образом, хотели подчеркнуть индивидуальность каждой девушки.



Рисунок 3. Социальная кампания "Покажите нас". Dove

Совместно с Unilever был проведен социальный опрос (Табл.1), сутью которого было проанализировать отношение девушек к своей внешности, а также было выявлено, что более 60% девочек избегают из-за этого посещение некоторых общественных мест. В опросе принимали участие девочки от 11 до 14 лет. Психологи бренда разработали целую методику по борьбе с низкой самооценкой девочек. Данную методику адаптировали в том числе и на Россию. Суть проекта - посещение профессиональными психологами школ и интернатов, проведение различных тренингов, с целью освободить детей от навязанных стереотипов красоты.



Рисунок 4. Социальный проект "Dove Self-Esteem Project" "We are beautiful"

На протяжении 60 лет бренд Dove помогает всем девушкам почувствовать свою красоту и индивидуальность. В настоящее время компания распространяет хештег #МояКрасотаМоиПравила и старается держать за собой заданную планку. Под этим хештегом было запущено множество видео роликов как в интернете, так и на ТВ. Героини роликов - самые обычные девушки. Однако в них присутствует огромная сила, они обладают особым видением своей красоты, а также не стесняясь рассказывают свои истории. По данным опроса, около 62% женщин хотели бы видеть в рекламе настоящую красоту, ту, что дала природа. Компания Dove призывает именно к этому, показывая пример собой.

Проанализировав все социальные кампании бренда, можно сделать вывод, что главная цель Dove - разрушение прочных стереотипов, которые сложились в обществе. Очень важно отметить грамотность выстроенной рекламной кампании для девочек и их мам. По моему мнению, это очень интересный стратегический ход: таким образом, бренд одной рекламой охватывает огромную аудиторию. Приглашенные психологи для девочек от компании Dove говорят о том, что бренд не просто выпускают ролики, чтобы повысить свой имидж, они заботятся о подрастающем поколении.

Идея принимать себя настоящей, неидеальной идет наряду с проблемой принятия других. Если проблему, которая стоит в корне устранить, то все вопросы, которые сопрягаются с ней, исчезнут: жестокое обращение подростков со сверстниками, психологическое насилие в школах и интернатах, уменьшится процент детского суицида. Компания понимает, что непринятие себя или других из-за внешних особенностей, влечет за собой массу других последствий. Социальную рекламу Dove относят к лучшим рекламным проектам XXI века.

В настоящее время все крупные бренды занимаются разработкой общественных проектов. Социальная реклама начала играть роль своеобразного симбиоза коммерческого маркетинга с социальным оттенком. Это происходит, потому что некоторые компании создают социальную рекламу с целью привлечь внимание к бренду, эмоционально привязывать его к потребителю.

1. Албенова по И.Ф. по Социальные по технологии: по теория по и по практика по// по Социальная по работа: по история по теории по и по технологии: по сб. по науч. по тр. по Ярославль: по Диа-Пресс, по 2017.- С. по 93 по - по 103.
2. Веселов, по С. по Оценка по эффективности по рекламной по деятельности по о // по Рекламные по технологии. № - -- 2015. по - по № 5. по - по С. по 2 по - по 4.
3. Волошин, по П. по Сети по социальной по рекламы по по // по Рекламный по мир. по -2018.-№ 4.- С. по 10-12.
4. Еляков по А.Д. п Современная по информационная по революция по // по Социологические по исследования. по - 2011. по - №10. по - С. по 29 по - по 38.
5. Уэллс, по У. по Реклама: по принципы по и по практика по . - по СПб.: по Питер, по 2016. по - по 735 по с.
6. Николайшвили Г.Г. Социальная реклама: теория и практика. М.: АСПЕКТ ПРЕСС, 2008 [Электронный ресурс] URL: https://www.studmed.ru/nikolayshvili-g-g-socialnaya-reklama-teoriya-i-praktika_e309be9ae23.html (дата обращения: 10.08.2021)
7. Проект Dove по повышению самооценки [Электронный ресурс] URL: <https://www.dove.com/ru/home.html> (дата обращения: 10.08.2021)

Пронина А.Н.

Изучение внешних и внутренних мотивов учебной деятельности современных старшекласников

*Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина
(Россия, Елец)*

doi: 10.18411/trnio-09-2021-72

Аннотация

Внешние и внутренние мотивы учебной деятельности старшекласников являются структурным компонентом данной деятельности и обеспечивают её эффективность.

Внешние мотивы учебной деятельности современных старшеклассников включают мотивы самоутверждения и мотивации достижения успеха, которые характеризуются средним уровнем. Внутренние мотивы учебной деятельности современных старшеклассников включают мотивы направленности на получение знаний и реализацию познавательных потребностей, которые характеризуются средним уровнем сформированности.

Ключевые слова: внешние мотивы учебной деятельности, внутренние мотивы учебной деятельности, современные старшеклассники.

Abstract

The external and internal motives of the educational activity of high school students are a structural component of this activity and ensure its effectiveness. The external motives of the educational activity of modern high school students include the motives of self-affirmation and motivation to achieve success, which are characterized by an average level. The internal motives of the educational activity of modern high school students include the motives of orientation to the acquisition of knowledge and the realization of educational needs, which are characterized by an average level of formation.

Keywords: external motives of educational activity, internal motives of educational activity, modern high school students.

Учебная деятельность побуждается различными мотивами, как внешними, так и внутренними мотивами. Отечественными исследователями (Гордеева Т.О., Гижицкий В.В. [1] Карпова Е.В. [2] Мильман В.Э. [3]) изучена и описана внешняя структура, предметное содержание учебной деятельности, разработаны её основные характеристики.

Учебная деятельность оказывает значительное влияние на становление личности старшеклассника, поскольку является способом реализации, поддержания и развития Я. Вместе с тем учебная деятельность способствует самоопределению и профессиональной ориентации личности старшеклассника, при этом между интересами к учебному предмету и будущей профессии устанавливается тесная связь. С одной стороны перспективная привлекательная будущая профессия стимулирует учебные интересы, с другой - учебные интересы позволяют повышать качество усвоения и изучения учебных предметов.

Цель исследования: исследовать внутренние и внешние мотивы учебной деятельности современных старшеклассников.

Характеристика выборки. Генеральная совокупность испытуемых составила 150 школьников из 4-х 10 классов МБОУ «Гимназия №11» г. Ельца и МБОУ школа №1 г. Ельца. Средний возраст участников составил 16.2 лет.

Для оценки внешних мотивов учебной деятельности у старшеклассников, таких как мотив самоутверждения, мотив достижения нами были отобраны следующие методики: методика «Стратегии самоутверждения личности» (Е.П. Никитин, Н.Е. Харламенкова), опросник Т. Элерса для изучения мотивации достижения успеха.

По методике «Стратегии самоутверждения личности» (Е.П. Никитин, Н.Е. Харламенкова) выявлено, что у 58% старшеклассников более высокие показатели по шкале «конструктивное самоутверждение» (КС) свидетельствуют о том, что у испытуемого преобладает конструктивное самоутверждение, следовательно, ему свойственны эмоциональная устойчивость, самостоятельность и компетентность в общении, проявление к другим уважения, интереса, симпатии, принятие, а также ожидание положительного отношения к своей личности со стороны других людей. У 32% старшеклассников более высокие показатели по шкале «деструктивное самоутверждение» (ДС) свидетельствуют о том, что у испытуемого преобладает деструктивный тип самоутверждения, который характеризуется импульсивностью, негативизмом, агрессией, отрицанием личностной ценности и значимости других людей, бестактностью, эмоциональной несдержанностью. Для таких обучающихся старших классов зафиксирован неадекватный (завышенный или

заниженный) уровень самоуважения, ожидание отрицательного отношения к себе со стороны других людей.

У 10% старшеклассников более высокие показатели по шкале «отказ от самоутверждения» (ОС) свидетельствуют о преобладании отказа от самоутверждения, наличием депрессии, аутоагрессией, отказом от самореализации и саморазвития, низкий уровень достижений, самоуничижение, самоотрицание, пассивно-безразличное поведение. Такие старшеклассники не видят чётких перспектив своего обучения в школе.



Рисунок 1. Диаграмма процентного соотношения по шкалам самоутверждения старшеклассников (%)

Представим результаты теста Т. Элерса по изучению мотивации достижения успеха (рис.2).

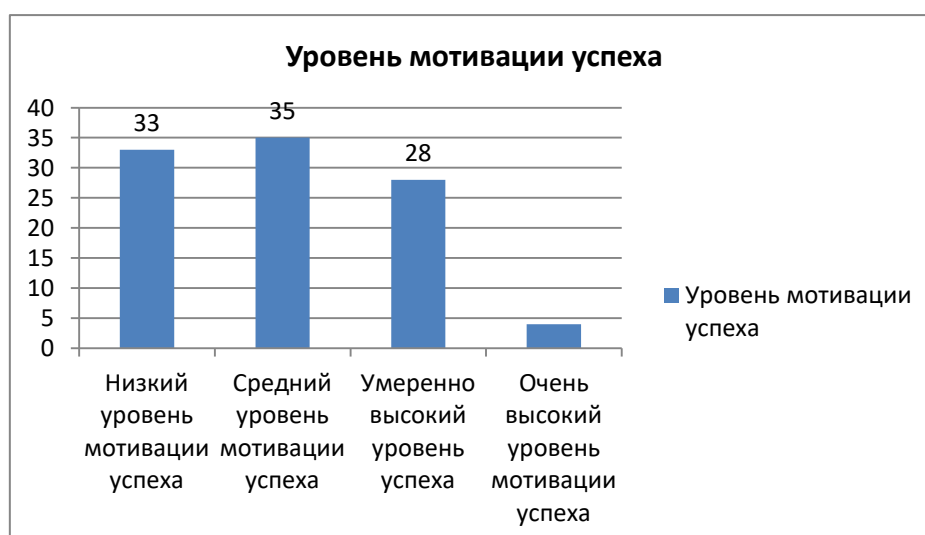


Рисунок 2. Диаграмма процентного соотношения уровней мотивации успеха у старшеклассников (%)

Нами выявлено, что старшеклассники с умеренным уровнем успеха (35%) не предпочитают рисковать, поэтому в учебной деятельности стараются не выполнять трудные учебные задания, чтобы не разочароваться в результатах. Старшеклассники с низким уровнем мотивации успеха (33%) также боятся потерпеть неудачи в учебной деятельности.

Старшеклассники с высоким уровнем мотивации успеха (28%) не боятся рисковать и выполняют в учебной деятельности более сложные задания.

Для исследования внутренних мотивов учебной деятельности нами применялась следующие методики: методика "Направленность на приобретение знаний" (Е.П. Ильин, Н.А. Курдюкова).

Представим результаты методики "Направленность на приобретение знаний" (Е.П. Ильин, Н.А. Курдюкова) (рис.3).

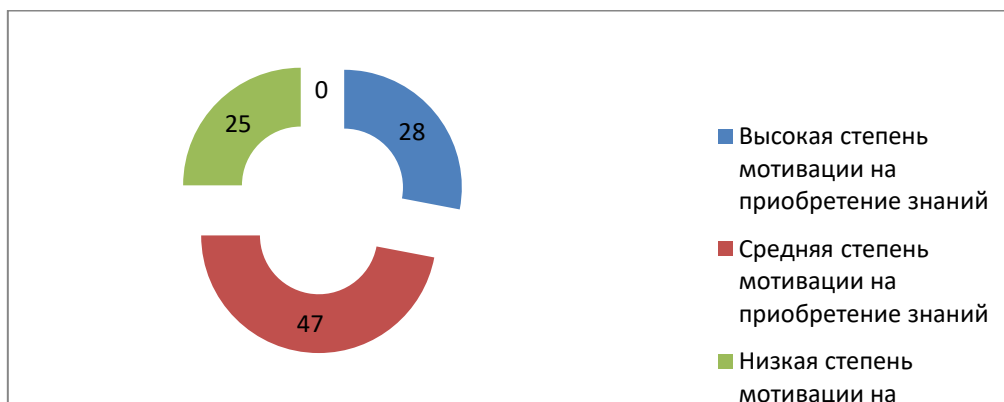


Рисунок 3. Степень выраженности мотивации на приобретение знаний у старшеклассников по результатам методики "Направленность на приобретение знаний" (Е.П. Ильин, Н.А. Курдюкова) (%)

У большинства современных старшеклассников (28%) выявлена высокая степень мотивации на приобретение знаний, что свидетельствует о направленности мотивов учебной деятельности на её предмет, т.е. на результат - освоение и получение знаний. У 47% современных старшеклассников уменьшенная степень мотивации на приобретение знаний, что свидетельствует о том, что данная мотивация неустойчива в различных учебных ситуациях, может меняться как в сторону положительную, так и отрицательную сторону и зависит от многих факторов. Но вместе с тем можно её характеризовать как положительную стабильную.

У 25% современных старшеклассников низкая степень мотивации на приобретение знаний, которая является отрицательной и не позволяет получать высокие результаты и вызывает отрицательное отношение к учебной деятельности.

Применение методики «Стратегии самоутверждения личности» (Е.П. Никитин, Н.Е. Харламенкова) показало, что половина испытуемых современных старшеклассников имеют более высокие показатели конструктивного самоутверждения, что очень значимо в учебной деятельности.

Опросник Т. Элерса для изучения мотивации достижения успеха выявил, что старшеклассники с умеренным уровнем успеха не предпочитают рисковать, поэтому в учебной деятельности стараются не выполнять трудные учебные задания, чтобы не разочароваться в результатах.

У большинства современных старшеклассников выявлена высокая степень мотивации на приобретение знаний, что свидетельствует о направленности мотивов учебной деятельности на её предмет, т.е. на результат - освоение и получение знаний.

1. Гордеева Т.О., Гижицкий В.В. Универсальность и специфичность внутренней и внешней мотивации учебной деятельности и их роли как предикторов академических достижений //Известия дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки, 2013.№ 3 (24). С. 8-17.
2. Карпова Е.В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Е.В. Карпова; Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского. Ярославль, 2009.
3. Мильман В.Э. Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности / В.Э. Мильман // Вопросы психологии. 1987. №5. С. 129-138.

РАЗДЕЛ XVII. СОЦИОЛОГИЯ

Авхачева Н.А.

Сравнительная оценка вероятности развития интернет-зависимости среди студентов-первокурсников и студентов-выпускников

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»
(Россия, Белгород)

doi: 10.18411/trnio-09-2021-73

Аннотация

В статье приводятся результаты, доказывающие повышенную вероятность развития интернет-зависимости, обусловленную реализацией дистанционного образования. Большой опасности развития интернет-зависимости подвержены студенты-первокурсники, приехавшие из-за рубежа. Клинически выявленная закономерность проявляется нарушениями сна.

Ключевые слова: интернет-зависимость, нарушение сна, студенты, дистанционное образование.

Abstract

The article presents the results proving the increased likelihood of the development of Internet addiction due to the implementation of distance education. First-year students who come from abroad are at greater risk of developing Internet addiction. A clinically identified pattern is manifested by sleep disorders.

Keywords: Internet addiction, sleep disturbance, students, distance education.

Введение. Внутривузовское информационно-коммуникативное взаимодействие в сети Интернет становится одним из важнейших инструментов общения в студенческой среде, между преподавателями и студентами [1]. При этом повсеместно увеличивается значимость дистанционного взаимодействия между вузом и реальными потенциальными потребителями продуктов, предлагаемых вузом в глобальном информационно-коммуникативном пространстве [2]. Рост доли коммуникации в Интернет оказывает значимое влияние на студенчество и иных коммуникантов, обуславливая постепенные, но значимые изменения физиологических констант, в том числе и сна [3]. Снизить интенсивность распространения интернет-коммуникаций не представляется возможным, поскольку подключение к терминалам вуза новых коммуникантов повышает уровень конкурентоспособности социальных групп и приводит к повышению уровня конкурентоспособности вуза [4].

В эпоху пандемии и переходу к дистанционному образованию количество времени, проводимое студентами в сети Интернет, увеличивается. При всех положительных моментах, связанных с развитием сети Интернет, чрезмерное погружение в виртуальное пространство имеет негативные последствия, проявляющиеся, в том числе и нарушениями сна. Здоровый сон обеспечивает возможность восстановления человека после совокупного полученного в течении дня психофизиологического нагружения, при этом нарушения сна свидетельствуют о начальном этапе социальной дезадаптации и предрасположенности к депрессии [5]. Впервые совокупные личностные изменения, формируемые на фоне чрезмерного нахождения в Интернет, описал в 1995 году I. Goldberg [6]. Следует отметить, что в конце прошлого века предложенный автором термин «интернет зависимость» (ИЗ) имел некоторый сатирический смысл. Термин ИЗ подразумевает неспособность человека рационально использовать Интернет, поскольку пребывание в сети длительное время, вызывает функциональные нарушения в социальной, семейной и индивидуальной сферах. В

особо тяжёлых случаях ИЗ может потенцировать профессиональные и академические проблемы и приводить к психологическим и физическим заболеваниям [7].

В настоящее время количество обучающихся иностранных студентов является одним из критериев рейтингования вузов, и вузы стремятся повысить их численность. В создавшейся ситуации определяемой пандемией COVID 19 студенты, приехавшие из других стран, в большей степени подвергаются вероятности попасть в ИЗ состояние. За сохранение и повышение уровня душевного и физического здоровья в известной степени отвечает страна и вуз, в которой студенты получают образование [8]. Из этого следует, что диагностика и противостояние формированию ИЗ в студенческой среде представляет достаточный интерес.

Цель исследования. Выявить взаимосвязь между потенциальной Интернет зависимостью и нарушениями сна среди студентов-первокурсников и выпускников стоматологического направления.

Материалы и методы. В анкетировании приняли участие 120 студентов медицинского института НИУ «БелГУ», в том числе 60 студентов-первокурсников и 60 студентов-выпускников в возрасте старше 18 лет согласившихся принять участие в исследовании. Группа студентов-первокурсников составлена из двух равных подгрупп в первую вошли студенты, проживающие в Белгородской агломерации ($n=30$), во вторую иностранные студенты, приехавшие на обучение из стран дальнего зарубежья ($n=30$). Студенты первой подгруппы проживали в семьях, второй подгруппы в общежитиях или самостоятельно снимали жилье. Группа, состоящая из студентов-выпускников, формировалась аналогично. К исследованию не привлекались студенты, страдающие хронической патологией и создавшие собственные семьи. Для большей репрезентативности выборки, из всех согласившихся потенциальных респондентов каждая из подгрупп формировалась на основании таблицы случайных чисел (таблица 1).

Таблица 1

Количественная характеристика студентов, принявших участие в исследовании

Жители Белгородской агломерации ($n=60$)				Иностранные студенты ($n=60$)			
Первокурсники ($n=30$)		Выпускники ($n=30$)		Первокурсники ($n=30$)		Выпускники ($n=30$)	
Юноши	Девушки	Юноши	Девушки	Юноши	Девушки	Юноши	Девушки
15	15	14	16	15	15	16	14

В качестве критериев нарушения сна приняли наличие в течении месяца: длительного засыпания, поверхностного сна с частыми пробуждениями, необходимости приёма медикаментозных препаратов для купирования перечисленных критериев.

Результаты исследования. Возраст студентов, принявших участие в исследовании ограничен рамками 18-29 лет. Среди жителей Белгородской агломерации, обучавшихся на первом курсе средний возраст первокурсников составил $18,33 \pm 0,12$ года в подгруппе выпускников – $24,00 \pm 0,12$ года. Среди студентов, приехавших на обучение из-за рубежа возраст первокурсников, достиг $19,01 \pm 0,19$ года, выпускников – $25,13 \pm 0,19$ года.

Из студентов, проживающих в Белгородской агломерации 38 (63,3%) человек причисляют себя к христианской вере, 4 (6,6%) человека к мусульманам, остальные опрошенные 18 (30,0%) человек свидетельствовали об атеистическом мировоззрении. В выборке, состоящей из иностранных студентов 17 (28,3%) человек, являлись апологетами христианства, 16 (26,7%) человек ислама, 13 (21,7%) буддизма, 4 (6,7%) иных религий, 10 (16,7%) сочли возможным сказать атеистами (таблица 2).

Таблица 2

Представительство религиозных мировоззрений студентов, принявших участие в исследовании

	Жители Белгородской агломерации*	Иностранные студенты*
Христиане	38 (63,3%)	17 (28,3%)
Мусульмане	4 (6,6%)	16 (26,7%)
Буддисты	0	13 (21,7%)
Иные религии	0	4 (6,7%)
Атеисты	18 (30,0%)	10 (16,7%)

*Различия в представительстве религиозных мировоззрений достоверны, $p < 0,05$.

Студенты обеих групп не смогли достоверно указать возраст, в котором они начали пользоваться компьютером в учебных целях или для организации досуга. В среднем у белгородцев и иностранных студентов освоение компьютера началось в 5-6 летнем возрасте. Примерно в этот же период времени будущие студенты получили доступ к сети Интернет.

Реализуя дистанционную форму образования, отвечая на вопрос о продолжительности занятий с преподавателями, первокурсники и выпускники обеих групп указали 6-8 часов и 4-8 часов соответственно. При этом время, затрачиваемое на самоподготовку, отличалось. 14 (46,7%) первокурсников, жителей Белгородской агломерации и 9 (30%) иностранных студентов выполняя задания преподавателей проводили в сети Интернет от 0 до 2 часов. 2-4 часа выполняли домашнюю работу 15 (50%) белгородцев и 10 (33,3%) иностранцев. 1 белгородец и 11 иностранцев занимались самостоятельным изучением материала более 4 часов (таблица 3).

Таблица 3

Время, проводимое в сети Интернет в процессе самоподготовки студентами-первокурсниками

Время (час)	Жители Белгородской агломерации*	Иностранные студенты*
0-2	14 (46,7%)	9 (30,0%)
2-4	15 (50,0%)	10 (33,3%)
Более 4	1 (3,3%)	11 (36,7%)

*Различия длительности времени самоподготовки достоверны, $p < 0,05$.

Находились в сети Интернет самостоятельно подготавливаясь к занятиям не более 2 часов 19 (63,3%) выпускников белгородцев и 14 (46,7%) иностранных студентов. От 2 до 4 часов выполняли домашнее задание 11 белгородцев и 11 иностранцев, что составило по 36,7% в каждой подгруппе.

Среди белгородских студентов не выявлено лиц, занимавшихся самостоятельной подготовкой более 4 часов. Такую длительность выполнения домашнего задания с использованием сети Интернет подтвердили 4 (13,3%) иностранных студента заканчивающих обучение в университете (таблица 4).

Таблица 4

Время, проводимое в сети Интернет в процессе самоподготовки студентами-выпускниками

Время (час)	Жители Белгородской агломерации	Иностранные студенты
0-2*	19 (63,3%)	14 (46,7%)
2-4	11 (36,7%)	11 (36,7%)
Более 4*	0	4 (13,3%)

*Различия длительности времени самоподготовки достоверны, $p < 0,05$.

Во внеучебное время, в том числе для общения с родственниками и друзьями, посещения социальных сетей и т.п., до 2 часов находились в сети Интернет 25 (83,3%) первокурсников – белгородцев и 18 (60,0%) иностранцев.

В неакадемических целях находились в сети от 2 до 4 часов 5 белгородцев (16,7%) и 9 (30,0%) иностранных студентов. Более 4 часов проводили в сети Интернет 3 (10,0%) иностранных обучающихся (таблица 5).

Таблица 5

Время, проводимое в сети Интернет в неакадемических целях студентами-первокурсниками

Время (час)	Жители Белгородской агломерации*	Иностранные студенты*
0-2	25 (83,3%)	18 (60,0%)
2-4	5 (16,7%)	9 (36,7%)
Более 4	0	3 (10,0%)

*Различия длительности времени самоподготовки достоверны, $p < 0,05$.

Обуславливая досуг, все 30 (100%) студентов-выпускников, проживающих в Белгородской агломерации, проводили в сети Интернет менее 2 часов. 24 (80,0%) и 6 (20,0%)

иностранных студентов, заканчивающих обучение, свидетельствовали о нахождении онлайн от 0 до 2 и от 2 до 4 часов соответственно. Среди студентов-выпускников лиц, проводивших в неакадемических целях в сети Интернет более 4 часов не выявлено (таблица 6).

Таблица 6

Время, проводимое в сети Интернет в неакадемических целях студентами-выпускниками

Время (час)	Жители Белгородской агломерации	Иностранные студенты
0-2*	30 (100,0%)	24 (80,0%)
2-4*	0	6 (20,0%)
Более 4	0	0

*Различия длительности времени самоподготовки достоверны, $p < 0,05$.

Жалобы на инсомнию предъявило 14 (46,7%) первокурсников, жителей Белгородской области и 21 (70%) первокурсник, приехавший на обучение из-за рубежа. Представительство жалоб на нарушения сна среди выпускников ниже, чем среди первокурсников. Заявили о нарушении сна 9 (30,0%) выпускников - белгородцев и 13 (43,3%) выпускников – иностранных граждан (таблица 7).

Таблица 7

Количественная характеристика студентов, принявших участие в исследовании

Первокурсники*		Выпускники*	
Жители Белгородской агломерации**	Приехавшие на обучение из-за рубежа**	Жители Белгородской агломерации**	Приехавшие на обучение из-за рубежа**
14 (46,7%)	21 (70%)	9 (30,0%)	13 (43,3%)

*Различия в представительстве нарушений сна между первокурсниками и выпускниками достоверны, $p < 0,05$.

**Различия в представительстве нарушений сна между студентами жителями Белгородской агломерации и студентами приехавшими на обучение из-за рубежа достоверны, $p < 0,05$.

Обсуждение. К основным клиническим проявлениям ИЗ принято относить: пребывание в онлайн режиме более 6-ти часов в день, снижение интереса к иным социальным проявлениям, сложно преодолимое желание находиться в онлайн режиме, и попытка купировать тревожность и депрессию нахождением в виртуальном пространстве [9,10]. В эпоху пандемии, вузы, стремясь обеспечить общесоматическое здоровье учащихся, развивают дистанционное образование, при этом наличие в расписании учебного дня занятий продолжительностью равной или превышающей 6 часов повышает вероятность возникновения ИЗ у преподавателей и студентов.

Наше исследование показало, что вероятность возникновения интернет зависимости у студентов-первокурсников выше, чем у студентов-выпускников. Это объясняется большей длительностью самостоятельной подготовки к занятиям. Так 3,3% студентов-первокурсников, живущих в Белгородской агломерации, затрачивают на подготовку к занятиям более 4 часов. Такой длительности самоподготовки среди выпускников – белгородцев не выявлено. Достоверно большее время на самоподготовку к занятиям затрачивают иностранные студенты. Более 4 часов готовятся к занятиям 36,7% первокурсников и 13,3% выпускников. Надо полагать, выявленная закономерность определяется большим объёмом теоретических знаний, осваиваемых на первом курсе и необходимостью освоения мануальных навыков выпускниками что, соответствующим образом снижает необходимость нахождения в сети Интернет.

Кроме того, наше исследование выявило достоверно большее время нахождения онлайн в неакадемических целях студентов-иностранцев. Это связано с отсутствием возможности непосредственного общения с членами семьи и близкими людьми, и компенсацией недостатка общения в виртуальной среде. Сложившееся на фоне пандемии

повышенная необходимость нахождения в сети Интернет создала предпосылки к возникновению ИЗ, клинически проявляющаяся разнообразными нарушениями сна, у 30,0% - 46,7% студентов, проживающих в Белгородской агломерации и 43,3% - 70,0% у студентов – иностранцев.

Выводы. Реализуя дистанционный формат образования, студенты-медицинского вуза проводят в сети Интернет период времени, свидетельствующий о возможности возникновения у них интернет зависимости. Переход к дистанционному образованию и необходимость общения с членами семей и близкими обуславливает большую вероятность возникновения интернет зависимости в среде иностранных студентов.

1. Вагаева О.А., Ликсина Е.В., Люсев В.Н. Дистанционное образование - современные реалии и перспективы развития. *Alma mater (Вестник высшей школы)*. 2021. № 1. С. 65-70.
2. Копытов А.А. Разработка управленческих механизмов формирования и контроля над информационно-коммуникативным пространством современного вуза Теория и практика общественного развития. 2013. № 9. С. 69-72.
3. Зотова Е.П. Нарушения сна у студентов Девиантология. 2018. Т. 2. № 2. С. 37-43.
4. Копытов А.А. Формирование информационно-коммуникативным пространством современного вуза конкурентоспособности социальных групп Теория и практика общественного развития. 2013. № 7. С. 35-38.
5. Yanqiu Wang, Ying Zhao, Ling Liu, Yan Chen, Dong Ai, Yingshui Yao, Yuelong Jin The Current Situation of Internet Addiction and Its Impact on Sleep Quality and Self-Injury Behavior in Chinese Medical Students *Psychiatry Investig.* 2020 Mar; 17(3): 237–242. Published online 2020 Mar 11. doi: 10.30773/pi.2019.0131
6. Miller P. *Principles of Addiction: Comprehensive Addictive Behaviors and Disorders*. Vol. 1. Cambridge, MA: Academic Press; 2013. [Google Scholar]
7. Галиева К.В. Влияние интернет-зависимость на социально-психологическую адаптацию подростков Аспирант. 2021. № 1 (58). С. 89-91.
8. Копытов А.А., Авхачева Н.А. Повышение благополучия иностранных студентов как фактор повышения уровня конкурентоспособности информационно-коммуникативного пространства современного вуза Тенденции развития науки и образования. 2021. № 74-3. С. 97-102.
9. Kuss D.D., Lopez-Fernandez O. Internet addiction and problematic Internet use: a systematic review of clinical studies. *World J Psychiatry*. 2016; 6: 143-176.
10. Tao R1, Huang X, Wang J, Zhang X, Zhang Yi, Li M. The proposed criteria for diagnosing Internet addiction. *Dependence*. 2010; 105: 556–564.

Загитова Т.Р., Воинова А.А.

Феномен этичного потребления в студенческой среде

*Государственный университет «Дубна»
(Россия, Дубна)*

doi: 10.18411/trnio-09-2021-74

Аннотация

Статья посвящена исследованию феномена этичного потребления в студенческой среде. Актуальность этой темы обусловлена тем, что формируется новое отношение к потреблению: люди стали больше обращать внимание на сверхпотребление, стали задумываться о его последствиях. Покупатели все больше интересуются составом, происхождением потребляемых благ, экологическими и социальными условиями производства. Было проведено эмпирическое исследование, целью которого явилось выявление уровня участия молодежи в этичном потреблении.

Ключевые слова: потребление, этичное потребление, ответственное потребление, осознанное потребление, потребительские практики, сверхпотребление.

Abstract

The article examines the phenomenon of ethical consumption in the student environment. The relevance of this topic is due to the fact that a new attitude towards consumption is being formed: people began to pay more attention to overconsumption, began to think about its

consequences. Buyers are increasingly interested in the composition, origin of the consumed goods, environmental and social conditions of production. An empirical study was carried out, the purpose of which was to identify the level of participation of young people in ethical consumption.

Keywords: consumption, ethical consumption, responsible consumption, conscious consumption, consumer practices, overconsumption.

Актуальность настоящего исследования определяется вниманием современных исследователей к проблеме сверхпотребления, Этот феномен возникает благодаря свободе потребительского выбора и развитому маркетингу. Чрезмерное потребление становится нормой: «Потребительский бум долгие десятилетия обеспечивает рост мирового рынка. Жизнь и покупки в свое удовольствие навязываются в обществе потребления как, по сути, единственный образец социального успешного поведения» [9, С. 3]. Однако люди стали задумываться о сверхпотреблении и его последствиях, об условиях производства благ. У покупателей возрастает интерес к составу и происхождению потребляемой продукции или услуги, к экологическим и социальным условиям производства, социальной ответственности компании производителя, способах утилизации товаров и так далее. Люди стали отказываться от лишних приобретений. Таким образом возник феномен этичного или ответственного потребления, который выражается в намеренном выборе товаров и услуг, которые были произведены, обработаны и доставлены в этичной манере, то есть, с минимальным вредом для людей, животных и окружающей среды. Этичные потребительские практики распространены в основном в развитых странах, но постепенно начинают находить место и в развивающихся странах.

Из-за увеличения экологических проблем в России тема этичного потребления становится все более актуальной. Социологические исследования показывают, что за последние несколько лет все больше россиян интересуются феноменом экологического сознания, который изменяет повседневные потребительские практики и влияет на состояние окружающей среды.

По данным сравнения результатов «Глобального исследования потребительского спроса» 2019 года, в ходе которого было опрошено более 20 тысяч человек, с результатами ранее проведенных исследований можно сделать существенный вывод: «в России растет интерес к экологически чистым товарам. Так, например, треть россиян стремится минимизировать потребление пластика в своей повседневной практике, а также отдает предпочтение экологически чистым товарам» [4, С. 141].

Целью данного исследования является выявление основных этичных потребительских практик и уровня участия молодежи в этичном потреблении.

Этичное потребление (также используются термины ответственное, осознанное потребление или зелёное потребление) – это социальный феномен, который выражается в повышенном интересе покупателей к происхождению и составу потребляемой продукции или услуги, к экологическим, социальным условиям и последствиям производства. Покупатели потребляют что-либо, исходя в первую очередь не из личной выгоды и удовольствия, а из рациональных и ответственных мотивов.

Под этичным потреблением можно понимать ряд изменений в поведении: повышение эффективности потребления энергии и ресурсов домашних хозяйств, минимизация отходов и экологически безопасные покупательские привычки людей. Для этого нужен сдвиг в структуре потребления, что требует усилий многих заинтересованных сторон и подразумевает определенную государственную политику, рыночные инновации, мобилизацию групп потребителей и добровольные инициативы самих потребителей [2].

Этичное потребление на сегодняшний день – это один из самых значимых мировых потребительских трендов. Этичное потребление можно обозначить как реакцию общества на состояние экологии, существование антигуманных производственных практик, противоборство тем из них, которые наносят значительный вред людям и окружающей среде, а также увеличивают риски такого вреда [11].

При таком виде потребления информация об экологических и социальных свойствах товара оказывает сильное влияние на принятие решения об его покупке. В некоторых развитых странах на этикетке товара подробно описывается не только состав продукта, но и его «происхождение», то есть указана информация о заводе, номер его телефона; также существуют и специальные маркировки для этичной продукции: *organic* — продукты были выращены посредством экологически чистых методов, использование искусственных удобрений и ядохимикатов было строго ограничено; *recycle* — продукт может быть переработан в пункте сбора отходов; *rainforest alliance* — продукт произведен в соответствии с принципами защиты окружающей среды, диких животных, прав рабочих и местных сообществ; *VDIH* — немецкий сертификат, который гарантирует, что в ходе производства не осуществлялись тесты на животных и не использовались продукты нефтепереработки (парабены и т.п.); *ECOCERT* — французский сертификат, который гарантирует, что в продукции содержится не менее 95% натуральных компонентов, отсутствуют продукты нефтехимии, ГМО, а его упаковка биоразлагаемая.

Некоторые известные бренды даже входят в «черные списки» неэтичных производителей. Большинство из них использует детский труд на производстве: по оценкам Международной организации труда только в развивающихся странах работают около 250 миллионов детей в возрасте от 5 до 14 лет. Большая часть из них проживает в Азии, где около 12 миллионов детей, не достигших возраста 14 лет, принимают участие в производстве продукции для мирового рынка. На большинстве фабрик, где производятся продукция транснациональных корпораций, отмечена гиперэксплуатация рабочих: продолжительность рабочего дня намного превышает любые трудовые нормы; оплата труда крайне низка и не достигает даже прожиточного минимума и т.д.

Этичными потребителями, как правило, являются ответственные, социально-активные люди, верящие в то, что они могут изменить ситуацию на рынке. Они стараются действовать так, чтобы добиться социальных изменений. Также, такие потребители при покупке, использовании и утилизации продуктов желают свести к минимуму или вовсе устранить негативные последствия и стараются оказать максимальное благотворное влияние на общество. Действительно, благодаря потребительским бойкотам ряд компаний (*Wella*, *Chanel*, *Rimmel* и т.п.) в период с 1889 по 1997 г. прекратили проводить на животных тестирование косметических средств [8].

Сложившиеся потребительские стереотипы, например, доверие к давно известному производителю, или отсутствие альтернативы могут непосредственно влиять на предпочтение продукции, которая не удовлетворяет этические пожелания [9].

Потребительские практики людей обусловлены рядом социальных и социально-психологических стимулов. Например, влияние референтных групп, система общественных и индивидуальных ценностей, механизмы социальной пропаганды. Также к технологиям воздействия на потребительские практики и потребительские предпочтения населения относятся социальные проекты. Примером такого проекта может служить проект, направленный на развитие ответственного потребления, в Тульской области. «Зеленый пикник» - это уникальное мероприятие, организованное в июле 2018 г. и позиционируемое как «экологические выходные для всей семьи». Программа мероприятия носила преимущественно развлекательный характер и включала лекции, мастер-классы, танцевальные и спортивные мероприятия [1].

Развивается эко-мода. Например, вторичное использование готовой одежды. Сеть магазинов *GAP* в 2015 году провела акцию под названием «Обнови свои джинсы». Так, в торговых объектах *GAP* были созданы пункты приемов старых джинсов, которые будут переработаны в сатин после сбора. Потребителям, которые сдали свои старые джинсы, предоставлялась скидка на новые покупки в размере 15 процентов [7].

На смену «быстрой моде» приходит «осознанная мода». Это означает, что у одежды должен быть более длительный срок употребления, и при изготовлении необходимо использование экологически чистых и переработанных материалов. Так, фирмы *Addidas*,

Nike и Patagonia изготавливают обувь и одежду из переработанного пластика. Люди в свою очередь могут отдавать ненужные вещи знакомым или размещать объявление на специализированных сайтах об обмене или дарении ненужной одежды, находящейся в хорошем состоянии [3].

Одна из больших экологических проблем – это разрастание пластиковых отходов на фабриках, которые разлагаются сотни лет. Для того чтобы предотвратить дальнейшее разрастание пластика, люди стремятся использовать многоразовую посуду, приобретать товары, упаковка которых сделана из перерабатываемого пластика, отказаться от пластиковых пакетов, отдавать пластик на переработку [12].

М.Л. Шабанова [10] подчеркивает, что спектр этических потребительских практик весьма широк. К таковым относятся: участие в раздельном сборе и утилизации мусора; добровольное сокращение потребления, упрощение потребительских стандартов, то есть отказ от сверхпотребления и погони за новинками; ответственные покупки, которыми потребители поддерживают производителей, не наносящих ущерба окружающей среде, внедряющих «зеленые» технологии, относящихся к животным гуманно, соблюдающих права местных работников и работников из слаборазвитых стран; бойкоты, то есть отказ от покупок продукции/услуг компаний, которые нарушают эти принципы; покупка товаров с минимумом упаковки или вообще без нее; отказ от одноразовых вещей в пользу долговечных; покупка лишь необходимого количества продуктов питания, чтобы не выбрасывать испортившиеся и др. Кроме того, люди могут обмениваться исправными вещами на фримаркетах (так называемых бесплатных ярмарках) во дворах, парках, библиотеках. Также существует практика фудшеринга между частными лицами. Конечно же власть должна помогать реализовывать этические потребительские практики. Например, организовывать раздельный сбор мусора, размещать рекламу экопотребления.

Каждый из нас ежегодно выбрасывает хотя бы небольшое количество еды с истекшим сроком годности или крайне непрезентабельным видом. Также, мы часто в магазине отвергаем фрукты или овощи, которые имеют нестандартную форму, но по качеству ничем не отличаются от других плодов. Недавно сеть магазинов Prizma запустила акцию в поддержку одиноких бананов, развесив плакаты в Петербурге, которые призывали покупать оторванные от гроздьев бананы — чтобы им не было одиноко, и объясняли, что такие фрукты ничем не отличаются от других.

Дарья Ом [6] пишет о том, что изначально этическое потребление началось не с общечеловеческих ценностей. Поначалу люди стремились защитить собственные права. Были созданы организации потребителей, которые интересовались тем, какого качества товары, их составом, соответствует ли действительности состав, написанный на этикетке. Позже потребители стали задумываться о соблюдении прав работников, о применении рабского и детского труда на некоторых производствах. Крупные компании переносили производство в страны третьего мира, что позволяло нанимать работников за очень малую оплату труда, и жители благополучных стран поняли это и стали бороться за права работников бедных стран. Далее появились «зеленые» активисты, которые заставляли крупный бизнес обращать внимание на проблемы экологии, вызванные производством товаров.

Существуют основные категории, которые учитываются при определении рейтинга «этичности» товара или компании:

1. окружающая среда: воспроизводимое использование ресурсов; экологическая отчетность; использование атомной энергии; загрязнения и токсичные вещества; влияние на изменения климата;
2. животные: промышленное производство скота; тестирование на животных; другие права животных;
3. люди: права работников; управление подрядчиками и поставщиками (соблюдение прав работников на фабриках подрядчиков); продажа оружия;

4. политика: объявленный бойкот продуктов компании; генная инженерия; активность в политике (лоббирование законов, пожертвования политическим партиям); антисоциальные финансы (уклонение от налогов, слишком высокие зарплаты директоров).

Итак, можно выделить основные проявления этического потребления в поведении покупателей или, другими словами, основные этические потребительские практики:

- отказ от продукции, которая наносит серьезный вред окружающей среде, тестируется на животных, не разлагаема, относится к животному происхождению. При изготовлении которой были нарушены социальные условия производства, то есть нарушались права работников: был использован детский, рабский труд;
- участие в раздельном сборе мусора;
- добровольное сокращение потребления, то есть отказ от ненужных покупок – сверхпотребления;
- покупка товаров с минимумом упаковки, или отказ от нее;
- отказ от полиэтиленовых пакетов в пользу холщовых – шопперов;
- покупка лишь необходимого количества продуктов питания, чтобы не выбрасывать испортившиеся;
- отказ от одноразовых вещей в пользу долговечных (отказ от одноразовой посуды и полиэтиленовых пакетов, пользование многоразовыми бутылками для воды);
- обращение к маркировке товаров. Самые известные маркировки этической продукции: Fairtrade, Organic Food, Vegan, BUAV (Not tested on Animals), Dolphin Friendly;
- приобретение товаров, которые не проигрывают в качестве, но выглядят чуть хуже остальных: несимметричные и «некрасивые» фрукты, упаковки с надорванной этикеткой, поскольку именно эти продукты в первую очередь будут выброшены супермаркетом;
- отказ от продукции, в составе которой присутствуют опасные вещества, компоненты животного происхождения;
- обращение к пунктам приема старой одежды, которая будет впоследствии переработана;
- обращение к секонд-хендам;
- обмен вещами с помощью различных групп в соцсетях, такой как «Отдам даром» или размещение объявления на Avito, то есть на сайтах частного объявления;
- отказ от вещей, произведенных из натуральной кожи или меха.

Также на данный момент начали активно проводиться экопикники, а третий год подряд бренд одежды Uniqlo проводит Recycle Day - мероприятие, посвященное устойчивому развитию и освещающее темы осознанного потребления, переработки и повторного использования одежды. Все активнее пользуются спросом секонд-хенды, и производится одежда из переработанных материалов. H&M выпустил экологичную коллекцию купальников. Все предметы выполнены из переработанного полиэстера, произведенного из текстильных отходов и пластиковых бутылок.

«Ответственное потребление часто включает в себя методологическое противоречие заложников конфликта между индивидуальными и коллективными интересами. Ответственное потребление, с одной стороны, направлено на благо будущих поколений и сохранение окружающей среды, с другой, подразумевает увеличение финансовых расходов» [5, С. 67]. Тем не менее, есть потребители, которые покупают и используют органические продукты, желая участвовать в ответственном потреблении.

Наибольшее число этических потребителей на данный момент наблюдается в странах США и Европейского Союза, при этом они оказывают значительное влияние на производителей товаров и даже определяют спрос на некоторый ряд продуктов. На распространение данной модели потребления значительное влияние оказала деятельность таких организаций, как Greenpeace, PETA и других, выступивших против некорректных рекламных и маркетинговых практик. В России этическое потребление пока не имеет широкого распространения, поскольку для него необходим довольно высокий уровень доходов, а также потребители должны прилагать усилия по поиску соответствующей информации о производителях, особенностях их и т.д. [8].

Эмпирическое исследование феномена этического потребления

Целью исследования явилось выявление уровня участия молодежи в этическом потреблении. Для проведения исследования был выбран опросный метод сбора информации – онлайн-анкетирование. В выборочную совокупность попали 460 студентов Государственного университета «Дубна» в возрасте 17-27 лет.

Результаты эмпирического исследования

Выяснилось, что из 14 выделенных в анкете этических потребительских практик распространенными явились только 5 практик, то есть более 50% опрошенных респондентов отметили, что они задействованы в данных практиках. Из этого следует, что практика этического потребления среди молодежи не является распространённой. Исследование показало, что не существует значимой разницы во включенности в этическое потребление между девушками и юношами.

Самыми популярными этическими потребительскими практиками явились:

1. отказ от сверхпотребления;
2. отказ от одноразовых вещей в пользу долговечных.

Самыми нераспространенными этическими потребительскими практиками явились:

1. приобретение одежды в секонд-хендах;
2. обращение внимания на маркировку при покупке товаров: Organic Food, Vegan, Fairtrade, Not tested on Animals и другое;
3. обращение к пунктам приема старой одежды, которая впоследствии будет переработана.

Ниже приведена таблица с рейтингом этических потребительских практик (Таблица 1).

Таблица 1

Наиболее распространенные этические потребительские практики

Этические практики	% положительных ответов
Отказываетесь ли Вы от одноразовых вещей в пользу долговечных?	71%
Сокращаете ли Вы добровольно потребление, то есть отказываетесь от ненужных покупок – от сверхпотребления?	75%
Важно ли для Вас отсутствие в составе пищевой или косметической продукции опасных веществ или компонентов животного происхождения?	56%
Обращаетесь ли Вы к таким группам, как «Отдам даром» или сайтам, как Avito, для того, чтобы обменяться, продать, отдать или получить какие-либо вещи?	50%
Отказываетесь ли Вы от товаров, которые не проигрывают в качестве, но выглядят чуть хуже остальных: несимметричные и «некрасивые» фрукты, упаковки с надорванной этикеткой?	51%
Пользуетесь ли Вы холщовыми сумками (шопперами) вместо полиэтиленовых пакетов?	37%
Участвуете ли Вы в раздельном сборе мусора?	36%
Приобретаете ли Вы вещи из натурального меха или кожи?	35%
Покупаете ли Вы товары с минимумом упаковки, или вовсе отказываетесь от упаковки?	31%
Приобретаете ли Вы одежду в секонд-хендах?	26%
Обращаете ли Вы внимание при приобретении товара на то, что при его производстве компания: наносит большой вред окружающей среде, или проводит тестирование косметики на животных, или нарушает права работников, или был использован рабский или детский труд?	26%

Обращаете ли Вы внимание на маркировку при покупке товаров. Например, на такие маркировки продукции: <i>Organic Food, Vegan, Fairtrade, Not tested on Animals, Dolphin Friendly?</i>	22%
Сдаете ли Вы в пункты приема старую одежду, которая впоследствии будет переработана?	16%

Таблица 2

Взаимосвязь материального положения и этичного потребления

<i>Материальное положение респондента</i>	<i>Приобретаете ли Вы одежду в магазинах секонд-хенд?</i>	
	<i>Да</i>	<i>Нет</i>
<i>Денег не хватает даже на питание</i>	100%	
<i>На одежду, обувь денег хватает, но крупную бытовую технику купить не можем</i>	30%	70%
<i>На бытовую технику денег хватает, но автомобиль купить не можем</i>	24%	76%
<i>На автомобиль денег хватает, но квартиру или дом купить не можем</i>	13%	87%
<i>Денег хватает на покупку квартиры или дома</i>	43%	57%

В ходе исследования было выявлено, что одежду в секонд-хендах чаще всего приобретают те, у кого денег не хватает даже на питание, а также, как ни странно те, у кого денег хватает на покупку квартиры или дома.

Список этичных потребительских практик весьма широк, что позволяет следовать каждому хотя бы самым доступным практикам. Этичность потребляемого продукта оценивается по следующим пунктам: окружающая среда, политика, животные, люди. Властям необходимо содействовать этичному потреблению. Например, предоставлять возможность раздельного сбора мусора, поддерживать этичных производителей и потребителей, вести просветительскую деятельность.

Жители США и Европейского союза являются самыми этичными потребителями. В России данный вид потребления пока не находит широкого распространения, что подтверждает проведенное исследование. Тем не менее, этичное потребление постепенно находит все больше места в нашей жизни.

Этичное потребление помогает решать социальные и экологические проблемы, такие как использование детского труда, гиперэксплуатация рабочих, крайне низкая оплата труда, тестирование косметики на животных, загрязнение окружающей среды, в особенности пластиковыми и химическими отходами.

1. Бочарова О.В., Абросимова О.Е. Социальные проекты как средство формирования этичного потребления в условиях современного общества // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2019. №4. С. 59-65.
2. Ивановский Б.Г. Перспективы достижения устойчивого потребления: концепции и инструменты // Социальные новации и социальные науки. 2020. №2. С. 64-82.
3. Каюмова Р.Ф., Первушина А.А. Быстрая мода: за и против // Международный научно-исследовательский журнал. 2020. №1 (91). С. 19-22.
4. Лукьянчикова А.А. Влияние социальных сетей на этичное потребление российских интернет-пользователей // Современное общество: вопросы теории, методологии, методы социальных исследований. 2020. №1. С. 139-145.
5. Митина Э.А. Теоретические подходы к пониманию сущности ответственного потребления // Теоретическая экономика. 2020. №1. С. 65-71.
6. Ом Д. Аскеза. Счастье в минимализме. М.: Издательство АСТ, 2018. 208 с.
7. Панюкова В.В. Повышение роли консюмеризма в формировании торговой политики регионов // Торгово-экономический журнал. 2015. №2. С. 71-90.
8. Троцук И.В., Давыденкова Е.С. Феномен этичного консюмеризма: специфика социологической интерпретации и особенности современного бытования // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2015. №1. С. 65-81.

9. Хмелькова Н.В., Кушнарева А.А., Первозчиков К.И. Теоретические аспекты и эмпирические исследования социально ответственного потребления // Практический маркетинг. 2015. №10 (224). С. 3-11.
 10. Шабанова М.А. О социальном механизме становления новых потребительских практик в России // Социологические исследования. 2016. №12. С. 14-25.
 11. Шабанова М.Л. Этичное потребление в России: профили, факторы, потенциал развития // Вопросы экономики. 2015. №5. С. 79-103.
 12. McCallum W. How to Give Up Plastic: A Guide to Changing the World, One Plastic Bottle at a Time. London, 2018. 136 p.
-

РАЗДЕЛ XVIII. РЕСУРСОСБЕРЕЖЕНИЕ

Суфиянов Р.Ш.¹, Суфиянов Т.Р.²

Экологические проблемы использования рекреационных ресурсов

¹Бронницкий филиал ФГБОУ ВО «Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ)»
(Россия, Бронницы)

²«Бауманская инженерная школа №1580»
(Россия, Москва)

doi: 10.18411/trnio-09-2021-75

Аннотация

Одним из направлений развития туризма является экологический туризм, который становится все более популярным в нашей стране. Развитие экологического туризма на данном этапе развития не предусматривает вложения крупных денежных средств для создания современных отелей, дорог и другой инфраструктуры, направленной на повышение комфортных условий для туристов, но предполагает соблюдение туристами экологических норм и правил. Однако данные требования в нашей стране туристами часто не выполняются и необходимо принять дополнительные меры для решения этой актуальной экологической проблемы, в особенности на особо охраняемых природных территориях.

Ключевые слова: развитие, туризм, экологическая проблема, особо охраняемая природная территория.

Abstract

One of the directions of tourism development is ecological tourism, which is becoming more and more popular in our country. The development of eco-tourism at this stage of development does not involve investing large amounts of money to create modern hotels, roads and other infrastructure aimed at improving comfortable conditions for tourists, but it assumes that tourists comply with environmental norms and rules. However, these requirements are often not met in our country and it is necessary to take additional measures to solve this urgent environmental problem, especially in specially protected natural areas.

Keywords: development, tourism, environmental problem, specially protected natural area.

Все элементы нашей единой глобальной земной экосистемы – биосферы, взаимосвязаны между собой и любое, даже незначительное на первый взгляд загрязнение, вносит свою негативную лепту в общее состояние окружающей природной среды. Развитие цивилизации в настоящее время движется в сторону увеличения потребления природных ресурсов, а добыча и потребление этих ресурсов связано с воздействием на атмосферу, гидросферу и литосферу. С каждым годом в связи с расширением хозяйственной деятельности человека неуклонно возрастает техногенная нагрузка на природные объекты и особенно это проявляется в особо охраняемых природных территориях и заповедниках.

Существует такое понятие, как туристско-рекреационные ресурсы, представляющие собой природные, культурно-исторические, социально-экономические устойчивые в пространстве и во времени характеристики территории, способные удовлетворять потребности людей в туризме и отдыхе [1]. Безусловно, масштабное использование данных рекреационных ресурсов является локомотивом развития, как отдельных территорий, так и каждой отдельно взятой страны.

Всемирный совет по туризму и путешествиям приводит данные о том, что совокупный вклад туризма в мировой валовой внутренний продукт оценивается порядка 8,3 трлн. долларов США, при этом 1 из 10 рабочих мест в мире создается в сфере туризма [2].

В настоящее время Министерством экономического развития сформирована Стратегия развития туризма до 2035 года в рамках которой планируется увеличить вклад отрасли туризма в валовый внутренний продукт РФ более чем на 70% и повысить рост вклада к 2025 году туризма в ВВП с 2,2% до 18,86% [3].

Одним из направлений развития туризма является экологический туризм, который становится все более популярным в нашей стране. Экологический туризм на данном этапе развития не предусматривает вложения крупных денежных средств для создания современных отелей, дорог и другой инфраструктуры, направленной на повышение комфортных условий для туристов, но предполагает соблюдение туристами экологических норм и правил. Однако данные требования в нашей стране часто не выполняются туристами и являются причиной недовольства местных жителей и широкой общественности. Кроме того, в ряде регионов, в которых предполагается развить экологический туризм, нередко расположены промышленные предприятия не соответствующие современным природоохранным нормативам.

Относительно недавно (в 2013 году) был закрыт Байкальский целлюлозно-бумажный комбинат, сливавший десятилетиями в Байкал свои не до конца очищенные сточные воды и накопивший в своих шламохранилищах миллионы тонн опасных отходов (шлама-лигнина) [4].

Туристов на Байкал пребывает с каждым годом все больше, но при этом инфраструктура оставляет желать лучшего и отсюда добавляются экологические проблемы, обусловленные образованием свалок бытового мусора. При этом по прогнозам проекта программы социально-экономического развития «Байкал – великое озеро великой страны» к 2025 году поток туристов должен составить порядка 5 млн человек в год [5].

Еще одним уникальным местом, привлекающим как отечественных, так и зарубежных туристов, является Камчатка, куда устремляются все большее количество людей. По данным Агентства по туризму и внешним связям Камчатского края, в 2019 году Камчатку посетили 240 тысяч туристов, а в 2037 году ожидают до 460 тысяч туристов [6]. Отмечается также, что планы по развитию туризма в регионе могут быть «скорректированы» золотодобывающими предприятиями, наносящими существенный вред экосистеме Камчатки. Является известным фактом, что горнорудная промышленность характеризуется весьма опасными производствами, использующими различные химические соединения, и в составе сточных вод и отходов содержатся цианиды и другие вредные вещества.

Кроме этого практически не решенными в настоящее время остаются проблемы, связанные с наличием на Камчатке стихийных мусорных свалок, в том числе на территории государственных заповедников [7].

Одним из популярных в России мест для занятия альпинизмом, туризмом и горнолыжным спортом является Приэльбрусье, которое расположено в высокогорном районе Кавказских гор. Объединяет данную местность с вышеперечисленными то, что оно также относится к особо охраняемым природным территориям, а также и общая проблема – проблема бытового мусора, оставляемого туристами.

Начиная с 2018 года в преддверии завершения сезона, в данной местности проводятся ежегодные экологические акции по сбору мусора, организованные АО «Курорты Северного Кавказа» при поддержке Министерства курортов и туризма Кабардино-Балкарской республики [8]. В это время собирают десятки тонн мусора, но сил для постоянной полноценной уборки всей территории не хватает. При этом не помогают запреты, увещания, штрафы за оставление мусора (которые редко применяются) и налицо экологическая проблема, нерешаемая десятилетиями.

Совершенно очевидно, что не все туристы оставляют за собой мусор, понимая ответственность за сохранение природы и перед будущими поколениями. На фотографии туристы, приехавшие подняться на Эльбрус, провели очистку территории от мусора (рис. 1).

Данная проблема, безусловно, должна быть решена системно, с учетом основных причин ее возникновения и в этой связи может быть использован положительный опыт

стран, в которых очень развит экологический туризм, и практически отсутствуют вышеперечисленные проблемы.

По мнению руководителя Центра ответственного природопользования Института географии РАН, д.г.н., заслуженного эколога России Евгения Шварца [8] существующий конфликт между охраной природы и экономическими интересами необходимо минимизировать, в том числе с применением подходов, осуществляемых в США, ЮАР, Кении, Танзании и других странах. В частности, все туристические тропы и маршруты должны быть спланированы таким образом, чтобы большая часть территории парка оставалась практически недоступной и при этом количество троп должно быть строго ограничено.



Рисунок 1. Экологическая акция в Приэльбрусье

Развитие туризма в нашей стране связано с сопутствующей ему экологической проблемой, решение которой позволит не только сохранить туристско-рекреационные ресурсы для будущих поколений, но и повысить привлекательность территорий для туристов. И до сих пор мысли, высказанные выдающимся учёным и естествоиспытателем В.И. Вернадским многие десятилетия назад, являются актуальными и в наше время: «Человечество далее не может стихийно строить свою историю, а должно согласовывать ее с законами биосферы, от которой человек неотделим. Человечество на Земле и окружающая его живая и неживая природа составляют нечто единое, живущее по общим законам природы» [9].

1. Кружалин В.И. География туризма: учебник / В.И. Кружалин, Н.С. Мироненко, Н.В. Зигерн-Корн, Н.В. Шабалина. — М.: Федеральное агентство по туризму, 2014. — 336 с.
2. Стратегия развития туризма в Российской Федерации на период до 2035 года, утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 20 сентября 2019 г. № 2129-р.

3. Карпова Г.А. Стратегические направления формирования и развития туристско-рекреационных зон в России. Электронный ресурс: <https://roscongress.org/materials/strategicheskie-napravleniya-formirovaniya-i-razvitiya-turistsko-rekreatsionnykh-zon-v-rossii/>
4. Электронный ресурс: <https://mikle1.livejournal.com/623933.html>
5. Бедяева Т.В., Макарова М.Д. Развитие туризма в регионе Байкал // Экономика и управление в сфере услуг, №2(62), 2017. С.214-216.
6. Камчатка как туристический регион: как защитить природу края от нарушений золотодобытчиков. Электронный ресурс: <https://www.kp.ru/daily/27271/4406083/>
7. ТАСС 13 декабря 2019. Эксперт: стихийные свалки мусора остаются нерешенной проблемой реформы ТКО на Камчатке. Электронный ресурс: <https://news.rambler.ru/ecology/43341444-ekspert-stihiynye-svalki-musora-ostayutsya-nereshennoy-probleмой-reformy-tko-na-kamchatke/items/>
8. Инфраструктура экологического туризма должна развиваться, в первую очередь, вне границ особо охраняемых природных территорий. Институт географии РАН. Электронный ресурс: <http://igras.ru/news/2833>
9. Электронный ресурс: <https://www.ksc.ru/press-sluzhba/novosti/institut-problem-promyshlennoy-ekologii-severa/5-iyunya-vsemirnyu-den-okhrany-okruzhayushchey-sredy-i-den-ekologa/>

РАЗДЕЛ XIX. МАТЕРИАЛОВЕДЕНИЕ

Кудрявцев И.А.

Работа соединений элементов деревянных конструкций в условиях низких температур

Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет

(Россия, Санкт-Петербург)

doi: 10.18411/trnio-09-2021-76

Аннотация

В статье дан анализ работы элементов соединений большепролетных конструкций в условиях низких температур. Приведены данные об новых строительных большепролетных объектах, в узловых решениях которых использовались клеенные стержни. Отмечены особенности поведения древесины, металлических стержней и эпоксидного клея в соединении. Раскрыта специфика использования ввинчиваемых стержней для большепролетных деревянных клеенных конструкций.

Приведен сравнительный анализ узловых решений на клеенные и ввинчиваемые стержни.

Ключевые слова: соединение на клеенные стержни, ввинчиваемые стержни, несущие большепролетные конструкции.

Abstract

The article analyzes the work of elements of joints of large-span structures at low temperatures. The data on new construction large-span objects, in the nodal solutions of which glued-in rods were used, are given. The features of the behavior of wood, metal rods and epoxy glue in the joint are noted. The specificity of the use of screwed-in rods for large-span glued wooden structures is disclosed.

A comparative analysis of nodal solutions for glued and screwed rods is presented.

Keywords: connection on glued-in rods, screwed rods, supporting large-span structures.

В условиях Сибири и Крайнего Севера использование древесины, для строительства зданий приобретает особую значимость, с учетом низкой теплопроводности данного материала. Стремительный рост на данный момент демонстрируют большепролетные деревянные конструкции. В 2018 г. в Красноярске был возведен спортивный комплекс «Енисей», пролетом 99 м и общественное здание «Тинькофф-Арена» в Санкт-Петербурге; в 2020 г. спортивный комплекс «Байкал» в Иркутске; в 2021 г. спортивный комплекс «Кузбасс» в Кемерово. Сложность строительства аналогичных объектов связана с логистикой и требует большого внимания к узловым решениям большепролетных конструкций.

Для соединения элементов большепролетных конструкций применяются клеенные арматурные стержни, которые соединяются с древесиной эпоксидными клеями. Поведение клеевой прослойки в экстремальных условиях (низкие отрицательные температуры) на данный момент не изучено. Некоторые клеи, эластичные при температуре близкой к комнатной, становятся жесткими при охлаждении до -5°C – -10°C , то есть теряют способность компенсировать движение соединенных поверхностей друг относительно друга именно тогда, когда это движение становится значительным. Например, полиуретановые клеи, безусловно, одни из наиболее эластичных клеевых продуктов – их растяжение до разрыва составляет 500–700%, а у некоторых и несколько больше [1, 2]. Абсолютная величина расширения или сжатия, зависит от размера изделия и изменения температуры. Именно зависимость от размера изделия делает сложным лабораторное испытание – стандартные образцы соединения для испытания на сдвиг, размером 25×12 мм, могут без

потери прочности пройти многократные температурные перепады; но при длине клеевого шва один-два метра, тот же клей на тех же материалах окажется неспособен выдержать типичные для улицы температурные перепады.

Использование эпоксидных клеевых систем для вклеенных стержней связано с их высокими механическими качествами, высокой адгезией к металлическим элементам и стойкостью к температурным перепадам. Также клей не дает усадки при отверждении, в результате чего не возникает трещин и разрывов в самом клеевом шве.

Температура и влага являются основными климатическими факторами, которые оказывают значительное влияние на деревянные конструкции [3, 4]. Учитывая, что коэффициенты температурного расширения у металла, древесины и эпоксидного клея различны, изменение температуры приведет к появлению дополнительной сдвиговой нагрузки на клеевом шве. Однако для древесины характерен низкий коэффициент теплопроводности $0,17-0,31 \text{ Вт/(м}\cdot\text{°C)}$, зависящий от породы, плотности, влажности и направления разреза [5]. Древесина плохой проводник тепла. Значит тепловое воздействие на линейные изменения древесины минимальны. В большей степени древесина подвержена изменению влажности. Увеличение размеров древесины, при возрастании влажности зависит от направления волокон.

Низкие температуры создают условия, которые оказывают значительное влияние на металлические стержни. Хрупкость стали (хладноломкость) отмечается при отрицательных температурах порядка -50 °C . При понижении температуры предел текучести металла повышается, что замедляет образование пластической зоны в основании образования трещины или разреза [6].

Использование вклеенных стержней для узловых решений большепролетных конструкций является доминирующим на сегодняшний день, несмотря на технологическую сложность выполнения. Но набирают популярности соединения на ввинчиваемых стержнях [7, 8].

Принятие СП 299.1325800.2017 “Конструкции деревянные с узлами на винтах. Правила проектирования” позволило специалистам иметь на руках нормативную базу, предназначенную для различных расчетов узловых решений с применением винтовых соединений. Из них наиболее популярными в практике являются конструкционные саморезы.

Данный вид крепежа имеет спиральную нарезку, позволяющую уйти от предварительного формирования отверстия в деревянном элементе, что в свою очередь упрощает и удешевляет монтаж. На Российском рынке производитель «Срах» являлся первооткрывателем конструкционных саморезов. Сейчас конкуренция значительно выросла: появился большой выбор качественных конструкционных саморезов от нескольких известных производителей, что значительно повлияло на их цену и доступность. Также, для решения различных задач, появились саморезы со своими конструктивными особенностями:

- потайные или тарельчатые головки;
- резьба по всей длине или резьба, ограниченная на определенном отрезке длины.

Популярным аналогом саморезов являются системы скрытого крепежа, а также крепёжные элементы из лёгких сплавов, которые, для обеспечения плотного нагельного соединения, могут просверливаться на месте монтажа сквозь конструкцию. Данные системы с каждым годом набирают популярность в отечественной строительной индустрии.

Однако стоит отметить ряд отрицательных факторов, которые являются проблемной стороной данных деталей. Во-первых, их высокая стоимость, как самих конструкционных саморезов, так и ввинченных стержней. Во-вторых, сами крепёжные элементы не всегда имеются в наличии, если необходимы длины и диаметров больших размеров, что зачастую приводит к долгим срокам ожидания их поставок из Европы. Ну, и главной проблемой данных стержней, является различие в европейских и отечественных нормах по правилам расстановки нагелей в древесине.

Система ЦНИИСК, в отличие от европейских систем крепежа, включает определённую податливость самих соединений на саморезах и ввинчиваемых стержнях, что исключает возможность реализовать жёсткие узловые решения. Кроме этого, малый диаметр и относительно небольшая длина, также заставляет их применять только в узлах с небольшими напряжениями.

Из-за этих особенностей, в ближайшее время, стоит ожидать планомерное увеличение использования как саморезов, так и скрытых систем крепежа в решении простых узлов, однако ответственные узлы и жёсткие соединения, будут по-прежнему решаться за счёт применения клеенных стержней.

1. Ковалева Е.Г., Радоуцкий В.Ю. Эпоксидные полимеры в строительстве: проблемы и перспективы. Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2011. №2, стр. 39-42.
2. Миронова С.И., Тихомиров А.В., Кирютина С.Е. Изучение стойкости клеевых соединений деревянных конструкций на основе однокомпонентного полиуретанового клея к температурно-влажностным воздействиям. Г. СПб. Вестник гражданских инженеров. 2017 г, №2(61), стр. 90-95.
3. Винокуров, А.А., Докторов, И.А., Лавров, М.Ф. Влияние отрицательной температуры и влаги на прочность цельной и клееной древесины. Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова, 3 (3), 2006 71-77.
4. Буслаев Ю.Н. Исследование влияние отрицательных температур и влажности на долговечность клеенных элементов деревянных конструкций (на примере Центральной Якутии): Дис. ...канд. техн. Наук. Л.: ЛИСИ, 1982. 225с
5. А.М. Боровиков, У.Н. Уголев. Справочник по древесине. М. Лесная промышленность. 1989, – 296 стр.
6. А.А. Рыжиков. О природе хладноломкости металлов. Физика и техника высоких давлений. 2003, том 13, №2, стр. 52-60.
7. В.С. Груничев. Варианты соединений большепролетных клеенных деревянных конструкций. Крепеж, клеи, инструмент. 2021, №1, стр. 50-51.
8. В.И. Линьков. Повышение несущей способности соединений на наклонных ввинченных стержнях. Инженерный вестник Дона. 2020, № 11.



LJournal

Научно-издательский центр

Рецензируемый научный журнал

**ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ
№77, Сентябрь 2021**

Часть 2

Подписано в печать 11.09.2021. Тираж 400 экз.
Формат.60x841/16. Объем уч.-изд. л.9,67
Отпечатано в типографии Научный центр «LJournal»
Главный редактор: Иванов Владислав Вячеславович