

**НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР  
“ИМПЕРИЯ”**



**«Инновационные научные исследования 2022:  
психология и педагогика»**

*Сборник материалов международной  
научно-практической конференции*

*25 ноября 2022г.*

Москва  
2022

УДК 37, 159.9  
ББК 74, 88  
И 66

**Инновационные научные исследования 2022: психология и педагогика: сборник материалов IX-ой международной очно-заочной научно-практической конференции, 25 ноября, 2022 – Москва: Издательство НИЦ «Империя», 2022. – 223с.**

**ISBN 978-5-6049224-1-5**

Сборник включает материалы IX международной очно-заочной научно-практической конференции: «Инновационные научные исследования гуманитарные и точные науки», проведенной 25 ноября 2022 г., на базе: АНО ВО «Московская международная высшая школа бизнеса «МИРБИС», аудитория 714.

Материалы сборника могут быть использованы научными работниками аспирантами и студентами в научно-исследовательской учебно-методической и практической работе.

Сборник научных трудов подготовлен согласно материалам, предоставленным авторами. За содержание и достоверность статей ответственность несут авторы. При использовании и заимствовании материалов ссылка на издание обязательна.

Сборник статей зарегистрирован в наукометрической базе Elibrary.ru (РИНЦ) по договору № 905-04/2016К от 07.04.2016г.

УДК 37, 159.9  
ББК 74, 88

© Авторы статей, 2022.  
©Научно-издательский центр "Империя", 2022.

## СОДЕРЖАНИЕ

|   |    |
|---|----|
| Кайумов О.А.<br><b>Methodological foundations of modeling the process of creating an interactive intellectual electronic educational resource</b>     | 6  |
| Skuratovich Y.I.,<br><b>Features of the selection of musical repertoire for children from 2 to 3 years</b>  | 13 |
| Yalovenko A., Prokopenko Yu.A.<br><b>The problem of experiencing loneliness in the life of modern youth</b>   | 15 |
| Алексамян Н.Г., Лесникова Г.Н.<br><b>Роль физической культуры и спорта в воспитании активной жизненной позиции студентов в современном обществе</b>   | 19 |
| Алексеева П.М.<br><b>Профессиональное сообщество как рефлексивная практика обучения взрослых</b>  | 23 |
| Бакланова С.С.<br><b>Особенности проявления эмпатии у детей старшего дошкольного возраста в зависимости от типа семьи: однопотная и многодетная</b>   | 27 |
| Бедарьков К.И., Коростелева Н.А.<br><b>Психолого-педагогическое сопровождение родителей как фактор успешной профессиональной карьеры спортсмена</b>   | 31 |
| Бобровникова А.Д., Ложилова М.А.<br><b>Формирование ИКТ-компетентности у студентов высших учебных заведений</b>                                       | 36 |
| Воронина Е.В., Мелентьева Д.М., Наздеркина Е.Д.<br><b>Тайм-менеджмент как универсальное средство повышения самоорганизации студентов</b>              | 45 |
| Громова Т.Ю.<br><b>Приёмы формирования основ смыслового чтения на уроках английского языка</b>  | 49 |
| Денисова Н.В.<br><b>Малые жанры фольклора: загадки, пословицы, скороговорки на занятиях по наблюдению за окружающим миром с дошкольниками 4-6 лет</b> | 57 |
| Джанмырадова М.М.<br><b>Реализация методов игрового обучения иностранному языку младших школьников в процессе урочной деятельности</b>                | 63 |
| Дударева А.В.<br><b>Приобщение дошкольников к жемчужине народного творчества - филомоновской росписи</b>  | 70 |
| Жикина Д.А., Галичникова Н.В.<br><b>Особенности обучения персонала действиям в чрезвычайной ситуации</b>  | 73 |

|  |     |
|--|-----|
| Жукова И.С., Лавров Д.А.<br><b>Преимущества и недостатки обучения английскому языку в раннем возрасте</b>  | 76  |
| Кардович И.К., Коробова Е.В., Миронова Д.А.<br><b>Необходимость создания лексического минимума</b>   | 79  |
| Ковтун Р.И., Ширяев Д.И.<br><b>Современные популярные оздоровительные системы физических упражнений</b>  | 83  |
| Кожокина О.М., Смотрова Э.В.<br><b>Сравнительный анализ некоторых показателей эффективности работы головного мозга до и после приема пищи у младших школьников</b> | 88  |
| Кожокина О.М., Смотрова Э.В.,<br><b>Исследование влияния некоторых факторов на когнитивные функции обучающихся</b>   | 95  |
| Короткова Н.Л.<br><b>Феномен педагогического авторитета преподавателя вуза</b>   | 99  |
| Коршунова О.Н.<br><b>Инфографика как средство коммуникации в образовательном пространстве</b>  | 100 |
| Куулар А.-Ш. Р.<br><b>Источники и механизмы финансирования ГБУЗ РТ «Республиканская больница №1»</b>   | 104 |
| Куулар А.-Ш. Р.,<br><b>Система финансирования бюджетных учреждений здравоохранения Республики Тыва</b>   | 108 |
| Леонова С.Ю.<br><b>Коммуникативные способности у представителей разных профессий</b>   | 111 |
| Маль Г.С., Дородных И.А.<br><b>Современные технологии в образовательном сегменте студентов</b>   | 121 |
| Медведева К.О.<br><b>Рефлексивность как фактор переживания личностного развития</b>  | 123 |
| Назарова Ж.А.<br><b>Интегрированное изучение инженерной и компьютерной графики</b>   | 127 |
| Наскина Е.А.<br><b>Социализация учащихся начальной школы через призму семейно-родительских отношений</b>   | 131 |
| Оганнисян Д.А., Швец А.П.<br><b>Диагностика чувства гражданско-патриотического воспитания у детей младшего школьного возраста</b>                                  | 134 |
| Османова Х.А.<br><b>Психологическое развитие серийного убийцы в онтогенезе</b>   | 140 |

|   |     |
|---|-----|
| Ощепкова Н.А.<br><b>Метод проектов при обучении иностранным языкам</b><br>Первухина И.В.  | 144 |
| <b>Использование инструментов педагогического коучинга при обучении иностранному языку</b><br>Пещерев В.А., Авдеев О.Р., Карташов Я.И., Искусных А.Ю.                 | 150 |
| <b>Исследование распространенности в студенческой среде никотиновой зависимости и причин ее появления</b><br>Попов Н.А.   | 154 |
| <b>Образы А.А. Католикова в представлениях научно-педагогической общественности как феномен социального конструирования</b><br>Редько А.С.,                           | 158 |
| <b>Возникновение феномена культурного шока у корейских и китайских студентов при обучении в российских вузах и пути его преодоления</b><br>Сидорова В.А., Минина Е.А. | 171 |
| <b>Управление качеством информационных систем на примере рекламного агентства</b><br>Ситдикова Р.Р., Закирова В.Г., Хаирова И.В.,                                     | 176 |
| <b>Образовательная мультипликация как средство развития мотивации к инновационной деятельности учителей начальной школы</b><br>Стерхов А.А.                           | 187 |
| <b>Формирование гражданско-правовой культуры несовершеннолетних</b><br>Строганова А.А., Павлова Л.И.  | 196 |
| <b>Использование дидактических игр в развитии представлений о геометрических фигурах у детей дошкольного возраста</b><br>Тубеева Ф.К., Юрловская И.А.                 | 201 |
| <b>Использование средств мульттерапии в коррекционной работе с детьми с ОВЗ</b><br>Худяков Е.Е.   | 205 |
| <b>Формирование критического мышления студентов вуза</b><br>Янькина Т.А.  | 214 |
| <b>Особенности интенсивного дополнительного обучения по английскому языку для учащихся младшего школьного возраста</b>  | 219 |

*Kayumov O.A.,  
Senior Lecturer of the "Computer Science and Programming"  
Department of the National University of Uzbekistan named after Mirzo  
Ulugbek, Jizzakh Branch, Jizzakh, Uzbekistan.*

### **Methodological foundations of modeling the process of creating an interactive intellectual electronic educational resource**

**Annotation:** The goal of modern professional educational institutions of training specialists is to train personnel using modern pedagogical and information technologies. The purpose of this study is to involve all groups of students in the learning process by creating an interactive intellectual e-learning resource. The research methods consist in understanding the essence of the problem given to the student by dividing practical training and independent educational tasks into sections of the lower level in relation to the level of difficulty. The results of the study show a favorable and effective effect on the independent education of students as a result of applying artificial intelligence to the processes of creating an electronic educational resource.

**Key words:** electronic education, e-learning, interactive, intellectual, AI, artificial intelligence, division of tasks, aggregation of tasks.

**Introduction:** The introduction of digital technologies into the field of education requires the use of more diverse teaching methods. Electronic educational resources, which include a whole set of educational materials, help to change the forms of teaching and increase the quality of education. This study analyzes the international experience in the development and implementation of an e-learning resource based on artificial intelligence and offers a practical description of the organization of e-teacher education with undergraduate programs.

Advanced higher education institutions in the world are achieving high results by introducing electronic education. Artificial intelligence requires advanced infrastructures and emerging innovators. The use of artificial intelligence in the creation of an electronic educational resource has a convenient and effective effect on the independent education of students. Artificial intelligence in education is a rapidly developing technological field that has the potential to change all aspects of our social interactions. In education, AI-based teaching and learning solutions are being developed and are currently being tested in

various contexts. Artificial intelligence should be a priority to address the digital and social divide as soon as possible. Systematic work is being carried out on the implementation of large-scale projects for continuous improvement of the quality of education based on digital technologies [5].

The main advantage of applying artificial intelligence to the e-learning process is that students can ask questions of the technology and get answers from it. Students sometimes try not to ask questions in the audience because they are afraid of being rejected by their peers. Therefore, it will be possible to implement approaches to the individualization of students' educational activities based on the use of electronic education with the introduction of interactive intellectual software tools in education. In the process of training future engineers, the visualization of educational services for the teaching of technical sciences and the improvement of the process and tools for evaluating the quality of education by applying the achievements of information and communication technologies, the practice of summarizing analytical results and conclusion mechanisms occupy a special place. .

For a machine to be a teacher, artificial intelligence must be more advanced than other intelligent tasks. Advanced technologies allow us to prepare high-quality electronic educational materials. The amount of resources required to produce quality e-learning materials is so great that we still lack high-quality e-learning materials. This is a further development of the issue of educational software and based on a review and analysis of existing e-learning materials, most of them are programmed learning resources[2].

**Literature Analysis And Methodology:** Acquaintance with the content of theoretical sources, study the practice and theory of preparing students for professional activities in higher education institutions, and analytical analysis of accumulated experiences, create an interactive intellectual electronic educational resource based on information and communication technologies in the conditions of an innovative information-educational environment. and the relevance of the problem of introduction into higher education practice and the fact that it has not been fully researched pedagogically shows that it remains the source of a number of problems waiting for a solution. He proposed a simulated game to test a human listener's ability to distinguish between a conversation with a machine and another human; if the system can't tell the difference, we'll recognize the presence of artificial intelligence (AI) in education.

The relevance of this method is that the model can act as a link between theory and reality. In addition, creating a model in advance,

presenting conceptual ideas in a visual form, and the process of creating a resource will help all participants (teachers, specialists, software developers) understand each other. In the development of the model of the interactive intellectual electronic educational resource, basic concepts such as the purpose of education and the principles of education, and the approach to education were relied upon [9].

In the process of learning the commands of the programming language, the educational effect of the e-learning resource is carried out with the help of the following: the content of the educational materials: the stimulation of the independence of the learners. For this, the materials to be included in the e-learning resource are selected in such a way that the learner is not only trained in the most optimal work strategies and tactics for working with tasks, but also provides information about the specific characteristics of each command. [4]. E-learning resource is an effective means of stimulating the independent work of learners, as it not only provides them with the necessary materials, but also helps them acquire the necessary work methods in an interactive mode. The e-learning resource is designed to identify typical mistakes made by each learner and to learn the most optimal and effective methods of performing the types of tasks in which these mistakes are made [3].

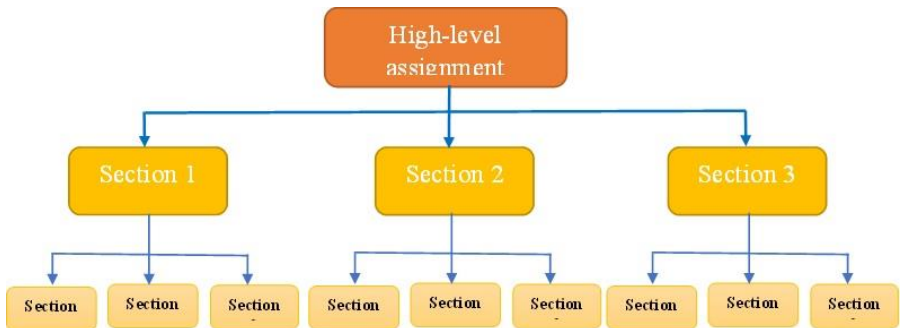


Figure 1. The process of dividing the task into parts.

Figure 1 above shows a model of the step-by-step process of assigning tasks to a student. In this case, it is divided into  $n$  parts, depending on the ability of the learner to perform the given task[8]. Teaching principles are the initial rules, which together define the requirements for the educational process and its components, that is, the goals, defines tasks, methods, tools, organizational forms, teaching process.



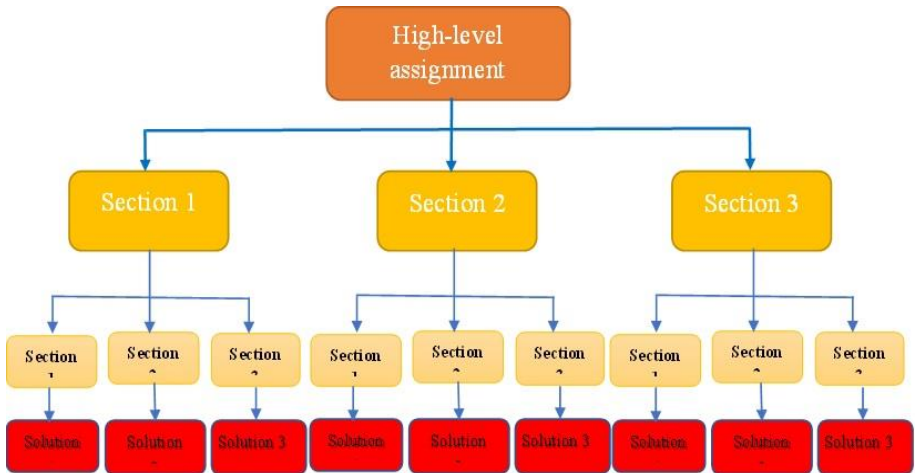


Figure 2. Divides the task into parts and finally presents the solution.

The development of the electronic educational resource model as a new generation of educational tools is based on the basic didactic, psychological and personal methodological principles of teaching, as well as the principles of electronic pedagogy [1].

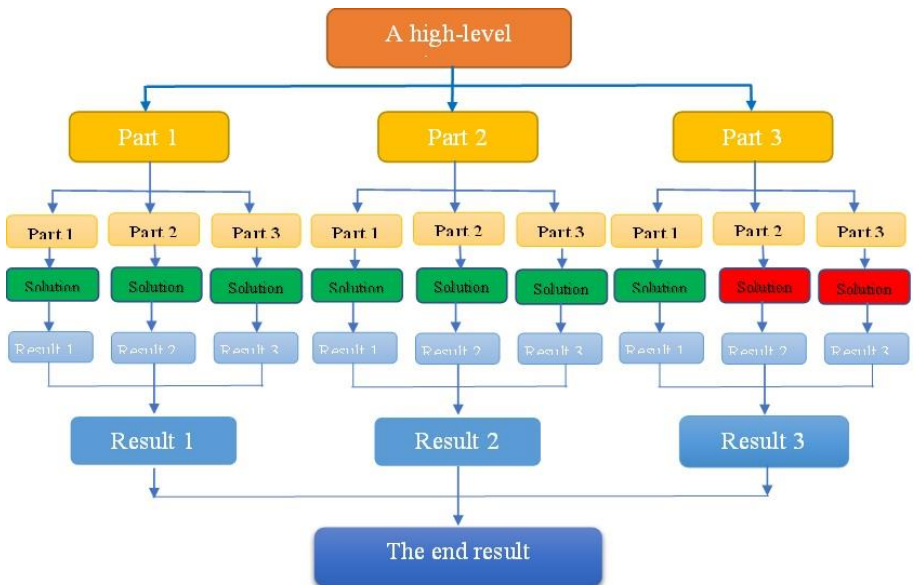


Figure 3. Divides the task into parts and combines the results.

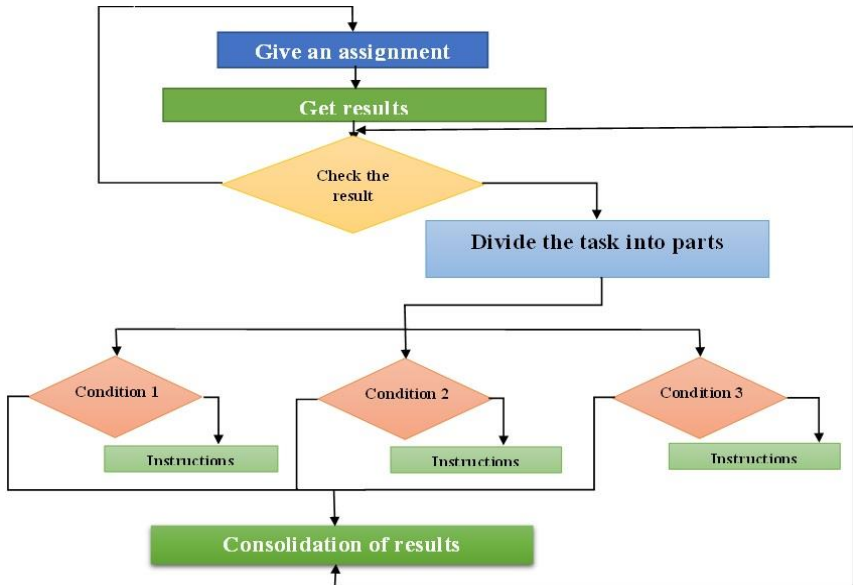


Figure 4. Algorithm for dividing tasks into parts and summing up the result.

In addition, educational materials on science, which include interesting and relevant information included in the content of e-learning resources, support the motivation of the learner[6]. The possibility of updating and correcting the educational materials of the resource quickly and without large financial costs guarantees that the assignment materials offered to the learner will always be relevant[5]. The electronic form of the resource, its formalization, the presence of multimedia information, the compatibility with the ideas of a modern person about the progress of science and technology, use at any convenient time and in a convenient place, as well as save on the purchase of printed educational materials[7].

**Results:** In order to determine the effectiveness of the results obtained in the conduct of experimental work, the results obtained in the control groups in higher education institutions were compared with each other in the assessment of professional knowledge and skills of students.

The results of the experimental groups were regularly analyzed and compared to each other, and conclusions were drawn. In necessary cases, opinions expressed by teachers directly participating in this process were thoroughly discussed.

| № | Number of students | Students who completed the first step | As a result of task fragmentation | Those who did it with the help of instructions | Those who could not complete the task at all |
|---|--------------------|---------------------------------------|-----------------------------------|--|--|
| 1 | 28                 | 5                                     | 18                                | 4  | 1  |
| 2 | 27                 | 7                                     | 15                                | 3  | 2  |
| 3 | 29                 | 6                                     | 19                                | 4  | 0  |
| 4 | 28                 | 9                                     | 12                                | 6  | 1  |
| 5 | 26                 | 6                                     | 17                                | 3  | 0  |
| 6 | 27                 | 3                                     | 20                                | 3  | 1  |
| 7 | 17                 | 8                                     | 6                                 | 1  | 2  |
| 8 | 16                 | 2                                     | 8                                 | 5  | 1  |
|   | 198                | 46                                    | 115                               | 29   | 8  |
|   | 100%               | 23,2 %                                | 58 %                              | 14,6   | 4,2 %  |

Table 1. Indicators of student performance.

It is a bit difficult for students to understand the tasks in the first step. A total of 198 first-year students participated in the experiment. As shown in our table, the number of students who completed the first step is 46 or 23.2%. This means that students can learn a maximum of 30% in a traditional lesson. We will be able to increase this indicator through independent study. It will not be possible to deal with each student separately. The solution to this problem is that we can increase the coverage through e-learning resources. As a result of dividing the task, 115 students were able to complete the task. There were 161 students who completed the task. This is 81.2%.

**Discussion:** This interactive intelligent e-learning resource is based on artificial intelligence and does not move on to the next task until the student learns. It breaks down the level of the task into chunks and presents chunks. It allows parallel processing by saving the result of each slice as it is processed. After receiving the results of the parallel sections, the whole task is resubmitted and the result is obtained. Such a process may take a lot of time, but n students can work in parallel automatically. Therefore, time and efficiency will be high. During class, the student may not be able to ask questions in the classroom, but can repeatedly ask and learn from the e-learning resource.

**Conclusion:** The analysis of the literature devoted to the problem showed that the formation of creativity in a person is one of the tasks of education. Therefore, the development of professional creativity in the independent education of students of higher education institutions is an

urgent problem. When using an interactive intellectual e-learning resource, the student's independent thinking will change dramatically. When AI is applied to education, it is a virtual teacher that works together to get the best out of students. Tailoring learning based on the needs of the individual student has been a priority for teachers for years, but AI can manage 20-30 students per group and provide a level of differentiation.

### **References:**

1. Scientific and theoretical basis of development and introduction of innovative methods in inclusive education. AA Rustamovich, K.O.Achilovich,Ulug'Murodov Shoh Abbos Baxodir Universum: психология и образование, 46-48

2. Efficiency of Using Smart Technologies in Teaching Technical Sciences in Higher Educational Institutions O.Kayumov Scienceweb academic papers collection

3. MODEL OF CREATING INTERACTIVE INTELLECTUAL ELECTRONIC EDUCATION RESOURCES O.Kayumov ACADEMICIA: An International Multidisciplinary Research Journal 12 (4), 464-469

4. Development of Professional Creativity of Professional Teachers in Professional Courses on The Basis of E-Pedagogy Principle SK Pozilova, MT Mirsalieva, OA Kayumov Proceedings of the 8th International Conference on Education and Training

5. Interaktiv intellektual elektron ta'lim resursini yaratish orqli talabalarning mustaqil ishini tashkillashtirish O Kayumov Zamonaviy innovatsion tadqiqotlarning dolzarb muammolari va rivojlanish

6. Interaktiv intellektual elektron ta'lim resursidan o'quv va mustaqil ish jarayonlarida foydalanish metodikasi oa kayumov research and education 1 (2), 14-21

7. Methodological basis of modeling the process of creating interactive intellectual electronic resources ko achilovich mental enlightenment scientific methodological journal 2 (4), 176-187

8. MODEL OF CREATING INTERACTIVE INTELLECTUAL ELECTRONIC EDUCATION RESOURCES: Kayumov Oybek Achilovich, Образование и инновационные исследования международный научно-методический

9. Efficiency of Using Smart Technologies in Teaching Technical Sciences in Higher Educational Institutions QO Achilovich Middle European Scientific Bulletin 17, 133-137

© O.A. Kayumov, 2022

### **Features of the selection of musical repertoire for children from 2 to 3 years**

When developing musical perception, it is necessary to be guided by the peculiarities of the selection of musical works characteristic of young children.

There are principles for selecting a musical repertoire. Thus, N. A. Vetlugina and O. P. Radynova consider the following to be the most important principles of selecting a musical repertoire:

- the imagery of the music (a bright musical image should be present in the work, preferably the presence of pictorial moments);
- accessibility of musical works to the child's perception;
- high emotionality of music, matching the emotional content of music to the emotional experience of the child;
- compliance of the content of the musical work with the life experience of children;
- availability of a piece of music by the duration of the sound.

When determining the features of music for young children, R. A. Matveeva points out that it is not necessary to replace the intonation-figurative wealth accumulated by previous generations with the simplest onomatopoeic pieces [2]. The music should be selected for a short sound, because a child from 2 to 3 years old can continuously listen to music for a short time (1-2 minutes). As a result, listening to music should be alternated with other activities. Excessive use of synthetic sounds in arrangements of classical works has a negative impact on musical perception. This is due to the acceleration of the tempo and the change in the timbres of the original works, which leads to the loss of all the richness of colors and harmony of the music. It is necessary to accumulate stable intonation lexemes contained in works with a certain figurative-thematic structure. At an early age, images of the world of nature, birds and animals, the world of toys and, in part, the world of fairy tales are suggested as recommended [1, p. 13]. It is important to express the performance of a musical work, the competent use of words and visual aids (toys, book illustrations, etc.). This helps to understand the essence of the content of a musical work.

As a musical repertoire for the perception of children from 2 to 3 years old, you can use the music library «Music for kids». Access Link – <https://goo.su/tqaJvt>. It contains musical compositions that correspond to the age characteristics of children 2-3 years old. So, the music library consists of the following works: and includes the following musical works: Grandmother (music and words by I. Konvan), Brown bear (music and words by E. Zheleznova), Mountain (music and words by E. Zheleznova), Bunny and breeze (music and words by I. Bodrachenko), Animals (music and words by I. Konvan), Guests came to us (music by A. Alexandrova, the words of M. Ivensen), Kva-kva (music and words by E. Zheleznova), Kolobok (music by G. Struve, the words of V. Tatarinova), Chicken Ryaba (music by Alexey Parfenov, the words of T. Nesterova), Little hedgehog (music by L. Hismatullina, the words of M. Kartushina), Matryoshka dolls (music and words by L. Olifirova), Honey (music and words by I. Konvonan), On the bridge (music by A. Filippenko, the words of G. Boyko), The first snow (music by A. Filippenko, the words of A. Gorin), Let's go to the garden for raspberries (music by A. Filippenko, the words of T. Volgina), Gift (music and the words of O. Devochkina), Polka (music by Z. Betman), It's time to sleep (music by O. Devochkina, the words of A. Barto), Hush, hush (music and words by E. Skripkina), I'm not afraid of frost (music by L. Shulgin, the words of A. Rozhdestvenskaya).

Thus, compliance with the conditions for the selection of musical repertoire for children from 2 to 3 years old can have a beneficial effect on the musical education and development of children. To organize musical perception, it is recommended to use the author's music library «Music for Kids», which corresponds to the principles of selecting a musical repertoire for children from 2 to 3 years old.

### **References:**

1. Анцыпирович, О. Н. Особенности отбора музыкального репертуара для восприятия детьми раннего возраста / О. Н. Анцыпирович // Развитие системы дошкольного образования: инвестиции в будущее: материалы Междунар. форума, Минск, 15–16 окт. 2015 г. / Белорус. гос. пед. ун-т ; редкол.: Т. В. Поздеева [и др.]. – Минск, 2015. – С. 12–14.

2. Матвеева, Р. А. Восприятие музыки детьми раннего возраста / Р. А. Матвеева // Вестн. Том. гос. пед. ун-та. – 2008. – № 2. – С. 26–29.

© Y. I. Skuratovich, 2022

Yalovenko A.,  
student,  
Prokopenko Yu.A.,  
professor,  
Belgorod State National Research University

### **The problem of experiencing loneliness in the life of modern youth**

**Abstract:** This article reflects the aspects of loneliness among today's youth. The main causes of this phenomenon, both internal and external, are described. The main difficulties of loneliness experiencing and the consequences of a wrong attitude to this phenomenon are mentioned as well.

**Key words:** the concept of loneliness, the causes of occurrence, the experience of loneliness, self-knowledge, the help of a specialist.

The urgency of the problem is expressed by the specifics of modern social reality, determining factors of which are the processes of informatization, changing the picture of the world, alienation, transformation of human identity under influence of new media and communication, lack of human relations, their stability and chaotic social space.

At present there is no consensus on what loneliness is: trouble or happiness, norm or pathology.

Loneliness is one of the most difficult psychological problems for the modern person. It happens so that outwardly prosperous person, realized both in professional activity, and in the social relations, feels, nevertheless, lonely and needed by nobody. However, this feeling does not necessarily reflect the real situation-but it does not make it any easier. Some try to hide from it in the cheerful noisy company; others hope to be saved in a family, feeling of love to the relatives. But It turns out that even the most absorbing love saves only temporarily and "you should not nourish the illusion that the person sentenced to loneliness can be cured with love "- wrote E. Fromm [Gasanova, Omarova 2017; 4-12]

It is also worth noting about the wide prevalence of this phenomenon and its importance in practical psychological help. Loneliness is a frequent complaint counseling psychologists are turned to. This phenomenon is often among the causes of suicides. However, the emergence of loneliness is influenced not only by socio-economic factors,

but also by personal ones. Therefore, the further study of this phenomenon is so relevant.

The problem of loneliness was considered by different thinkers and philosophers in ancient times. For example, Plato and Aristotle defined loneliness as a kind of evil, which contributes to the isolation of man from the pleasure of friendship and love. Now this phenomenon has become much more relevant and is considered by some scientists as a psychic phenomenon. Loneliness is one of the psychogenic factors that affects the emotional state and mental health of a person in isolation. Such isolation can be both physical and emotional. In the event of loneliness, there is an urgent need for communication, dissatisfaction of which leads to such mental states as anxiety, tension, internal desolation and depression. In the extreme forms of loneliness experience some mental disorders may be observed.

In certain works, the concept of "loneliness" relates to the notions of "isolation" and "solitude", but they cannot be considered equivalent. Isolation can only contribute to loneliness, and seclusion may be called a positive, arbitrary loneliness.

It is also worth saying that such a phenomenon as loneliness can be considered ambiguous. There are both negative and positive directions of this phenomenon. On the one hand, loneliness can be seen as a destructive phenomenon, and on the other, as a necessary process in human life, because loneliness promotes self-knowledge and self-determination of personality. The reason for divergence of these positions is insufficient study of psychological mechanisms of loneliness and phenomenology.

There is a number of reasons for loneliness. Conditionally they can be divided into two large groups: external and internal factors. The inner factors include all the psychic properties of the personality, such as high levels of anxiety, melancholy, aggression, and so on. External factors are much more complex in their organization. They include the level of cultural development of the country, the standards of living of the population, the general cognitive development of society and much more [Bildanova, Shagivaleeva 2014; 20-25].

So, for example, sociocultural change of situation can cause in a person cultural loneliness expressed in the form of homesickness. Lack of emotional intimacy causes psychological loneliness, it can also cause a sense of complete misunderstanding on the part of another person. In addition, phobias and mental trauma affect a person [Yablokova 2010; 137-139]. A traumatized person perceives physical or psychological loneliness quite sharply and unambiguously, depending on the type of



trauma itself. Unfortunately, the main problem of the negative loneliness emergence can be called internal problems of the individual. Emotionally stable and formed personality feels loneliness as a kind of rest and relaxation. It is connected with absence of cognitive dissonance, full emotional balance and excellent work of mechanisms of psychological protection. If you are comfortable to be totally on your own, then you are a well-formed and balanced personality. Otherwise, if you feel anxiety, fear, apathy and other negative conditions, you should consult a specialist, because a prolonged state of fear leads to stress and can cause such negative consequences as deterioration health deterioration, general regression of personality, mental personality disorders, depression and even suicide attempts. To avoid these consequences, it is necessary to love and understand oneself. Despite the vast number of external conditions of loneliness, the internal personal qualities of a person have a greater influence.

Studying the phenomenon of loneliness, three approaches dealing with this problem can be encountered. The first approach considers loneliness as a social situation contributing to the emergence of a certain emotional colouring. The second approach defines loneliness as a mental and emotional state, the third one-as a mechanism of adaptation and regulation.

The second approach is used, first of all, in the work of a practical psychologist, because this concept allows to consider the emotional side of loneliness and emerging experiences.

The occurrence of loneliness experience is connected with the following individually – psychological features of an individual: self-doubt, caution in contacts with anybody, prevalence of failure avoidance motivation, passive personal position, nonconformist [Bakaldin 2008; 1-4].

Litvak M. E. considers, as a property and a concern of loneliness, the fact that man is the only human being in the world, realizing that it is not by his will that he has both come to the world and die. Therefore, a person has a conscious or unconscious fear of death that can accompany him throughout his life [Gasanova, Omarova 2017; 4-12].

According to certain studies, in most people loneliness is caused by the physical absence of close people. In this case, the person feels less protected. Discomfort from this phenomenon can lead an individual to reluctance to communicate with anyone.

The specificity of modern social reality has prepared fertile ground for formation of a new coil of human society development. Global informatization has influenced not only the industry, but also the

consciousness of humanity. Free access to global databases, the ability to connect with people on opposite ends of the planet, and the virtual reality have led to alienation, disruption of the communicative skills of the individual and the scarcity of human relations [Kornushchenko-Yermolaeva 2009; 2-4].

The biggest problem of the population up to 27 years of age is disability to perceive rationally the virtual and real side of life. The decline of communication has led to a change in the structure of communication between people in the World Wide Web, and, consequently, in reality, which leads to a new way of personal qualities formation. Hence there is another component of young people loneliness. It is a constructive problem of communication and perception of people of different generation. In times of crisis, conversations and reproaches from the older generation are perceived negatively, rebellion and nihilism are manifested, which leads to greater privacy desire. In the future it is rather difficult to establish interpersonal relations because of the lack of experience, which leads to a personality disorder to a greater or lesser extent.

In this regard, there has been such a concept as a computer addiction. To a large extent it is a way of getting rid of the oppressive state of discomfort and dissatisfaction. Modern Schools of Psychology consider internet addiction as a mechanism of psychological protection, which has a negative impact on the consciousness. This phenomenon requires a reverent approach to each individual. For a harmonious mental state, it is necessary to educate young people on the art of communication and ways of distraction from the cliched ways of solving their own problems and tasks. The most important criterion of leaving the society is a more simplified way of self-realization. Therefore, in the presence of positive factors of personal development the conditions of computerization and informatization will lead to even more emotionally stable Personalities [Intchama 2013; 1-3].

A theoretical study of the problem showed that each individual could be allowed to be alone for some reason. It can be both a way of protection and a way of self - discovery. In most cases, loneliness is negative, which can lead to severe consequences and should pay attention to people at risk. Loneliness in the network is one of the most common manifestation of mental instability in young people, which is confirmed by such phenomena as computer addiction, for example. In order to avoid negative loneliness a person should devote a lot of time to work on his internal experiences and fears. There is no need to be afraid to go to the psychologist and think that feeling anxious while on your own is normal.

It is worth enjoying yourself as often as possible, having positive emotions, developing morally and physically, making your life better.

**References:**

1. Gasanova P.G., Omarova M.K. Psychology of Loneliness. – Kiev, 2017.
2. Bakaldin S.V. Emotional peculiarities of e loneliness experiencing//Herald of Adygean State University: Pedagogy and Psychology. 2008.
3. Kornushchenko-Yermolaeva N.S. Loneliness and forms of alienation in the modern world // Philosophy, sociology, political science. 2009.
4. Intchama Luis Victor. Loneliness as a social problem //Bulletin of Nekrasov KSU. 2013. –№ 6.
5. Yablokova E.Yu. Experience of loneliness by students depending on personal factors// Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University. 2010.
6. Bildanova V.R., Shagivaleeva G.R. The research of “lonely” and “not lonely” students’ state of anxiety, aggression and aggressiveness//Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University. 2014.

© Yalovenko Anastasia 2022

---

**УДК 37.032.2**

Александян Н.Г., Лесникова Г.Н.,  
Южно-Российский институт управления — филиал Российской  
академии народного хозяйства и государственной службы при  
Президенте Российской Федерации

**Роль физической культуры и спорта в воспитании активной  
жизненной позиции студентов в современном обществе**

**Аннотация:** в данной статье рассматривается проблема воспитания активной жизненной позиции студентов в современном обществе посредством физической культуры и спорта.

**Ключевые слова:** физическая культура, спорт, активная жизненная позиция студентов, национальный проект «Спорт – норма жизни».

Физическая культура – часть культуры, представляющая собой совокупность ценностей, норм и знаний, создаваемых и используемых обществом в целях физического и интеллектуального развития способностей человека, совершенствования его двигательной активности и формирования здорового образа жизни, социальной адаптации путем физического воспитания, физической подготовки и физического развития. Физическая культура является многоцелевым общественным явлением, которое не только решает задачи физического развития молодого поколения, но и выполняет воспитательную функцию – способствует укреплению дисциплины, повышению чувства ответственности, развитию настойчивости в достижении поставленных целей. Именно поэтому физическая культура объективно служит важнейшим фактором становления активной жизненной позиции студентов [3, с. 91].

Значение физической культуры в ВУЗе в воспитании активной жизненной позиции нельзя недооценивать, поскольку многие студенты отмечают, что именно на занятиях развивают в себе такие качества личности, которые помогают им проявлять инициативность, выдержку, самостоятельность, смелость, настойчивость, дисциплинированность, коллективизм, которые в последствии ни раз им пригождаются [2, с. 504].

Физическое воспитание в ВУЗе – это важная составляющая обучения студентов. Учебные занятия являются основной формой физического воспитания. Занятия физической культурой предусмотрены обязательной образовательной программой в среднем 2 раза в неделю, что позволяет обеспечить студентам двигательную активность в объеме 4000-7300 шагов. Многие педагоги и психологи отмечают, что данная учебная дисциплина комплексно воздействует на физиологические системы организма студентов, совершенствует физические и морально-волевые качества, формирует психологическую устойчивость нервно-эмоциональной, умственной сферы личности. У студентов, активно и систематически занимающихся физической культурой и спортом, вырабатывается определенный стереотип режима дня, повышается уверенность в себе, они ощущают высокий жизненный тонус. Им свойственна более высокая эмоциональная устойчивость, выдержка, оптимизм, энергичность, поэтому среди них больше

настойчивых, решительных людей, обладающих лидерскими качествами. Студенты, которые вовлечены в занятия физической культурой и спортом, более коммуникабельны, готовы к сотрудничеству, в меньшей мере боятся критики. Этой группе студентов в большей степени присуще чувство долга, добросовестность, собранность. Они успешно взаимодействуют в работе, требующей постоянства, напряжения, свободнее вступают в контакты, им легче удается самоконтроль [4, с. 295]. Мотивацией студентов для занятий физической культурой служит получение удовольствия от двигательной активности, желание уверенно чувствовать себя среди коллектива, мышечный тонус, эстетичный вид тела т.д.

В совместном приказе Министерства образования РФ, Государственного комитета РФ по физической культуре и спорту и Российской академии образования отмечено, что «...формирование физической культуры личности обучающегося с учетом его индивидуальных способностей, состояния здоровья и мотивации...», что в полной мере реализуется в большинстве ВУЗов в стране. Для занятий студенты подразделяются на несколько медицинских групп, в том числе основная, специальная группы, группа, занимающаяся лечебной физкультурой.

В настоящее время на всех уровнях власти ведется активная работа по популяризации спорта среди детей и подростков, что находит свое отражение в реализации ряда государственных программ. В рамках национального проекта «Демография» с 2019 года реализуется федеральный проект «Спорт – норма жизни». Его целью является создание для всех категорий и групп населения условий для занятий физической культурой и спортом. Для реализации этой амбициозной цели во всех уголках нашей страны строится инфраструктура для массовых занятий физкультурой и спортом: закупается новый инвентарь и оборудование для спортивных объектов, возводятся различные спортивные объекты (дворцы спорта, физкультурно-оздоровительные комплексы, плавательные бассейны, крытые тренировочных катки, открытые спортивные площадки шаговой доступности). В ряде регионов планируется открытие спортивных центров для детей и взрослых, в которых можно не только тренироваться, но и пройти функциональное тестирование, определяющее оптимальные нагрузки и рацион питания с учетом индивидуальных особенностей организма. Любой гражданин может пройти тестирование на соответствие государственным требованиям к уровню физической

подготовленности Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) в центрах тестирования ГТО, которые открываются по всей России. В общей сложности создается около 1,8 тыс. таких площадок. Национальный проект включает в себя проведение крупных массовых спортивных мероприятий, таких как «Лыжня России», «Кросс нации», «День физкультурника». Именно поэтому, в настоящее время можно сказать, что сегодня одной из основных целей нашего государства является формирование физически здорового и активного члена общества, обладающего большим запасом энергии, умом, дисциплинированностью, ответственностью и настойчивостью, а значит и активной жизненной позицией.

В завершение необходимо сказать, что физическая культура воздействует практически на все стороны жизнедеятельности человека: развивает духовно-нравственные качества личности, усиливает мотивацию ее саморазвития, осуществляет социальную адаптацию, помогает адекватно реагировать на стрессовые факторы окружающей среды, формирует потребность в здоровом образе жизни, обеспечивает сохранение и укрепление здоровья на протяжении всей жизни человека [1, с. 8]. Именно поэтому можно с уверенностью сказать, что занятия физической культурой и спортом – это важнейший фактор в формировании активной жизненной позиции студентов в современном обществе.

### **Список использованной литературы:**

1. Физическая культура студента: Учебник / Под ред. В.И. Ильинича. М.: Гардарики, 2000. — 448 с.;
2. Оболонский А.В., Егорычева Е.В., Чернышёва И.В., Шлемова М.В. Роль и значение физической культуры в жизни студенческой молодежи // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – № 5-4. – URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=13886> (дата обращения: 13.10.2022);
3. Штондин Д.Ю., Егорычева Е.В., Чернышева И.В., Шлемова М.В. Роль физической культуры в формировании активной жизненной позиции студента //Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 7-2. – С. 91-92. – URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=5595> (дата обращения: 13.10.2022).;
4. Толстая, Е. Н. Влияние спорта на формирование личности / Е. Н. Толстая. — Текст: непосредственный // Молодой

**УДК: 378.1**

Алексеева П.М.,  
ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургской государственной  
университет аэрокосмического» приборостроения,  
г. Санкт-Петербург

### **Профессиональное сообщество как рефлексивная практика обучения взрослых**

В последнее время преподаватели используют многообразные образовательные технологии. При анализе опыта и осмыслении своего профессионального опыта большую роль играет рефлексия. Рефлексивные механизмы самопознания приобретают особую ценность в педагогике как механизм регуляции и саморегуляции профессионального развития (или профессиональной деятельности) преподавателя.

В наши дни «рефлексия выступает необходимым компонентом процессов адаптации специалистов и коллективов, используемых ими средств и способов деятельности к динамике условий, в которых разворачивается профессиональная деятельность» [6].

Понятие рефлексии одно из ключевых в классической европейской философии. Рефлексия – атрибут, неотъемлемое качество мышления. Рефлексия в наши дни интенсивно разрабатывается в психологии и в педагогике. Сейчас проблема рефлексии перестала быть только философской проблемой и находится в центре внимания ученых, которые под рефлексией понимают:

- переосмысление человеком тех или иных содержаний своего индивидуального сознания (С.Ю. Степанов, И.Н. Семенов);
- рефлексия как высшая форма самосознания рассматривается И.М. Сеченовым, Б.Г. Ананьевым, П.П. Блонским, Л.С. Выготским и другими;

- специфика кооперативного аспекта и акцента на ее результатах (Н.Г. Алексеев, Г.П. Щедровицкий и др.).

Рефлексия – может быть различна по содержанию (чем вызвана), по качеству (глубине и широте), осознанна или не осознанна, устойчивой и мимолетной, может находить выход в решении, оценке или не находить его. Рефлексия разнообразна по форме. Рефлексия «...одна из главных составляющих профессиональной педагогической работы, одно из главных проявлений педагогического мастерства. [1]

Исследования показывают, что качество преподавания учителей является ведущим фактором, способствующим повышению обучения учащихся (. Научиться быть эффективным учителем - это процесс, который развивается со временем и требует постоянного профессионального развития и совершенствования. Личные рефлексивные практики являются основополагающим компонентом непрерывного профессионального развития. Многие преподаватели используют возможности для совершенствования практики самооценивания однако учителям часто не хватает способности самостоятельно оценивать себя. Поэтому крайне важно обеспечить возможности профессионального развития, которые способствуют практикам самооценивания.

В образовании взрослых, существует множество рецептов для эффективной практики, и профессионалы воспринимаются как имеющие специализированные знания, которые они применимы к проблемам в четко определенных ситуациях практики. Суть эффективной практики в образовании взрослых - это способность к размышлению в действии.

«Образование взрослых должно не просто давать возможность личности адаптироваться к меняющимся обстоятельствам, оно должно занять упреждающую позицию, чтобы вооружить каждого индивида умением преодолевать эти разрывы, оказывающие воздействие на все аспекты его деятельности и его существование в целом и давать ему возможность справляться с вытекающими отсюда многочисленными неопределёнными ситуациями» [4].

«Коммуникативная деятельность педагога-андрагога включает такие свойства, как: полифункциональность, полисубъектность, полиобъектность, полиобъектность, многоуровневость» [2].



Взрослые преподаватели должны заниматься рефлексивной практикой и использовать свой «прошлый опыт ... для понимания текущей ситуации» [5].

Рефлексивная практика в образовании взрослых также может быть инструментом выявления расхождений между поддерживаемыми теориями (что мы говорим) и теорий, которые мы применяем (что мы на самом деле делаем).

Профессиональное сообщество обучения как рефлексивную практику образования взрослых - это совместное обучение, опыт, который предоставляет возможности для работы через задачи, сложности разнообразных атрибутов, и практики обмена знаниями.

Профессиональное обучение служит средством развития и расширения методов обучения. К сожалению, во многих профессиональных сообществах, возникают проблемы при переходе от процесса обучения к пониманию. Определено пять основных характеристик к профессиональному обучению, которое укрепляет практику преподавания. Эти функции включают фокус содержания, активное обучение, согласованность, продолжительность и коллективное участие. Десимон далее объяснил, что эти элементы коллективно работают над созданием цикла непрерывного обучения, сначала сосредоточив внимание на задачах обучения учащихся, когда они соединяются к практике преподавания, с последующим переходом к обоснованию знаний и сотрудничеству для продвижения профессионального потенциала и личного размышления.

Исследования показали, что формирование профессионального сообщества с использованием методики в основе которой лежит взаимопосещение занятий обучающихся преподавателей с последующей рефлексией. Это позволяет учителям сосредоточиться на конкретных элементах, которые заставляют их глубже изучить свою практику в контексте профессиональной деятельности при решении конкретных педагогических задач.

Ключевым элементом для развития профессионального сообщества является нацеленность на построение культуры, которая выходит за рамки сотрудничества. Поэтому, если педагоги не испытывают чувства с работой или группой работников, обеспечение и получение конструктивной обратной связи может быть сложной задачей.

Роль рефлексивного диалога является ключом к созданию успешного обучения возможности для учителей, которые участвуют

в работе профессионального сообщества. Этот диалог влияет на процесс коллективного развития, в котором учителя постоянно ищут обучения и принятия мер в связи с этим обучением в интересах своих учеников. Учителя, обсуждают с коллегами значимые образовательные и личные вопросы. Профессиональное обучение, осуществляемое в профессиональном сообществе, «считается более эффективным, когда оно основано на саморазвитии.

Ключевой компонент при рассмотрении воздействия профессионального сообщества на учебные практики - это момент, когда рефлексивный диалог играет существенную роль в возможностях сотрудничества и деприватизации практики. По теме рефлексивного диалога Крузе, Луи и Брик (1995) отметили: Богатый и повторяющийся дискурс способствует высоким стандартам практики, и они порождают и укрепляют основные убеждения, нормы и ценности сообщества. Другими словами, дискурс - это мост между образовательными ценностями и улучшение практики в школах [3].

Рефлексивный диалог, который имеет место в профессиональном сообществе, особенно вокруг темы учебной практики, может помочь улучшить общую академическую атмосферу школы путем создания общего понимания норм и ценностей в отношении ученика и обучение учителей, а также совершенствование практики преподавателей.

Профессиональное построение сообщества - это не только создание или определение совместной работы для преподавателей. Это не просто использование инструментов для педагогов в отслеживании и оценке их работы с обучающимися. Это также касается решения нормативных и организационных проблем для перемен. Часть этого изменения связана с тем, как учителя видят себя и свое обучение в контексте их собственной школы и траектории их профессионального развития. Педагоги должны рассматривать свое собственное развитие в контексте самомотивации и обязательства учиться, и, таким образом, практика преподавателей и профессиональное обучение будут оказывать значительное влияние на практику занятий в классе. Влияние самомотивации в обучении и практике в рамках процесса обучения следует рассматривать в рамках теории самоопределения.

### **Список использованной литературы:**

1. Вульфов Б.З. Педагогика рефлексии: Взгляд на проф. подгот. учителя / Б. З. Вульфов, В. Н. Харькин. - М.: Магистр, 1995. – 111 с.
2. Гвильдис, Т. Ю. Андрагогика как профессия / Т. Ю. Гвильдис // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-1. – С. 88-90.
3. Загрядская, Н. А. Применение рефлексивной практики на занятиях по иностранному языку в рамках удаленного обучения / Н. А. Загрядская // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 3(88). – С. 25-28.
4. Образование взрослых и социальные перемены. Краткое изложение материалов проекта Совета Европы «Образование взрослых и социальные перемены». – СПб., 1993. – 56с.
5. Практическая андрагогика. Кн. 5. Открытое образование взрослых: моногр. / А.Е. Марон, Л.Ю. Монахова и др.; под ред. А.Е. Марона. – Санкт-Петербург: УРАО ИОВ, 2012. – 400 с.
6. Проблемы рефлексии: Современ. комплекс. исслед.: [Сб. ст.] / АН СССР, Сиб. отд-ние, Ин-т истории, филологии и философии; Отв. ред. И. С. Ладенко. - Новосибирск: Наука: Сиб. отд-ние, 1987. – 234 с.

© П.М. Алексеева, 2022

---

**УДК 37.034**

**Бакланова С.С.**

Ставропольский государственный педагогический институт,  
г. Ставрополь

### **Особенности проявления эмпатии у детей старшего дошкольного возраста в зависимости от типа семьи: одноподдетная и многоподдетная**

Воспитание детей в семье должно строиться на любви, заботе, опыте, традициях, а также личном примере родных и близких. Рассматривая разные стороны развития ребенка, всегда окажется, что важную роль на разных возрастных этапах в становлении его личности играет семья. Ведь самые авторитетные и дорогие для ребенка люди – это его близкие: папа, мама, бабушка,

бабушка, брат, сестра. Вот почему проблема формирования эмпатии становится актуальной и играет той огромной ролью, которую определяет семья и семейные традиции в формировании и развитии эмпатии ребенка.

Проблема формирования эмпатии у детей сегодня заключается в том, что способность сопереживать, понимать чувства других людей позволяет человеку добиться значительных успехов в жизни и просто облегчает жизнь. Однако, к сожалению, не все дети рождаются с этим даром.

У этой проблемы есть решения. Эксперты убеждены, что такие таланты можно развить в детях. Однако для этого необходимо предпринять определенные действия, например, осознать свои чувства, научиться их контролировать и начать практиковать различные техники развития эмпатии.

Важно разобрать понятия эмпатии, которые изучали исследователи И. М. Андреева, О. И. Власова, Д. Гоулман и др [4].

Эмпатия — способность почувствовать эмоции другого человека, сопереживать ему, желание помочь [1].

Эмпатию разделяют на когнитивную и эмоциональную.

Когнитивная эмпатия — это понимание ситуации, которая приводит к той или иной эмоции, переживанию [1].

Эмоциональная эмпатия — способность сопереживать другому человеку, т. е. испытывать те же эмоции [4].

Обычно оба типа эмпатии присутствуют одновременно и приводят к поведенческим реакциям, таким как помощь и поддержка. Однако при некоторых видах социопатического расстройства выражен только один компонент эмпатии - когнитивный. Человек понимает ситуацию и чувства, которые он испытывает, но сопереживания не возникает [4].

Естественное развитие эмпатии начинается с самого рождения. Дети могут плакать и испытывать страх перед своими старшими сестрами и матерями.

Тем не менее развитие эмпатического ответа идет от прямого сопереживания к пониманию ситуации и принятию возможных действий для поддержки другого человека.

Единственный ребенок вынужден быть независимым, потому что у него нет старших братьев и сестер, которые могли бы о нем позаботиться. Он раньше заводит контакты в социуме, раньше начинает помогать по хозяйству. Поэтому эмпатия у такого ребенка формируется медленнее.

Больше любви и внимания для ребенка со стороны родителей в какой то мере способствует формированию эмпатии, если родители помогают развить эту способность. В больших семьях дети часто жалуются на то, что их обделяют вниманием родители. Единственные дети в семье не жалуются на недостаток внимания. Они всегда могут поговорить с мамой, провести время с родителями и вообще почувствовать себя нужными.

Н. А. Нгуен установил, что в структуру эмпатии детей старшего дошкольного возраста входит три компонента: направленность внимания ребенка на мир людей и мир эмоций; эмоциональная ориентация на другого; готовность ребенка учитывать эмоциональное состояние другого в своей деятельности [8].

Поэтому важно для формирования эмпатии в однодетной семье следующее [5, 6, 7]:

1. Не пытайтесь решать все проблемы за него. Если ребенок может вытереть пыль, позвольте ему это сделать. Если ваш ребенок упал и слегка ударился, не бросайтесь на первый крик, чтобы успокоить его, и не покупайте вещи, чтобы помочь ему успокоиться. Наши дети более самостоятельны, чем мы думаем, и способны на многое. Наша главная задача как родителей - позволить ему делать это.

2. Не убеждайте своего ребенка в его особенности или уникальности. Да, мы хотим говорить с нашими детьми ласково, и каждый считает, что его ребенок самый лучший. Но для детей это не очень хорошо. Вы можете хвалить их, но не слишком сильно.

3. У детей должна быть возможность почувствовать ответственность за что-то или кого-то. Это может быть домашнее животное или уборка в их комнате. Важно, чтобы у детей старшего дошкольного возраста было чувство ответственности. Это поможет им чувствовать себя комфортно при выполнении различных заданий в школе (дежурство в классе или в школе).

4. Капризы нужно тактично обойти. Даже при истерике нельзя идти на поводу. Нужно объяснить, что сейчас на эту игрушку нет денег или сладкое нельзя перед обедом.

5. Необходимо придерживаться правил. Если какое-то правило было установлено, то менять его не стоит. Последовательность в воспитании имеет первостепенное значение, иначе дети всегда будут искать оправдания.

6. Не позволять ребенку общаться с родителями в повелительном тоне. Каждый родитель должен дать понять ребенку,

что общаться с вами как с прислугой непозволительно. Нужно попытаться понять чувства ребенка и дать ему понять, что чувствует родитель.

Сами родители также должны подавать пример. Если вы будете скрывать свои чувства и плохое настроение, ваши дети будут делать то же самое. Не стесняйтесь открыто и честно говорить о причинах негативных или позитивных чувств.

Даже если проблема незначительна, необходимо уметь соотнести ее с чувствами ребенка. Это не значит, что мамы и папы должны немедленно решать проблемы, но для развития эмпатии необходимо проявлять сочувствие.

Исследователи Е. Р. Баенская, И. И. Мамайчук, С. В. Алехина, Т. А. Немчин, И. Г. Осухова, утверждают, что родители никогда не должны говорить детям, что они должны испытывать [8]. Это блокирует их истинное настроение и не дает им раскрыться. Никогда не пытайтесь подшучивать над настроением детей, так как это может перечеркнуть путь к сближению.

Дети с большей вероятностью будут доверять взрослым и чувствовать защиту, поддержку и любовь, когда они грустят или расстроены. Когда это происходит, постарайтесь поговорить о своих чувствах.

Поэтому можно сделать вывод, что эмпатия влияет на развитие детей старшего дошкольного возраста и ее необходимо лучше развивать в однодетных семьях. Эмпатия - это важный жизненный навык, который лежит в основе развития интеллекта, социальной адаптации и духовных качеств [7].

Эмпатия воспитывает дух и интеллект ребенка и помогает ему позитивно адаптироваться в обществе.

### **Список использованной литературы:**

1. Абраменкова В. В. Социальная психология детства. – 2-е изд. – Москва: ПЕР СЭ, 2016. – 432 с.

2. Гусарова Д. С. Особенности проявления эмпатии старшими дошкольниками во взаимодействии со взрослыми и сверстниками. В сборнике: Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения. Труды Всероссийской научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Под общей редакцией М. В. Темлянцева. – Новокузнецк, 2020. – 230 с.

3. Выготский Л. С. Учение об эмоциях. Собрание сочинений т.4 – Москва: Изд-во МГУ, 2018. – 587 с.

4. Габышева Т. Е. Развитие эмпатии у дошкольников. Альманах мировой науки. – 2016. – № 4-2 (7). – С. 138-141.
5. Жулина Г. Н. Взаимосвязь социального интеллекта и эмпатии старших дошкольников. В сборнике: Непрерывное образование в России: состояние и перспективы. Материалы докладов X Всероссийской научно-практической конференции. – Ростов-на-Дону, 2020. – 128 с.
6. Иванова Е. П. Педагогические условия развития эмпатии у детей старшего дошкольного возраста. В сборнике: Современная образовательная среда: теория и практика сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. – 2018. – 193 с.
7. Козьмина Ю. Г. Эмпатия: понятие, виды, способы развития. Студенческий вестник. – 2020. – № 18-2. – С. 20-27.
8. Кунжарова С. Е. Эмпатия как основа формирования межличностных отношений дошкольников. В сборнике: Проблемы и перспективы развития дошкольного и начального образования. Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции: в 2 томах. Мининский университет. – 2019. – 154 с.
9. Пашукова Т. И. Механизмы и функции эмпатии. Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2010. – № 586. – С. 197-209.
10. Самсоненко Л. С. Особенности развития эмпатии у старших дошкольников [Электронный ресурс] Электронный научный журнал. – 2016. – № 12-1 (15). – С. 317-325. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27664455>.

© С.С. Бакланова, 2022

---

**УДК 379.8.092.2**

Бедарьков К.И., Коростелева Н.А.,  
Сибирский университет потребительской кооперации,  
г. Новосибирск

### **Психолого-педагогическое сопровождение родителей как фактор успешной профессиональной карьеры спортсмена**

**Аннотация:** Родитель играет неотъемлемую часть в профессиональном становлении ребенка касаясь спортивной деятельности. формирование личности ребенка идет от

родительского воспитания, это самые приближенные к нему люди, которые закладывают базовое представление о моральных, нравственных, этических качествах, в дальнейшем они будут выражаться в его спортивной жизни.

**Ключевые слова:** спортсмен, родители, психолого-педагогическое сопровождение, успех.

Цель работы: Проанализировать и обнаружить фактор успешности в профессиональные карьеры спортсмена за счет психолого-педагогического сопровождения родителя.

Анализирую научную литературу можно сказать что, система психологической подготовки спортсменов определяет задачу построения межличностных взглядов между родителями и их ребенком, для дальнейшего выстраивания профессиональной карьеры за счет применения подходящих средств и методов со стороны родителей по отношению к ребенку. В данном исследовании мы проводим анализ научной литературы с целью доказательства актуальности психолого-педагогического сопровождения родителей с целью построения успешной спортивной карьеры ребенка.

Э. Александровская считает, что «психолого-педагогическое сопровождение представляет собой особый вид помощи ребенку и технологии, которая предназначена для оказания поддержки на определенном этапе развития в решении завязывающихся проблем или их предотвращение в условиях образовательного процесса» [1].

Хочется отметить что, родителю необходимо не пренебрегать моральными факторами (мировоззрением, идеалами, установками, мотивами). Для успешного контакта в коллективе и команде это необходимо, ребенку нужно позиционировать себя и быстро адаптироваться.

В своих работах Казакова Е. считает «сопровождение методом, обеспечивающим создание условий для принятия субъектом формирования оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора и объединение специалистов различного профиля, исполняющих процесс сопровождения» [2].

Исходя из полученной информации, можно сказать что, для лучшей результативности психолого-педагогического сопровождения родителей, необходим их плотный контакт с тренерами-преподавателями, понимание важности их сотрудничества и необходимости в совместной педагогической



работе. В настоящее время анализирую взаимоотношения между ребенком и родителем, можно наблюдать предельную строгость и максимальный контроль по отношению к ребенку, но при этом у множества отцов можно подчеркнуть фактор тесного контакта с ребенком, а точнее его отсутствия [3].

Психолого-педагогическое сопровождение спортсменов содействует образованию важных спортивно-необходимых качеств личности: увеличению игрового потенциала, соревновательной стабильности, высокой стабилизации психологических, многофункциональных и энергетических запасов организма исключительно в период подготовки и непосредственно в этапы выступлений. Для родителей действующих спортсменов психолого-педагогическое сопровождение должно гарантировать вероятность избрания методов и средств воспитания, преимущественно подходящих для них и учитывающих все индивидуальные надобности и особенности ребенка.

Таким образом, родителю, преподавателю, тренеру - для создания максимально возможного уровня психологической стабильности, рационального психологического состояния нужно обеспечить формирование и движение таких личностных качеств как: помехоустойчивость, эмоциональная надежность, устойчивая саморегуляция, мотивационный фактор. Родителю, в группах начальной спортивной подготовки необходимо использовать и применять глобальный багаж педагогических и психологических способов и методик для развития чувства ответственности, мотивации к тренировкам, играм различного уровня, усвоить знания по самоконтролю, самооценке, развитию целеустремленности, уверенности в себе, стресс - устойчивости, психической саморегуляции.

По мнению Н. Васягиной, О. Зайцевой значительной особенностью родителя как основного звена, является осмысленное родительство, как всестороннее психолого-педагогическое учение личности самого родителя, обозначающее собой базу определенных личностных установок, позиций, чувств и отношений.

Казакова Е.И. утверждает, что под психолого-педагогическим сопровождением эффективнее всего понимать, как фактор помощи, жизненного наставления и напутствия на верный жизненный путь [4].

В психолого-педагогическом сопровождении огромное влияние родителей зависит от ответственного и осознанного отношения, в какой мере они настроены организовываться с

тренерами-преподавателями. Сопровождение как технология деятельности психолога рассматривается в работах Р. Бардиер, И. Розман, которые говорят, что психологическое сопровождение представляет собой основополагающий факт в выборе своего индивидуального жизненного пути [5].

Результаты психолого-педагогического сопровождения могут быть актуальны в случаях, когда происходит повышение осознания родителей значимости своей воспитательной работы. В настоящее время большинство семей испытывают различные экономические, психологические, педагогические, социальные проблемы, которые не дают эффективно взаимодействовать с ребенком, со временем все эти факторы, если над ними не работать начинают отдалять взаимоотношение и понимание внутри семьи, что пагубно скажется на воспитательной работе с ребенком. Страшнее всего, когда дети начинают испытывать некую вражду по отношению к членам семьи, начинает проявляться беспокойство и чувство своей незначимости.

По итогам проведенного социального опроса, о предоставлении психологической помощи около 25-30 % обращений относятся к проблеме семейных отношений, семейного взаимопонимания и т.д. Характерные обозначения проблемы: «конфликт с сыном (дочерью)», «какие использовать наказания», «я не понимаю своего ребёнка».

С психологическими проблемами сталкиваются абсолютно все семьи исключений почти нет. Современный прогресс и условия жизни сильно сказались на взаимодействие родителя и ребенка, всё меньше и меньше времени получается выделять на воспитательную и педагогическую работу внутри семьи, основное время у родителя занимает его трудовая деятельность и профессиональное становление. В своё свободное время большинство родителей привыкли проводить тишине и спокойствие и забывают, что ребенок хочет к себе определенного внимания которого ему не хватало в течении трудовой недели, происходит дефицит общения, чтобы его восполнить ребенок начинает находить альтернативу этому общению за стенами дома. Лишь взаимодействие родителей и педагогов может направить ребенка на верный путь социализации в культуре и обществе. Поддерживающее взаимодействие по решению актуальных проблем обучения и развития ребёнка складывается при взаимном решении взрослых сотрудничать друг с другом. Развивающее взаимодействие в зоне нормализации развития детско-родительских отношений в семье,

предупреждающее начало возможных проблем в семье и направленное на освоение возможностей взаимодействия педагогов и родителей.

Поэтому очень важной представляется реализация целостной системы взаимодействия ребенка в структуре образовательного учреждения и семье в целях психолого-педагогического сопровождения родителей. При этом применение многообразных форм партнерства с родителями дает возможность выработать у детей интерес к вопросам воспитания, вызвать желание увеличивать и углублять имеющиеся педагогические знания, совершенствовать творческие способности.

Авторы Битянова М., Овчарова Р., Фридман Л., и др. специализирующиеся проблемой сопровождения детей в процессе подготовки и адаптации их к социуму, говорят о надобности включения в процесс сопровождения родителей, «сопровождения сопровождающих» [6].

Обобщая итоги, можно сказать, что родители играют внушительную важность в профессиональном становлении ребенка, благоприятное отношение в семье помогает ему преодолевать поставленные трудности в социально значимом окружении, родитель — это педагог, ментор, для будущего спортсмена, передавая свой опыт и знания, которыми в дальнейшем ребенок начинает пользоваться. Необходимо улучшать, модернизировать систему психолого-педагогического сопровождения в лице родителя, вовлекать их в спортивную жизнь своих детей. Взаимодействие родителя и тренера основополагающее оптимального развития и совершенствования ребенка в его спортивной карьере. Психологическая подготовка играет значительную роль для ребенка в его социализации в обществе, прививая ценные этические и моральные качества.

### **Список использованной литературы:**

1. Александровская Э. М. Психологическое сопровождение школьников: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Э. М. Александровская, Н. И. Кокуркина, Н. К. Куренкова — М.: Академия, 2012. — 208 с.

2. Казакова Е. И. Сопровождение развития новая образовательная технология // Психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение развития ребенка: Материалы Российско-фламандской конференции. — СПб. 2011. — 144 с.

3. Алексеева Е. Е. Психологические проблемы детей дошкольного возраста. Как помочь ребенку? Учебно-методическое пособие. 2-е изд. -. СПб. Речь, 2008. - 283 с.

4. Казакова Е.И. Теоретические основы развития общеобразовательной школы: (системно-ориентационный подход): автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Гос. пед. ун-т. - 1995. - 34 с.

5. Бардиер Г.Я хочу! Психол. сопровождение естеств. развития мален. детей / Бардиер Г., Ромазан И., Чередникова Т. - 2-е изд. - СПб. Фирма "Стройлеспечать", 1996. - 90 с.:

6. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе - Москва: ТЦ «Сфера», 1998 г. - 322 с.

© К.И.Бедарьков, Н.А.Коростелева, 2022

---

УДК 37

Бобровникова А.Д., Лощилова М.А.,  
Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта,  
г. Калининград

### **Формирование ИКТ-компетентности у студентов высших учебных заведений**

Формирование цифровой компетенции у студентов педагогических направлений является неотъемлемой частью подготовки будущих учителей. В современных реалиях невозможно представить систему образования без информационно-коммуникационных технологий. Широкое внедрение цифровых технологий в образовательный процесс позволяет:

- организовать быструю и эффективную передачу информации между участниками образовательного процесса;
- обеспечить свободный доступ к огромной базе знаний;
- способствовать адаптации обучающихся к современным реалиям;
- обеспечить возможность обучения посредством дистанционных технологий;

- организовать условия для успешного освоения учебного материала посредством современного оснащения;
- повысить мотивацию и интерес к предмету у обучающихся;

Таким образом современные технологии сопровождают педагогов на всех этапах профессиональной деятельности. В профессиональном стандарте педагогов помимо знаний и умений, входящих непосредственно в область педагогических компетенций, предъявляются требования к педагогическим работникам и в области цифровой компетенции. Так педагог начального, основного и среднего общего образования должен не только обладать общепользовательской, общепедагогической и предметно-педагогической ИКТ-компетентностью, но и способствовать развитию навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями у обучающихся. Именно поэтому большое внимание в обучении педагогических кадров необходимо уделять освоению современных инструментов.

Разные авторы трактуют ИКТ-компетентность по-своему, однако обобщив определения данного понятия таких авторов, как В.Ф. Бурмакина, И.Н. Фалина, 2 А.А. Елизаров, 3 М.Б. Лебедева, О.Н. Шилова, 4 Л.Н. Горбунова, А.М. Семибратов, Гендина Н.И., а также Панина Т.С., Дочкин С.А., Клецов Ю.В., можно сформулировать следующее определение:

ИКТ-компетентность – это способность эффективно и грамотно использовать информационные и коммуникационные технологии для решения бытовых, учебных и профессиональных задач.

Относительно же педагогической деятельности ИКТ-компетентность является способностью педагога квалифицированно применять информационно-коммуникативные технологии в своей профессиональной деятельности и адекватно оценивать необходимость применения данных ИКТ-технологий в образовательном процессе.

Как уже было замечено выше, в профессиональный стандарт педагога включен перечень таких компетенций как общепользовательская ИКТ-компетентность, общепедагогическая ИКТ-компетентность, предметно-педагогическая ИКТ-компетентность. Рассмотрим подробнее содержание каждой из данных компетенций.

В содержание общепользовательской ИКТ-компетентности входит умение использовать средства ИКТ, а также устранять

возникшие в ходе эксплуатации неполадки, обеспечивать технику необходимыми расходными материалами; владение техникой набора печатного текста на клавиатуре; умение использовать ИКТ для фото-, видео-, аудио- фиксирования; умение организации работы с информацией посредством сети Интернет, использования электронной почты; а также соблюдение техники безопасности и правовых, этических норм использования средств ИКТ.

В содержание общепедагогической ИКТ-компетентности входит умение организовать образовательный процесс с использованием ИКТ технологий, умение оценить качество используемых электронных образовательных ресурсов и грамотно использовать их в соответствии с целями и задачами образовательного процесса; владение навыками работы с графическими, текстовыми и звуковыми редакторами, а также веб-ресурсами для создания презентаций; владение дистанционными технологиями организации образовательного процесса.

В содержание предметно-педагогической ИКТ-компетентности входит владение навыками работы графическими, текстовыми и звуковыми редакторами, а также веб-ресурсами для создания авторских электронно-образовательных ресурсов по своему предмету; систематическое использование собственных электронно-образовательных ресурсов, а также ресурсов других авторов по своему предмету в образовательном процессе.

Таким образом, для успешной реализации педагогической деятельности в современных реалиях, студентам педагогических вузов необходимо освоить данные компетенции. Однако, соответствует ли уровень освоения данной компетенции у студентов педагогических направлений необходимому для реализации профессиональной деятельности будущих педагогов? Данный вопрос и будет рассмотрен в представленном исследовании.

Следовательно, целью исследования становится выявить уровень сформированности ИКТ-компетенции у студентов педагогических направлений БФУ им. Канта и сформулировать условия для их дальнейшего развития.

Тогда можно выделить следующие задачи:

- Изучить содержание цифровой компетенции в сфере педагогической деятельности и разработать соответствующую методику;
- Провести исследование среди студентов педагогических направлений БФУ им. Канта;

- Проанализировать уровень сформированности цифровой компетенции;
- Сформулировать рекомендации по формированию цифровой компетенции.

На основе рассмотренных выше аспектов содержания ИКТ-компетенции педагогических работников, была разработана онлайн-анкета для студентов педагогических направлений. Данная анкета включала в себя вопросы, направленные на выявление основных навыков цифровой компетенции:

- Умение работать с текстовыми, графическими, звуковыми редакторами;
- Умение оценивать качество электронно-образовательных ресурсов;
- Знание основных образовательных платформ и их возможностей;
- Умение организовывать дистанционное взаимодействие с участниками образовательного процесса;
- Участие в обмене педагогическим опытом в сети Интернет.

В исследовании приняли участие 46 студентов-бакалавров БФУ им. Канта педагогических направлений: начальное образование, информатика и математика, внеурочная деятельность, иностранные языки. Всего участвовало в опросе 8 студентов 1 курса, 6 – второго курса, 13 – 3 курса, 10 – 4 курса и 9 – 5 курса. Опрос проводился посредством онлайн-анкеты на платформе «Яндекс.Формы».

По результатам опроса можно сделать следующие выводы, большинство опрошенных студентов (83%) используют персональные компьютеры и ноутбуки в своей учебной или профессиональной деятельности.

### Использование ПК или ноутбуков студентами для учебных/рабочих целей

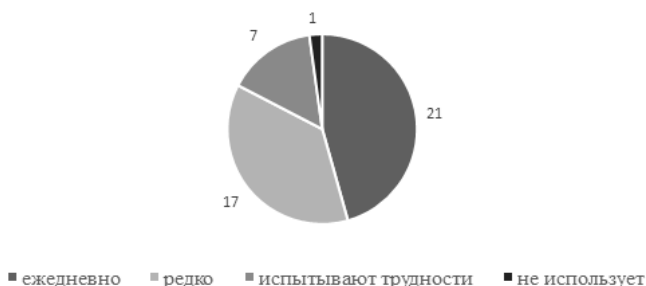


Рисунок 1. Частота использования ПК или ноутбука студентами для учебных/рабочих целей

В свою очередь, навыки работы с текстовыми редакторами есть только у 45% процентов опрошенных, остальные либо частично владеют данными навыками, либо не владеют совсем.

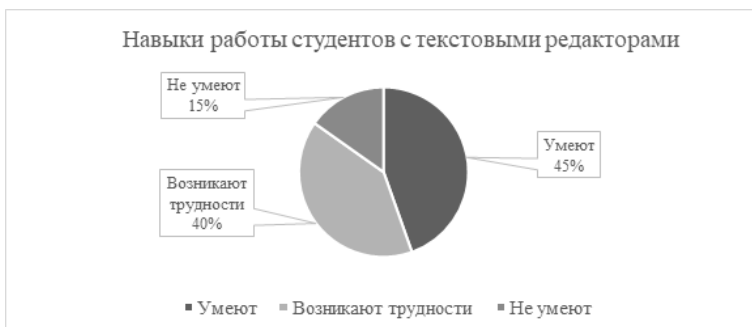


Рисунок 2. Навыки работы студентов с текстовыми редакторами

Навыки работы с графическими редакторами, в том числе программами для создания презентаций, есть у 33% опрошенных, также 30% опрошенных умеют работать с таблицами, диаграммами и изображениями, но не умеют работать с анимацией и гиперссылками, у 24% опрошенных возникают трудности даже с самыми базовыми этапами создания презентаций, а 13% не владеют данными навыками.



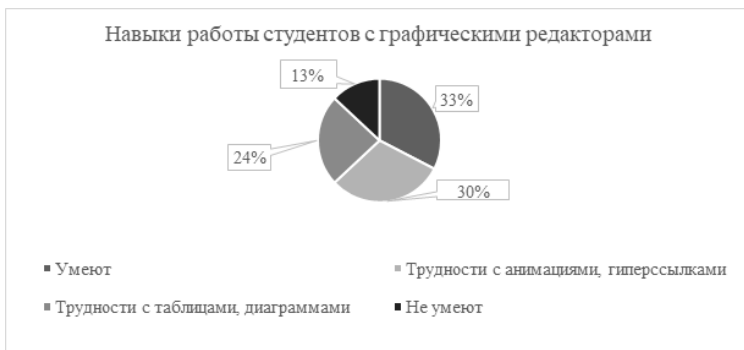


Рисунок 3. Навыки работы студентов с графическими редакторами

Навыки владения редакторами электронных таблиц есть у 28% опрошенных, частично у 33% и отсутствуют у 31%. При этом уровень оценивания электронных образовательных ресурсов высок – 83% опрошиваемых умеют отличить качественный образовательных ресурс.



Рисунок 4. Навыки работы студентов с электронными таблицами

Также в ходе опроса был выявлен уровень знакомства с распространенными образовательными платформами: РЭШ (Российская электронная школа); Учи.ру; ЯндексУчебник; Скайсмарт (Skysmart); ЯКласс; Инфоурок. Среди данных платформ самой популярной у опрошиваемых стала платформа «Инфоурок». Только 37% опрошенных знают на каких из данных платформ обучающиеся могут поучаствовать в олимпиадах, а 26% знают о возможностях данных платформ для составления проверочных работ.

Важным критерием оценки ИКТ-компетенции является владение навыками организации обратной связи с родителями в

современных условиях. Так 61% опрошенных студентов считает самыми эффективными способами обратной связи с родителями обучающихся традиционные методы (родительские собрания, индивидуальные беседы по телефону) и только 39% отдают предпочтение современным онлайн-платформам для сбора информации.

Наконец, оценка участия опрошенных студентов в обмене педагогическим опытом показала, что только 13% состоит в тематических сообществах педагогов.

Таким образом, можно сделать вывод, что несмотря на ежедневное использование ПК или ноутбука, у опрошенных студентов ИКТ-компетентность сформирована на среднем уровне, наименее развиты навыки работы с электронными таблицами, графическими редакторами, а также с электронными образовательными платформами. Следует отметить крайне низкую активность в обмене педагогическим опытом посредством сети «Интернет».

Исходя из приведенных данных, можно определить на какие сферы развития ИКТ-компетенции будущих педагогов следует обратить внимание. Важным аспектом является умение создавать и использовать мультимедийные презентации в своей профессиональной деятельности. Презентации являются эффективным инструментом при проведении уроков, позволяя наглядно и продуктивно организовать деятельность обучающихся и повысить их мотивацию. В рамках работы с графическими редакторами студентам необходимо освоить навыки поиска и подбора информации, соответствующих графических элементов (таблиц, диаграмм и картинок), уметь их расположить на слайдах, при необходимости отредактировать. Немаловажным является освоение навыков создания мультимедийных презентаций, так как они позволяют создавать уникальные учебные материалы, повышающие уровень вовлеченности обучающихся в ход урока посредством анимированных слайдов, гиперссылок, интерактивных элементов.

Также крайне эффективным инструментом для профессиональной деятельности педагога являются электронные таблицы, позволяющие не только создавать электронные образовательные ресурсы с типовыми задачами, тестами, но и создавать таблицы для подсчета данных, формирования отчетов и т.д. Поэтому будущим педагогам важно научиться создавать

электронные таблицы, а также использовать возможности редакторов для работы с таблицами.

Образовательные платформы в наше время являются удобным и понятным инструментом, который может использовать педагог как для дистанционной работы с обучающимися, так и для подготовки к урокам. На таких платформах можно найти материалы для урока: видеоролики, памятки, раздаточные материалы, красочные задания и так далее. Также многие платформы предоставляют возможность составлять собственные проверочные работы, выдавать их обучающимся в качестве домашнего задания или формы проверки знаний на уроке, на некоторых платформах можно и распечатать данную проверочную работу. Важна и возможность участия обучающихся в олимпиадах по разным предметам на образовательных платформах. Освоение таких распространенных платформ, как РЭШ (Российская электронная школа); Учи.ру; ЯндексУчебник; Скайсмарт (Skysmart); ЯКласс; Инфоурок позволит будущим педагогам разнообразить учебный процесс, мотивировать обучающихся и организовать их внеурочную деятельность. Большое значение имеют и веб-ресурсы, позволяющие создавать различные мультимедийные элементы, а также использовать в учебном процессе обучающие игры. Примером таких платформ могут служить: «Удоба», «Figma», «Tilda», «eТреники», «learningapps» «quizlet» и т.д.

Немаловажным аспектом ИКТ-компетентности является участие педагогов в обмене своим опытом. Существует множество платформ, сообществ в социальных сетях и тематических чатов, где педагоги по всей стране делятся своими разработками, опытом, новостями.

Таким образом, формирование ИКТ-компетентности у будущих педагогов является важной частью их подготовки к профессиональной деятельности. В современных реалиях образовательной системы невозможно обойтись без навыков работы с информационно-коммуникативными технологиями, и любой педагог должен быть готов не только эффективно применять эти технологии в своей профессиональной деятельности, но и осваивать новые. Исследование уровня сформированности ИКТ-компетенции у студентов педагогических направлений БФУ им. Канта показало, что базовые навыки применения информационно-коммуникативных технологий у студентов есть, однако требуется освоение многих важных инструментов, что позволит будущим педагогом наиболее эффективно организовывать образовательный процесс и отвечать

требованиям, предъявляемым современными реалиями и профессиональным стандартом педагога.

### **Список используемой литературы:**

1. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) [УТВЕРЖДЕН приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «8» октября 2013г. № 544н]

2. Яковлева, Е. В. Формирование мотивационно-ценностного компонента цифровой компетентности бакалавров педагогики / Е. В. Яковлева, Л. П. Илларионова, Е. В. Москвина // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2022. – № 1. – С. 58-70. – DOI 10.18384/2310-7219-2022-1-58-70.

3. Ажыкулов, С. М. Информационно-цифровая компетентность будущих педагогических работников / С. М. Ажыкулов // Коррекционно-педагогическое образование: электронный журнал. – 2021. – № 3(27). – С. 16-21.

4. Рылеева, А. С. Модель формирования цифровой компетентности педагогов образовательной организации / А. С. Рылеева, Ю. В. Стефаник // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2(87). – С. 97-99.

5. Романова, Е. Н. Пути повышения цифровой компетентности педагогов / Е. Н. Романова, Т. Ю. Молчанова // Вестник современных исследований. – 2019. – № 1.1(28). – С. 210-212.

6. М.П. Лапчик, Г.А. Федорова Инновационный подход к подготовке педагогических кадров в области информатизации образования Преподаватель XXI век : общероссийский журнал о мире образования. - Москва : МПГУ, 2016. - № 4. Часть 1 – С. 28-41.

7. Шафранова О.Е. Формирование компетенций руководителей по управлению развитием цифровой культуры сотрудников образовательной организации – Профильная школа, 2020, № 6 (105). – С. 45-50.

8. Матюшкина, М. Д. Повышение цифровой грамотности и компетентности: возможные траектории саморазвития педагога / М. Д. Матюшкина // Академический вестник. Вестник Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования. – 2021. – № 1(51). – С. 39-46.

© А.Д. Бобровникова, М.А. Лощилова, 2022

**Тайм-менеджмент как универсальное средство повышения  
самоорганизации студентов**

Важность формирования и развития экзистенциальных навыков в XXI веке у студентов, так называемых *soft skills* (мягкие, гибкие навыки) не вызывает сомнений. Такие навыки универсальны, и их возможно применять на протяжении всей жизни и в различных жизненных контекстах личности. Современному студенту необходимы навыки, включающие способность ставить цели и достигать их, способность к саморефлексии, способность учиться и переучиваться, а если надо и разучиваться. Одним из таких навыков является навык управления временем. Рациональная организация своей деятельности определяет стремление к саморазвитию, постоянную осознанную работу над собой. Учитывая весь жизненный ритм современного человека, вопрос управления ресурсами времени становится всё более острее и актуальнее. Развитый навык управления временем в разы повышает личную эффективность и улучшает качество жизни в целом.

Все большее внимание ведущих педагогов нашего времени и педагогической общественности в России привлекает использование методик тайм-менеджмента в обучении. В психологических научных исследованиях отмечают, что тайм-менеджмент дает возможность развить навыки не только управлять своим временем, умением планировать его, тем самым организовывать свою деятельность, но и влияет на жизнь человека в целом. Развивается умение брать ответственность за качество своей жизни и осознанном подходе к ней.

Организация времени (тайм-менеджмент) — это технология, помогающая человеку распределить невосполнимое время своей жизни в соответствии с осознанными человеком целями и ценностями. Одним из важнейших критериев успешности является умение использовать своё время с высочайшей эффективностью и отдачей [1, с.115].

Тайм-менеджмент — это целая наука об организации осознанного контроля своей деятельности и распределении времени,

с помощью которой можно, достигая поставленных целей и задач, повысить свою продуктивность, эффективность и результативность.

Возможность быть эффективным и продуктивным во всех сферах жизни – сегодня это очень востребованный навык. Делать что-то хорошо, успешно и без потерь времени на пустое приветствуется везде (в учебной деятельности, в построении карьеры, в организации отдыха, выстраивании отношений в семье, решая бытовые вопросы). Стать успешным — это значит улучшить качество своей жизни и стать ответственным за неё. Люди, которые умеют продуктивно распоряжаться собственным временем, живут более насыщенной и полной жизнью, делая свою работу с минимальными временными затратами.

Г.А. Архангельский выделяет три основных компонента: целеполагание, планирование и самомотивация. Эти компоненты положим в основу диагностики уровня сформированности навыков тайм-менеджмента.

Целеполагание — это определение, конструирование цели, формирование образа, желаемого будущего. Развитие данного компонента означает умение (навык) самостоятельно выдвигать цели, а также осознанно подходить к самоорганизации своей деятельности. Имея ориентиры в делах, жизни меньше отвлекаешься на пустое, тем самым нет бессмысленной траты времени и повышается личная эффективность.

Планирование характеризует личность в понимании своей деятельности, осознание причинно-следственных связей своих действий. Показателем данного компонента является умение (навык) ставить перед собой задачи и действия, направленные на достижение поставленной цели. Наличие данного навыка свидетельствует о самостоятельности в сфере конкретизации целей, разработки своих действий и поведения для достижения поставленных целей. Развивается решительность, а полученный опыт дает уверенность в будущем. Отсутствие навыка планирования ведет к «пустой трате» времени, отвлечению от поставленной задачи, что приводит к отставанию и раздражительности. Развивается зависть и обиды, как следствие претензии (поиск виноватых) к обществу и окружающим.

Самомотивация — это процесс создания самостоятельного стимула, причины для поддержания и реализации своего выбора, направленного на удовлетворение своих потребностей. Навыком данного компонента является активное побуждение к действию самого себя, эффективное выполнение заданной работы, внутренний

настрой. Наличие данного навыка говорит об умении трансформировать негатив в позитив, справляться с проблемами, немедленно приступая к их решению, четко видеть выгоды выполняемой деятельности. Отсутствие навыка ведет к не доведению дел до завершения или их откладыванию, разочарованию, негативному настрою и поиску виноватых [1].

Для определения уровня сформированности навыков тайм-менеджмента у студентов первого курса были выбраны диагностические методики: Опросник «Самоорганизации деятельности» Е.Ю. Мандриковой по шкале планомерность; целеустремленность и мотивация [4]; Опросник «Развитие уровня самоорганизации в профессиональной деятельности» Ишкова А.Д. по шкале планирование, целеполагание, волевые усилия [3].

Результаты диагностики показали, что 56,4% студентов имеют низкий уровень сформированности навыков тайм-менеджмента. Эти респонденты не всегда грамотно и рационально организуют свою деятельность, дела возникают спонтанно, инициатива при планировании дел не проявляется, предпочитают избегать самостоятельных решений, прокрастинируют.

Мы предположили, что процесс формирования навыков тайм-менеджмента будет проходить успешнее при использовании системы тренинговых занятий. Программа тренинга состоит из 3 основных блоков: развитие навыков планирования, целеполагания, самомотивации.

Приведем несколько упражнений на развитие искомых навыков.

Упражнение «Лента жизни» вызывает острую реакцию на бесцельно потраченное время. Студенты достаточно эмоционально высказываются, что много времени потратили зря и «не так уж и много осталось». Хотя, есть и оптимисты, которые придерживаются позиции «какие мои годы».

Упражнение «Хронометраж» простое по сути, но вызывает затруднения у многих, когда нужно записать хронометраж своего дня. Многие удивляются, куда тратят свое время.

Упражнение «СМАРТ», учит ставить диагностичные, выполнимые и конкретные цели.

Упражнения на отработку техник «Канбан», «Помидор», «Съесть лягушку», «Матрица Эйзенхауэра» и др. позволяют правильно организовывать время и повышать личную эффективность.

Не будем останавливаться на множестве различных инструментов и практик, которые могут повысить продуктивность жизни студента, развить умения и навыки рационально использовать данное ему время.

Результаты, полученные после реализации программы тренинговых занятий показали наглядную заинтересованность студентов в личностном развитии и эффективности навыков тайм-менеджмента (самоорганизованности), что позволило сделать выводы об эффективности предложенной программы.

На контрольном этапе, на основании результатов тестирования, мы выявили положительную динамику уровня развития навыков тайм-менеджмента у студентов первого курса социально-гуманитарного факультета. Количество студентов, имеющих низкий уровень развития навыков тайм-менеджмента уменьшилось до 15%. В анкетах студенты отмечают, что стали более осознанно и структурированно организовывать собственную деятельность, рационально планировать режим труда и отдыха. Что позволяет повысить успешность учебной деятельности и высвободить ресурсы для досуга, хобби и свободного общения.

Таким образом, можем констатировать, что программа тренинга способствовала развитию навыков управления временем, и повышению личной эффективности.

### **Список использованной литературы**

1. Архангельский, Г.А. Организация времени: от личной эффективности к развитию фирмы / Г.А. Архангельский. – М. Книга по Требованию, 2013. - 432с.

2. Воронина, Е. В., Ельцова, А. А. Психолого-педагогические условия формирования профессиональной идентичности студентов / Е.В.Воронина, А.А. Ельцова // Концепт. - 2015. - № 5. - С. 196-200.

3. Ишков, А.Д. НИМ «Развитие уровня самоорганизации профессиональной деятельности» / А.Д. Ишков // <https://mgsu.ru/organizations/RealizDogovorov/realizatsiya-2009/2009-4-polnye/11.4.1.12-uroven-samoorg-polnaya.pdf> (дата обращения 30.08.2022)

4. Мандрикова, Е. Ю. Разработка опросника самоорганизации деятельности (ОСД) / Е.Ю. Мандрикова // Психологическая диагностика. - 2010. - № 2

© Е.В. Воронина, Д.М. Мелентьева, Е.Д. Наздеркина, 2022



### **Приёмы формирования основ смыслового чтения на уроках английского языка**

Для формирования навыка смыслового чтения используют стратегический подход. М. Ю. Николаевская понимает под стратегическим подходом «различные комбинации приемов, которые используют учащиеся для восприятия графически оформленной текстовой информации и ее переработки в личностно-смысловые установки в соответствии с коммуникативно-познавательной задачей» [8, с. 52] Стратегии развития смыслового чтения направлены на формирование думающего ученика, который умеет анализировать, сравнивать, оценивать имеющуюся и полученную информацию.

Смысловое чтение включает в себя три уровня стратегий работы с текстом: предтекстовые (pre-reading), текстовые (while-reading) и посттекстовые (post-reading) стратегии [5, с. 57]. К предтекстовым стратегиям относятся: глоссарий, мозговой штурм, ориентиры предвосхищения содержания, предваряющие вопросы, рассечение вопроса, прогноз и впечатления, соревнование с писателем [8, с. 53]. Предтекстовые стратегии включают в себя постановку задач чтения, знакомство с понятиями, ключевыми словами, использование языковой догадки, прогнозирование темы и содержания текста, мотивирование обучающегося. Охарактеризуем данные стратегии.

Глоссарий – повторение лексических единиц по теме текста. Глоссарий создается по ключевым понятиям, которые раскрывают смысл текста. Перед чтением текста обучающиеся обращают внимание на его название, список ключевых слов, после чего отмечают возможные ключевые слова, связанные с текстом, дают их толкование, также слова могут быть даны с переводом или с определением. Обучающиеся выделяют ключевые слова в названии текста, предполагают, о чем пойдет речь в тексте, учитель предлагает трактовки понятий, ученики выбирают одну из них, в сильных группах составляют собственный текст из нескольких предложений с использованием ключевых понятий, после прочтения текста, обучающиеся проверяют себя [9, с. 117].

Глоссарий позволяет развивать воображение детей, умение анализировать информацию, проводить аналогии.

Стратегия мозгового штурма – стратегия, при которой ученики предлагают различные варианты, путей, способов решения проблемы. Стратегия помогает определить цель и задачи чтения, она направлена на организацию совместной мыслительной деятельности, актуализацию предшествующих знаний, связанных с темой текста: ассоциации и гипотезы. Мозговая атака дает возможность развивать творческое и ассоциативное мышление, раскрепоститься ученикам, преодолеть комплексы, настроить их на взаимодействие, повысить интерес к изучению английского языка [7, с. 162].

При обучении смысловому чтению учитель объявляет тему обсуждения и просит учеников назвать ассоциации, возникающие по теме текста, принимаются даже абсурдное мнение, кажущееся несоответствующим ситуации. Ученики работают в группе, записывают свои идеи и передают их остальным ученикам, которые выражают свое мнение или дополняют, развивают уже имеющиеся идеи или идеи записывает учитель на доске. Очень важно организовать обсуждение предложенных идей и исправить ошибки, после чего из всех наработанных идей ученики выбирают наиболее рациональные и оригинальные [7, с. 165].

К следующей предтекстовой стратегией относится «ориентировка предвосхищения содержания», которая актуализирует предшествующие знания и опыт, имеющие отношение к тексту. Обучающиеся выбирают суждения, которые могут относиться к тексту, определяют тематику по предложенным утверждениям. К подобной стратегии относится «рассечение вопроса», ученики догадываются о содержании текста по его заголовку. Стратегия, основывающаяся на прогнозе содержания текста или книги по иллюстрации, фрагменту видео, музыкальному отрывку, называется «прогноз и впечатление». В сильных группах можно использовать стратегию соревнуемся с писателем, когда обучающиеся предлагают свои сюжеты текста или книги по иллюстрациям. Осмысление материала происходит, когда ученики сами задают вопросы к тексту, ответы на которые они будут впоследствии искать в тексте. Данная стратегия носит название «предваряющие вопросы».

Так, предтекстовые стратегии направлены на включение активного восприятия информации из текста, формирование умения думать над текстом до его чтения.

Текстовые стратегии являются самыми продолжительными по времени, направлены на понимание смысла прочитанного, его содержание и оценку текста. На данном этапе используют задания, с помощью которых обеспечивается полное восприятие текста, активизируются умения анализировать, строить прогнозы и интерпретировать содержание текста, то есть задания, которые ученик выполняет во время чтения текста и которые позволяют провести проверку прочитанного. К ним относятся: инсерт, таблица ЗХУ, дерево предсказаний, кластер, ментальные карты, фишбоун, двухчастный дневник, чтение с остановками, чтение в кружок, чтение в парах, чтение про себя с вопросами [5, с. 57]. Охарактеризуем данные стратегии.

Определение стратегии «инсерт» (INSERT) дает П. С. Власова Инсерт – это «интерактивная система записи для эффективного чтения и размышления» [4, с. 34]. Данная стратегия обеспечивает развитие аналитического мышления, позволяет получить навык классифицирования, систематизирования и анализа информации, так как требует от учеников внимательного и вдумчивого чтения. При обучении смысловому чтению абзацы, отдельные предложения разделяются маркировками на полях текста: «v» - ученикам уже известна предлагаемая информация, «+» - информация является новой, «-» - информация противоречит тому, что уже известно, «?» - информация, требующая объяснения и разъяснения. Все сведения систематизируются и располагаются в таблице, в которой кратко заносится информация из текста.

Следующим приемом является таблица ЗХУ («Знаю (I know) – Хочу знать (I want to know) – Узнал (I have learnt)»). М. Ю. Николаевская дает следующее определение этому приему: «интерактивный методический прием, направленный на развитие обратной связи в познавательном процессе» [6, с. 303]. Прежде всего заполняются всем классом первые две колонки (обсуждаются факты, явления, связанные с текстом, записываются формулировки интересующих вопросов), а третья пополняется новыми фактами во время чтения. Чтобы помочь младшим школьникам, учитель может задавать наводящие вопросы. Данная стратегия помогает графически структурировать и систематизировать материал, расширить знаний, развивает обратную связь.

Прием, позволяющий построить предположения по развитию сюжета текста, называется «деревом предсказаний». На доске изображено дерево, его ствол – тема текста, ветви –

предположения по тексту, а листья – обоснования предположений учеников. Данный прием позволяет мыслить перспективно, развивает образное мышление, фантазию, помогает соотносить аргументы и факты [6, с. 304].

Прием «кластер» – это графическое оформление информации в виде грозди или модели планеты со спутниками [1, с. 94]. «Кластер» помогает выделить в тексте главные элементы и представить информацию в виде схемы. В центре находится главный термин, идея, ключевое слово по тексту, вокруг записываются основные смысловые единицы (слова, словосочетания, предложения), связанные с основным словом линиями, каждое новое слово образует новое ядро, вызывающее ассоциации. Данная стратегия развивает мозговую активность, обеспечивает понимание темы учениками, развивает творческие способности учеников, помогает создать атмосферу сотрудничества, устанавливает причинно-следственные связи, переходить от частного к общему, сравнивать, анализировать, строить умозаключения, проводить аналогии [5, с. 58].

Похожим приемом является стратегия ментальные карты. Ментальные карты – графический способ организации текста, используемый для его анализа и запоминания. В центре находится ключевое слово, вокруг записываются ключевые слова в виде ветвей разных цветов и размеров, рисунки или символы, что отличает ментальные карты от кластера, карта расширяется, пока все термины не будут использованы. Ментальная карта позволяет активизировать память и восприятие, помогает организовать и упорядочить информацию [5, с. 59].

Другим графическим способом организации текста является стратегия «фишбоун» (fishbone). Прием «фишбоун» представляет собой рыбу-кость, состоящую из проблемы, рассматриваемой в тексте (голова рыбы), причины проблемы (верхние косточки), факты, которые повреждают наличие причин (нижние косточки) и выводы (хвост рыбы). Прием позволяет развивать критическое мышление, обобщать и систематизировать информацию, устанавливать причинно-следственные связи [9, с. 116].

Использование другого метода – «двухчастного дневника» – предполагает деление страницы тетради на две части, в первом разделе, который называется «отрывок», записываются слова, фразы, предложения, вызывающие у ученика эмоции, ассоциации, а в разделе «реакция» ученик фиксирует свои чувства и мысли [1, с. 84]. После этого обязательно происходит обсуждение результатов

работы. «Двухчастный дневник» или «двойной дневник» стимулирует познавательную деятельность учеников, развивает их интеллектуальные способности и аналитическое мышление.

Также для формирования навыков смыслового чтения широко используется прием «чтение с остановками». Е. С. Исакова называет чтение с остановками «условным названием методического приема по организации чтения текста с использованием различных типов вопросов» [8, с. 305]. Так, текст читается с остановками, во время которых учитель задает вопросы на понимание прочитанного и на прогнозирование возможных событий. Если вопросы задают сами ученики читающему однокласснику, который отвечает на вопросы, то прием называется «чтение в кружок». Обучающиеся могут самостоятельно читать текст, в ходе которого задавать вопросы автору («чтение про себя с вопросами») или работать в парах («чтение в парах», когда один ученик читает текст (докладчик), другой задает ему вопросы (респондент) [3, с. 27]. Подобные виды чтения развивают умение выявлять связи в тексте, анализировать его, выражать свое мнение, задавать вопросы, учить осмыслению.

Так, перечисленные текстовые стратегии служат для понимания содержания текста, для контроля степени сформированности языковых навыков и речевых умений, дальнейшее их совершенствование, для формирования умений ориентироваться в тексте, понимать его содержание, находить требуемую информацию, что является ключевым в формировании навыков смыслового чтения.

Посттекстовые стратегии служат для понимания прочитанного, его использование в различных ситуациях, они связаны с расширением, уточнением, обсуждением прочитанного текста, использованием информации в будущем. Существуют следующие посттекстовые стратегии: синквейн, отношение между вопросом и ответом, шесть шляп мышления, изменение перспективы, проверочный лист [3, с. 25]. Каждый подход обладает своими характеристиками.

Синквейн – это «прием для развития критического мышления, позволяющий в нескольких словах выразить собственное мнение по предложенному вопросу или предмету» [1, с. 84]. Стратегия состоит из пяти строк: в первой строке заключается смысл текста, представляет собой одно слово (существительное), обозначающее предмет речи; вторая строка состоит из двух слов (прилагательное, причастие), которые описывают признаки и

свойства слова из первой строчки; третья строка (три глагола или деепричастия, описывающие действие предмета); четвертая строка – предложение, в которой ученик выражает свое отношение к предмету, пятая строка – слово, которое характеризует суть предмета [10, с. 42]. Благодаря данной стратегии ученик учится выделять ключевые понятия в тексте, главные идеи, учится излагать свои мысли, чувства в нескольких словах, прием развивает способность резюмировать информацию, развивает образное мышление и воображение, происходит творческое саморазвитие, стимулируется процесс развития письма и речи, повышается интерес к изучению английского языка и расширяется словарный запас.

Одним из самых эффективных посттекстовых стратегий является «отношения между вопросом и ответом», которая учит процессу осмысления текста, поиску места нахождения ответа. Поиск ответа выглядит следующим образом (рис. 1).

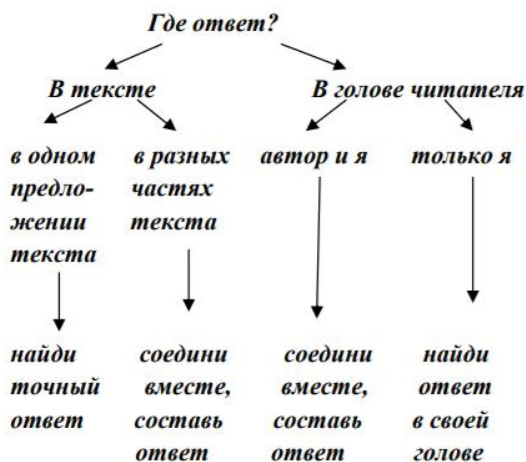


Рисунок 1 – стратегия «отношение между вопросом и ответом»

Следующим приемом работы с текстом и формирования навыков монологической речи является «изменение перспективы», когда ученики пересказывают текст от лица героев текста, а также можно использовать стратегию «проверочный лист», предполагающий пересказ текста по следующему плану: названа ли главная и основная мысль текста, детали текста, присутствуют ли

языковые средства, объединяющие мысли текста и логико-смысловая структура текста [8, с. 53]. Стратегии «изменение перспективы» и «проверочный лист» укрепляют и развивают память, расширяют словарный запас, учат формировать мысли кратко и грамотно.

Стратегия, используемая для разностороннего анализа, позволяющая построить коллективную и индивидуальную интеллектуальную работу над текстом, разделяющий процесс мышления на шесть режимов, каждый из которых обладает определенным цветом, называется «Шесть шляп мышления» Эдварда де Боно (Edward de Bono). Этот метод помогает работать в сотрудничестве с остальными, структурировать, упорядочить идеи, критически мыслить, сделать умственную работу эффективной, повышает эффективность восприятия информации [2, с. 15]. Прием «шесть шляп мышления» предполагает, что каждый ученик выбирает одну из шляп по цвету, принимает на себя роль, на которую указывает цвет шляпы. Белая шляпа – информация, перечисление фактов из текста, пересказ текста; красная – высказывание чувств, эмоций без объяснения их возникновения; желтая – позитивное мышление, ученики рассказывают, что им понравилось, полезна ли информация из текста; черная шляпа – критика, перечисление негативных фактов из текста; находясь под зеленой шляпой обучающиеся придумывают новые идеи, так как зеленый цвет – цвет креатива, шляпа творчества; голубая шляпа – управление процессом, организация мышления, а именно подведение итогов, формулирование выводов [2, с. 30].

Так, посттекстовые стратегии развивают умения работы с текстом, учат размышлять о прочитанном, они позволяют понять текст на уровне смысла, корректируют читательскую интерпретацию.

Таким образом, смысловое чтение, являющееся неотъемлемой частью изучения английского языка, направлено на понимание смыслового содержания текста, достижения и эффективной обработки информации для решения учебно-познавательных задач, и перевода информации в личную ценность. Для формирования смыслового чтения необходим стратегический подход, который делится на три уровня работы с текстом: предтекстовый, текстовый, посттекстовый, каждый уровень в свою очередь включает в себя различные современные подходы формирования навыков смыслового чтения на уроках английского языка. Наиболее распространенными из них являются: глоссарий,

мозговой штурм, кластер, ментальные карты, инсерт, синквейн. Сформировав навыки смыслового чтения, обучающиеся овладевают приемами анализа, синтеза, умеют делать выводы и рассуждать, также происходит творческое развитие личности.

### **Список использованной литературы:**

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н.Щукин. – М. : ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Алямкина, В. А. Технология развития критического мышления через призму метода «шесть шляп мышления» / В. А. Алямкина // Новые технологии в образовании. Материалы XVI Международной научно-практической конференции. Центр научной мысли. – М.: Спутник +, 2014. – С. 10-20.

3. Беспалова, С. В. Чтение с остановками и вопросы Блума как способы развития умений рефлексивного чтения (английский язык, языковой вуз) / С. В. Беспалова, А. А. Афиногентова // Дневник науки. – Пермь: Индивидуальный предприниматель Мухин Максим Николаевич, 2020. – № 1 (37). – С. 26-34.

4. Власова, П. С. Методический прием «Инсерт» в обучении чтению на английском языке / П. С. Власова // Современная наука: теоретический и практический взгляд. – М.: Перо, 2016. – С. 34-37.

5. Жукова, Н. Т. Формирование навыка смыслового чтения на уроках литературного чтения / Н. Т. Жукова // Образование - территория инноваций. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары: Негосударственное образовательное частное учреждение дополнительного профессионального образования "Экспертно-методический центр", 2018. – С. 57-59.

6. Исакова, Е. С. Стратегии смыслового чтения на уроках иностранного языка / Е. С. Исакова // Профессиональное сообщество преподавателей иностранного языка XXI века. материалы Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции с международным участием. – Шадринск: Шадринский гос. пед. ун-т, 2017. – С. 302-307.

7. Кручинина, Г. А. Современные технологии в обучении иностранным языкам: «мозговой штурм» / Г. А. Кручинина, Е. В. Королева // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. –



Калининград: Калининградский гос. технический ун-т, 2018. – № 2 (44). – С. 162-167.

8. Николаевская, М. Ю. Смысловое чтение на уроках английского языка / М. Ю. Николаевская // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – Киров: Автономная некоммерческая организация дополнительного профессионального образования «Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании», 2017. – Т. 33. – С. 52–55.

9. Сергеева, М. Е. Навык смыслового чтения как метапредметный результат обучения иностранному языку / М. Е. Сергеева // Научное сообщество студентов. Междисциплинарные исследования. сборник статей по материалам LVII студенческой международной научно-практической конференции. – Новосибирск: Ассоциация научных сотрудников "Сибирская академическая книга", 2018. – С. 116-119.

10. Соколова, Е. М. Использование приема «Синквейн» на уроках английского языка / Е. М. Соколова // Методист. – М.: Методист, 2018. – № 2. – С. 42-43.

© Т.Ю.Громова, 2022

---

УДК 373

Денисова Н.В.,  
Детская школа искусств «Центр», г. Москва

**Малые жанры фольклора: загадки, пословицы, скороговорки  
на занятиях по наблюдению за окружающим миром с  
дошкольниками 4-6 лет**

«Детство – важнейший период человеческой жизни, не подготовка к будущей жизни, а настоящая, яркая, самобытная, неповторимая жизнь. И от того, как прошло детство, кто вел ребенка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира – от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш» (В.А.Сухомлинский) [4, - с.6]

Народная культура – одно из средств нравственного, познавательного и эстетического развития детей. Современный

дошкольник живет в то время, когда русская культура, родной язык испытывают влияние иноязычных культур.

Одним из источников информации об окружающем мире и средств духовно-нравственного воспитания дошкольников является устное народное творчество.

В развитии детей и информационной составляющей об окружающем мире важное значение имеют малые жанры фольклора.

Малые жанры фольклора некоторые исследователи относят к детскому фольклору из-за небольших легких форм, малого объема повествования. К данным жанрам устного народного творчества традиционно относят сказки, песни, пословицы, считалки, потешки, загадки, жеребьевки скороговорки и так далее. Перечисленные жанры – кладезь информации об окружающем мире и традиционно неразрывно связаны с опытом народной педагогики.

Чрезвычайно важным и значимым моментом является то, что жанры детского фольклора появляются в жизни ребенка в определенной последовательности, решая воспитательные задачи, актуальные для каждого конкретного возрастного этапа, заключая в себе эталоны отношения к миру и к окружающим людям и представляя собой природосообразные формы педагогического воздействия.

Очень важно обращаться к средствам фольклора при усвоении понятий об окружающем мире с самого раннего возраста, когда еще только у ребенка закладываются основные понятийные представления, формируется речь и мышление, развиваются способности, умения и навыки.

Через народное искусство ребенок познает традиции, обычаи, особенности жизни своего народа, приобщается к его культуре.

Произведения малых жанров устного народного творчества удивительным образом совмещают в себе глубокую мудрость, легкость осознания и простоту запоминания, соответствующие психофизиологическим особенностям дошкольников.

На занятиях по предмету «Окружающий мир» в Студии всестороннего развития дошкольников «Мы растем» мы постоянно обращаемся к малым жанрам устного народного творчества. Чаще всего мы используем загадки, пословицы и поговорки. Они сопровождают наше наблюдение за окружающим миром.

На занятиях мы обязательно смотрим в окно и анализируем время года, погоду, деревья, кустарники, птиц.

Обсуждаем пословицы:  
*От осени к лету поворота нету.*  
*Упал с дерева один лист — жди осени.*  
*Сентябрь холоден, да сыт.*  
*Осень пришла, урожай принесла.*  
*Осеннее тепло обманчиво.*

Читаем скороговорки:

*На дворе трава, на траве дрова, не руби дрова на траве двора.*

*Сидел воробей на сосне.*  
*Заснул - и свалился во сне.*  
*Если б он не свалился во сне,*  
*До сих пор бы сидел на сосне.*

И используем считалки в игре:

*Голубь, гусь и галка - вот и вся считалка.*

В наблюдениях нам помогают загадки:

*Эта маленькая птишка*  
*Носит серую рубашку,*  
*Подбирает быстро крошки*  
*И спасается от кошки (воробей)*

В изучении перелетных и зимующих птиц нам также помогают загадки:

*Я весь день ловлю жуков,*  
*Ем букашек, червячков.*  
*Зимовать не улетаю,*  
*Под карнизом обитаю (воробей)*

Загадки, пословицы и поговорки расширяют представление детей о перелетных птицах, их образе жизни и внешнем виде.

*Галка села на забор,*  
*Грач завел с ней разговор.*

Загадки помогают ребятам представить птицу. Прослушав загадку, учащиеся с легкостью отнесли грача к перелетным птицам и насекомоядным, поняли, что делает дятел.

*С белым клювом, сам чернявый,  
По землице важно ходит,  
Насекомых он находит –  
Сам – любитель тёплых дней,  
Верный друг и страж полей (грач)*

*Хоть я не молоток —  
По дереву стучу:  
В нем каждый уголок  
Обследовать хочу.  
Хожу я в шапке красной  
И акробат прекрасный (дятел)*

*Нам в хозяйстве помогает  
И охотно заселяет  
Деревянный свой дворец  
Темно-бронзовый... (Скворец)*

Под влиянием произведений малых жанров фольклора у дошкольников складывается интерес воспринимать окружающий мир творчески, образно как живое и многоуровневое средство речи. Что развивает речевые навыки и мыслительные способности, а также расширяет представления об окружающем мире.

Наиболее часто на занятиях по предмету «Окружающий мир» мы используем загадки.

Отгадывая загадку, ребенок учит анализировать, рассуждать, видеть окружающий мир с новой необычной точки зрения. Отвечая на вопросы Что откуда? Что из чего делается? Что чему служит – дошкольник экспериментирует, сопоставляет, представляет.

Под призмой загадки ребенок рассматривает предмет с разных сторон до мельчайших граней, словно под микроскопом.

Загадки содержат безграничный объем сведений об окружающем мире. Ведь все, что раньше ребенку было знакомо, находилось рядом с ним в окружающем его пространстве или было просто понятным и естественным для него – теперь становится предметом загадок.

Основой загадок служат обычно свойства, качества, функции предмета, его внешний вид. Излюбленный прием загадки – метафора, игра на сообразительность, образное замещение одного предмета другим:

*На полянке девчонки в белых рубашонках,  
в зеленых полушалках (березки)*

*Снесли птички синеньки яички, развесили по дереву:  
скорлупка мяконец, белок сладенький, а желток костяной (слива)*

*Белые силачи рубят калачи, красный говорун  
подкладывает» (зубы и язык)*

В некоторых загадках просто сообразуются качества неназванного предмета, способ его применения:

*Был я копан, был я топтан,  
Был я на пожаре, был я на кружале,  
Сто голов кормил,  
Сделался стар — пеленаться стал,  
Выбросили в окно — и собакам не надобно (горшок)*

Во многих загадках идет проявление окружающего мира, характеристика деятельности человека:

*Без рук, без ног, а рисовать умеет (мороз)*

*Без огня горит, без крыл летит, без ног бежит, без ран  
болит (солнце, туча, река, сердце)*

Загадка показывает предмет не ради него самого, а ради эстетических целей. В отличие от других малых жанров фольклора, загадка раскрывает безграничный простор для творческой фантазии ребенка и развития его речи.

Отгадывая загадку, ребенок сосредотачивается, активизирует мыслительную деятельность. Для него это каждый раз стресс, схожий с экзаменом. Особенно интересно играть с группой дошкольников, что и происходит на занятиях по предмету «Окружающий мир» в Студии всестороннего развития дошкольников «Мы растем». В группе детей вводится элемент

соревнования, скорости. Ребятам очень нравится разделиться на две команды и отгадывать загадки коллективно. Это учит ребят действовать сообща, принимать коллективное решение, ощущать не только дух соперничества, но и командный дух партнерства.

В процессе обсуждения загадок хорошо видно каждого ребенка: Насколько хорошо он ориентируется в характеристиках окружающего мира. Соотносит ли он признаки, качества, свойства предметов и явлений?

Исследование окружающего мира в непростых и разнообразных взаимодействиях служит основой для логически правильных рассуждений дошкольников, основой нестандартных умозаключений и творческого образного восприятия действительности.

В заключении, отметим, фольклор - это именно то, что близко по духу ребенку, и использование произведений малых жанров фольклорных произведений позволяет дошкольников познавать окружающий мир, увидеть его красоты, осознать характерные черты предметов и признаков, явлений природы, окружающих ребенка. Таким образом, малые жанры фольклора позволяют расширить знания об окружающем мире.

Пословицы, поговорки как особый вид устной поэзии, передают отношение народа к тому или иному предмету или явлению.

С древнейших времен загадки являются дверцей к образному не поверхностному мышлению, открывающей ребенку окружающий мир с таких сторон, которые невидимы при первом взгляде на предмет. Загадки учат видеть суть предмета, его нетрадиционность и неоднозначность. Размышляя над загадками, ребенок учиться видеть нелогичную логику и раскрывать невидимые взаимосвязи.

Отгадывание загадок приучает детей к четкой логике, к рассуждению, доказательству, развивает способность к анализу, формирует умение самостоятельно делать выводы, умозаключения.

Недостаточный уровень развития отвлеченного мышления затрудняет восприятие детьми таких жанров, как басни, пословицы, загадки, обуславливает необходимость помощи взрослого. Исследователями установлено, что дошкольники способны к овладению поэтическим слухом и могут понимать основные различия между прозой и поэзией. Отгадывая загадки, сначала дошкольники опираются на восприятие самых простых знакомых предметов. Когда ребенок научится отгадывать загадки о знакомых

предметах ближайшего окружения, ему дают загадки по представлению. Детский фольклор должен стать ценным средством воспитания подрастающего поколения, гармонически сочетающего в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство.

#### **Список использованной литературы**

1. Народное искусство в воспитании детей / Под ред. Т.С. Комаровой. – М.: Педагогическое общество России, 2000
2. Науменко Г.М. Народная мудрость и знания о ребёнке. – М.: Центрполиграф, 2001
3. Соколов, Ю.М. Русский детский фольклор М – Л, 1991
4. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям — Киев: Радянська школа, 1974 г. - 288 с.
5. Тарнопольская О. Фольклор. Загадки. – М.: Просвещение, 2001

©Н.В. Денисова, 2022

---

УДК 37

Джанмырадова М.М.,  
Гжельский государственный университет,  
Московский обл. Раменский район

#### **Реализация методов игрового обучения иностранному языку младших школьников в процессе урочной деятельности**

**Аннотация.** Целью данной статьи исследования является изучение потенциала игрового обучения в обучении иностранному языку в начальной школе. В соответствии с данной установкой были определены задачи изучения игры как психологического феномена, как педагогической технологии, а также теоретико-методологических оснований использования развивающих игр на уроке иностранного языка в начальной школе.

Учителю важно прививать интерес к изучаемому предмету с первых дней обучения. Тут на помощь учителю приходит игра как уникальное достижение общечеловеческой культур. Игра в начальной школе превращается в действенный инструмент

преподавания, который не только активизирует мыслительную деятельность учащихся, но и позволяет сделать учебный процесс интересным и привлекательным за счет переживаемых учениками эмоций, а именно эти эмоции и становятся мощным стимулом к овладению языком. Урок на младшей ступени обучения превращается в процесс сотрудничества, в организацию совместного дела с детьми и является уже не столько уроком, сколько увлекательным занятием.

**Ключевые слова:** игра, игровое обучение, иностранный язык, младший школьный возраст, начальная школа.

За последние годы в системе современного российского образования произошло много изменений. В результате этого были переосмыслены методы и технологии обучения по разным предметам, в числе которых оказался и иностранный язык. Целью современного образования становится «общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию, как умение учиться».

Игровое обучение занимает важное место в учебном процессе, особенно у младших школьников. Оно обеспечивает активное участие на уроке каждого ученика. Это связано с особенностями их психики, а в наше время еще и с новыми впечатлениями от школьного процесса. Развитие инновационных технологий и их использование детьми раннего школьного возраста стало приводить к тому, что педагоги испытывают трудности в том, чтобы вызвать у ребенка желание учиться и надолго включиться в умственную активную деятельность. А уж младшие школьники тем более не могут долго задерживаться на учебных задачах, поскольку им быстро надоедает однообразие. Детям этого возраста еще сложно выполнять требования и придерживаться строгих правил. И на этом этапе на помощь преподавателю приходят игровые приемы [8, с.178].

При помощи игрового обучения создается игровая форма занятий. Игровые приемы – это средство побуждения к учебному процессу учащихся. Реализация игрового обучения на уроках иностранного языка проходит так:

- перед учащимися ставится цель в форме игровой задачи;
- учащиеся подчиняются правилам игры;
- учебный материал используется в качестве игрового средства [9, с.228].



Очень важно отметить, что главными факторами, от которых зависят привлекательность, успешность и позитивность игры, являются личная включенность участников, фактор неожиданности, возможность участников влиять на развитие событий, а также наличие других свойств, присущих игре (интерес, азарт).

Теоретико-методологические основы применения развивающих игр на уроке иностранного языка в начальной школе предполагают разработку принципов обучения. В данном исследовании под принципом обучения мы понимаем обобщающее теоретическое положение, которое применяется ко всем явлениям в рамках дидактики, и одновременно является руководством к осуществлению педагогической деятельности [4, с.231].

Можно сформулировать следующие принципы применения игрового обучения на уроке иностранного языка в начальной школе:

- принцип построения / моделирования творческого процесса: урок иностранного языка необходимо ориентировать на развитие продуктивных видов речевой деятельности;

- принцип интенсификации творческой активности ребенка: необходимо создавать на уроке иностранного языка такой микроклимат, который обеспечивает развитие познавательного интереса младших школьников;

- принцип вариативности учебных задач заключается в использовании различных видов развивающих заданий – моделей, чертежей, рисунков, инструкций и др.;

- принцип возрастающей сложности задач: позволяет обучающимся идти вперед и совершенствоваться самостоятельно, развивать свои интеллектуальные и творческие способности;

- принцип активности ребенка в деятельности: развивающие игры должны быть на виду у обучающихся, но не должны перейти в число очень доступных и привычных;

- принцип активности преподавателя иностранного языка: освоение игровых действий младшими школьниками требует активной помощи педагога, который в дальнейшем может выполнять роль наблюдателя или консультанта [1, с.192].

Таким образом, если обратиться к процессу применения игрового обучения на уроке иностранного языка в начальной школе, то с точки зрения системного подхода к проектированию учебного процесса целевой и теоретико-методологический компоненты данного процесса можно проиллюстрировать таблицей 1.

Таблица 1 – Целевой и теоретико-методологический компоненты применения игрового обучения на уроке иностранного языка в начальной школе

|  |  |                               |   |                   |                                  |                                |
|--|--|-------------------------------|---|-------------------|----------------------------------|--------------------------------|
| <b>Целевой компонент</b>   | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Формирование элементарных коммуникативных умений.</li> <li>2. Формирование универсальных лингвистических понятий.</li> <li>3. Ознакомление с зарубежным миром игр и развлечений.</li> <li>4. Формирование представление об особенностях общения на родном и иностранном языках.</li> <li>5. Создание условий для ранней коммуникативно-психологической адаптации к новому языковому миру.</li> </ol> |                               |   |                   |                                  |                                |
|  | <b>Теоретико-методологический компонент</b>  | Принципы игровой деятельности | Психологические особенности учебной деятельности младших школьников | Проблемный подход | Личностно-Ориентированный подход | Принципы развивающего обучения |
| <b>Принципы применения игрового обучения на уроке иностранного языка в начальной школе</b>   |  |                               |   |                   |                                  |                                |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- принцип построения / моделирования творческого процесса</li> <li>- принцип интенсификации творческой активности ребенка                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- принцип вариативности учебных задач</li> <li>- принцип возрастающей сложности задач</li> </ul> </li> <li>- принцип активности ребенка в деятельности</li> <li>- принцип активности преподавателя иностранного языка</li> </ul> |  |                               |   |                   |                                  |                                |

Целевой и теоретико-методологический компонент применения игрового обучения на уроке иностранного языка в начальной школе обуславливают содержание следующего компонента педагогической системы – содержательно-процессуального. Данный компонент обеспечивает планирование процесса применения игрового обучения и педагогических условий их реализации на уроке иностранного языка в начальной школе. Под педагогическими условиями в данном исследовании понимается совокупность мер и требований к образовательному процессу, реализация которых способствует формированию / развитию компетенций обучающихся [5, с.239].

Также целесообразно в соответствии с педагогическим условием смены деятельности младших школьников за счет применения различных видов игр рассмотреть типологию развивающих игр. Наиболее актуальной в силу специфики обучения иностранному языку и психологических особенностей младшего школьного возраста, на наш взгляд, является классификация развивающих игр Г. Крайга. Исследователь выделяет такие типы развивающих игр, как сенсорные, моторные, языковые и ролевые игры, а также игры-возни [2, с.939]. Характеристики данных видов игр представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Классификация развивающих игр [2]

| <b>Вид игры</b>       | <b>Цель игры</b>  | <b>Действия обучающихся во время игры</b>  | <b>Функция игры</b>  |
|-----------------------|---|--|--|
| <b>Сенсорные игры</b> | приобретение сенсорного опыта   | рассматривают предметы, играют песком и лепят куличики, плещутся в воде                | развитие физических и сенсорных возможностей ребенка                                     |
| <b>Моторные игры</b>  | осознание своего физического «Я», формирование культуры тела  | бегают, прыгают, подолгу могут повторять одни и те же действия                         | развитие моторных навыков  |
| <b>Игра-возня</b>     | физическое упражнение, разрядка напряжения, обучение управлению эмоциями и чувствами                          | имитируют драки, потасовки понарошку   | развитие понимания конфликта, отличий между реальным и мнимым конфликтом                 |
| <b>Языковые игры</b>  | структурирование своей жизни с помощью языка, экспериментирование и освоение ритмического строя мелодии языка | поют песни, читают стихи, составляют слова из букв, предложения из слов, рифмуют слова | овладение грамматикой, формирование умений пользоваться правилами лингвистики, осваивать |

|                                 |  |   |  |
|---------------------------------|--|---|--|
|                                 |  |   | смысловые<br>нюансы речи   |
| <b>Рольевые игры и имитации</b> | знакомство с социальными отношениями, нормами и традициями, присущими культуре, в которой живет ребенок, и их освоение | разыгрывают различные роли и ситуации: играют в дочки-матери, копируют родителей, изображают водителя; не только имитируют особенности чье-то поведения, но и фантазируют, достраивают ситуацию в своем воображении | развитие воображения, изучение деятельности различных социальных групп |

Очевидно, что сенсорные игры и игры-возни будут мало приемлемы для изучения иностранного языка, в то время как языковые, моторные и рольевые игры полностью отвечают потребностям младших школьников и требованиям к форме организации обучения иностранному языку в начальной школе. При этом моторные и рольевые игры основаны на применении языковых единиц изучаемого языка [7, с.46].

Таким образом, игровое обучение как педагогическая технология представляют собой комплексное средство развития информационной, операционной, эмоционально-нравственной, действенно-практической и личностной сферы саморазвития обучающихся, которое предполагает организацию учебной деятельности как в индивидуальной, так и в групповой форме.

Проектируя процесс организации обучения иностранному языку, педагог должен учитывать цели обучения – формирование соответствующих иноязычных умений и навыков, методологические основы игровой деятельности – проблемный, развивающий, личностно-ориентированный подходы, а также психологическую теорию игровой деятельности и особенности учебной деятельности младших школьников.

Кроме того, теоретико-методологические основы использования игрового обучения на уроке иностранного языка в начальной школе включают следование ряду принципов: принципу построения / моделирования творческого процесс, интенсификации творческой активности ребенка, вариативности учебных задач, возрастающей сложности задач, активности ребенка в деятельности и активности преподавателя иностранного языка.

Результатом реализации педагогической технологии игрового обучения является формирование у обучающихся начальной школы в процессе изучения иностранного языка различных сфер личности, а также предметно-ориентированных компетенций.

#### **Список использованной литературы:**

1. Коньшева, А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку. – СПб.: КАРО, 2008. – 192 с.
2. Крайг, Г. Психология развития / Грэйс Крайг, Дон Бокум ; науч. ред. пер. Т. В. Прохоренко. – Санкт-Петербург [и др.]: Питер, 2018. – 939 с.
3. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А. А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.
4. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях: Пособие для учителей и студентов пед вузов. / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина. – М.: Просвещение, 2000. – 231 с.
5. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс: учеб. пособие / Е. Н. Соловова. – М.: АСТ: Астрель: Полиграфиздат, 2010. – 239 с.
6. Стронин, М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка / М.Ф. Стронин. – М.: Просвещение, 2001. – 370 с.
7. Шарафутдинова Т.М. Обучающие игры на уроках английского языка/Т. М. Шарафутдинова // Иностранные языки в школе. – 2005. – №8. – с.46
8. Шамаков С.А. Игры учащихся - феномен культуры / С. А. Шамаков. – М.: Новая школа, 2004. – 178с.
9. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин – М.: Книга по требованию, 2012. – 228 с.;

©Джанмырадова М.М, 2022

**Приобщение дошкольников к жемчужине народного творчества - филимоновской росписи**

Исторически Россия сформировалась как полиэтническое, поликультурное государство. В условиях современной глобализации становится актуальной забота о сохранении национальных традиций и культур народов нашей страны. И объявленный Президентом «Год культурного наследия и нематериальных ценностей народов России» подтверждает актуальность этой темы [2].

Детям дошкольного возраста близки и понятны работы мастеров народных промыслов, где среди огромного множества творений особое место занимает самобытная и яркая филимоновская игрушка. Основную массу изделий филимоновских мастериц составляют традиционные свистульки: барыни, всадники, животные (особенно домашние). Необходимо говорить детям о том, почему лепили именно домашних животных. Одним из основных занятий наших предков было скотоводство. Разводили живность для различных нужд человека: для пропитания, для изготовления одежды из шкур и шерсти. Помимо этого, каждое вылепленное животное являлось символом жизни на Руси: плодородие – корова, баран; счастье и радость – птица; сила – козёл и т.д.

Почему лепили свистульки, а не просто игрушки? Свистулька имеет фольклорно-музыкальное значение. Применялась в обрядовых действиях (для изгнания злых духов и болезней) и в народно-языческих праздниках (таким как «Свистопляска» или «Свистунья»).

Основной материал филимоновских предметов – это глина. Работа с глиной успокаивает нервную систему, снимает нервное напряжение, расслабляет, развивает моторику рук, позволяет сформировать усидчивость и терпение. Из глины дети вылепливают объёмных домашних животных. Это многоэтапный процесс. На первом этапе лепят фигуру и ожидают полного высыхания изделия. На втором этапе покрывают белилами. На третьем этапе – наносят узор.

Помимо традиционного способа нанесения данной росписи на глиняные изделия, можно использовать элементы

филимоновского промысла при раскрашивании птичек из солёного теста. Солёное тесто - хороший тренажёр для развития движений детских пальцев и сенсомоторной чувствительности. Птички могут послужить украшением группы в весенний период.

Поделюсь с вами практическим опытом ознакомления воспитанников с филимоновской росписью. Знакомство начинаем со второй младшей группы: осваиваем простейшие элементы (полоски, круги). Для этого используются: бумажные шаблоны филимоновской игрушки, восковые карандаши, пластилин.

Главная задача в средней группе – научиться располагать узор на бумаге, передавая ритм. Для этого расписываем с детьми бумажные силуэты филимоновских игрушек уже знакомыми элементами и изучаем новый узор «ёлочка». Таким образом воспитанники получают представление о том, что значит украшать предмет.

Практика показала, что восковые мелки, восковые карандаши – самый оптимальный материал для росписи бумажных шаблонов. Узор получается яркий, сочный; роспись более чистая, так как краски не растекаются и цвета не смешиваются между собой.

В старшем дошкольном возрасте дети уже могут самостоятельно выявлять характерные особенности филимоновской игрушки: толстые, короткие ноги; вытянутые, длинные шеи и маленькие головы. Филимоновские творения традиционно расписывают разноцветными полосками вдоль туловища и шеи. Несмотря на скупость цветовой гаммы, игрушки получаются яркими и веселыми.

В подготовительной группе закрепляем знания детей об особенностях филимоновского промысла: неординарный стиль, оригинальность формы и украшение изделий. В этом возрасте уместно проводить сравнительный анализ филимоновской игрушки с дымковской и каргапольской. Узнаём, что филимоновская барыня монолитная, имеет неширокую юбку-колокол, узкое тело, конусообразную голову, в округлых руках держит младенца или птичку-свистульку, скупая на детали, и очень похожа на примитивные фигурки из древности.

Для формирования связной речи дети придумывают описательный рассказ, о вылепленной филимоновской игрушке. При рассматривании и изготовлении предметов филимоновского промысла обогащается и расширяется словарный запас такими словами, как ремесло, Филимоново, роспись, узор, игрушка-свистулька, элементы «ёлочка» и «солнце».

Очень важно в этом возрасте дать детям возможность почувствовать себя народным мастером. Этого можно добиться благодаря показам детского творчества. Выставки развивают детскую инициативу, у них появляется желание продемонстрировать изделие собственного творения, доставить другим радость. Так, работы наших воспитанников были представлены на выставках «Чем пахнут ремёсла?», «Кукушкины именины», «День славянской письменности».

Филимоновские игрушки-свистульки до сих пор не потеряли своей актуальности. Позволяют заглянуть в далекое прошлое наших предков, в историю русской культуры, приобщают детей к национально – культурным традициям русского народа и являются достоянием народных промыслов России [1; 4].

Список использованной литературы:

1. Демина, Г. Д. Приобщение к народным традициям детей старшего дошкольного возраста / Г. Д. Демина // Инновационные педагогические технологии: материалы III Междунар. науч. конф. - Казань: Бук, 2015. — С. 52-54. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/183/8760/>

2. Добрынкина, И. Г. Воспитание нравственно-патриотических чувств дошкольников в процессе ознакомления с русскими народными промыслами / И. Г. Добрынкина, А. Е. Пашнина, А. В. Дударева // Вопросы дошкольной педагогики. — 2022. — № 11 (59). — URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/237/7793/>

3. Долгова, А. Т. Приобщение детей дошкольного возраста к истокам русской культуры / А. Т. Долгова, Е. В. Агафонова // Молодой ученый. — 2016. — № 4 (108). — С. 771-774. — URL: <https://moluch.ru/archive/108/25907/>

4. Маттис, О. И. Приобщение детей раннего возраста к традициям русской культуры средствами малых форм фольклора / О. И. Маттис // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VII Междунар. науч. конф. - Краснодар: Новация, 2015. — С. 46-48. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/203/8709>



### **Особенности обучения персонала действиям в чрезвычайной ситуации**

Вероятность возникновения чрезвычайных ситуаций разного характера очень высока. Практически ежедневно население нашей планеты сталкивается с авариями, природными катаклизмами, социальными конфликтами. Что касается отдельного индивида, то неординарные события в его жизни неизбежны.

Поведение человека в экстремальной ситуации во многом зависит от его психологических особенностей. Но кроме этого, во многом определяющим фактором является известный в социальной психологии феномен влияния «внешнего аспекта ситуации» [1]. Признание этого влияния лежит в основе ситуационного подхода, который рассматривает поведение личности в связи с непосредственной социальной ситуацией. Человек не в полной мере оценивает влияние конкретной ситуации или ее аспекта на самого себя.

При всей важности учета влияния ситуации нельзя недооценивать субъективный аспект и ограничиваться изучением объективного аспекта, что является методологически неверным. Такой подход способствует искажению теоретических позиций и не учитывает важный для понимания поведения человека методологический концепт «определение ситуации».

Правильное понимание истоков и зависимости поведения конкретного человека от комплекса обстоятельств необходимо для эффективного обучения действиям в экстремальной ситуации [2]. Нередко именно поведение персонала в чрезвычайных ситуациях определяет её последствия.

При подготовке работников к действиям в чрезвычайной ситуации необходимо обучать не только каждого по отдельности, но обучать взаимодействию в группе. Каждый человек в обществе состоит в определённой общественной формации, внутри которой возникает ряд цепей взаимодействия. Вследствие возникших связей каждый член организации оказывает непосредственное воздействие на восприятие и поведение других участников коллектива, поскольку организация представляет собой группу людей, деятельность которых сознательно координируется для достижения

общих целей. Основным субъектом в процессе исследования организации является человек, представляющий собой её основу и сущность. Несмотря на целостность организации как системы, человек индивидуален. В зависимости от психологических особенностей реакции людей на экстремальные ситуации различаются. Все это необходимо учитывать в процессе обучения персонала.

Другим важным фактором, в немалой степени определяющим исход экстремальной ситуации, являются отношения руководителя и подчиненных, степень их уверенности в его компетентности. Сохранение спокойствия и недопущение паники является результатом чёткого следования распоряжениям руководства, которое возможно только в случае общего доверия [3].

Отсюда следует, что именно грамотное управление персоналом помогает избежать неблагоприятных последствий патологического поведения людей. В условиях возможной чрезвычайной ситуации или непосредственно в случае её возникновения от решительных действий руководителей и правильно принятых решений зависит жизнь и здоровье людей. В отличие от условий повседневной жизни решения принимаются в крайне жестких рамках и, как правило, при огромном недостатке времени, сил и средств.

Существует три группы методов управления, различающихся способами воздействия на людей: административные, экономические и социально-психологические [4].

Административный метод ориентирован на повышение дисциплины, а также стимулирование человека к исполнению служебных обязанностей. При использовании административного метода устанавливаются четкие рамки выполнения трудовых функций работников. На сотрудника возлагается материальная, дисциплинарная и административная ответственность. Это мощные рычаги воздействия на человека, координаторы его поведения.

Другим способом воздействия на персонал является экономический метод. Он способен ограничить диапазон решений или рычагов принятия решений на уровне предприятия. Этот метод основывается на товарно-денежных отношениях внутри коллектива и не влияет на поведение в чрезвычайной ситуации.

Не отрицая важность административного и экономического методов, нельзя не учитывать тот факт, что они не способны изменить психологическую сущность человека [5].

Именно поэтому при подготовке работников к действиям в ЧС необходимо полагаться на социально-психологические методы, позволяющие руководителю, в первую очередь, самому сохранять «трезвый ум», а также регулировать обстановку в коллективе. Осведомленность руководителя о поведении членов коллектива позволяет ему регулировать психологическую обстановку в критических ситуациях и правильно использовать приёмы предотвращения и ликвидации паники. В чрезвычайных ситуациях ослабляется или теряется контроль над поведением. При возникновении паники человек может вести себя непредсказуемо и нелогично. Важно на ранних стадиях выявить психологически неподготовленных людей в коллективе, так как именно они являются инициаторами паники и способны нанести ущерб и себе, а также окружающим [6].

Каждый человек реагирует на экстренные ситуации по-своему. На психологическую реакцию влияет множество факторов, среди них темперамент, психологическая выносливость, самооценка, наличие определённых знаний и другие факторы. Именно поэтому руководителю важно знать свой коллектив, реакции и типы поведения людей. Руководитель должен быть обучен основам психологии, готов к различным реакциям и проявлениям стресса, знать методы его нейтрализации, прежде всего во избежание паники. Важно правильно подобрать приемы приостановления паники персонально для каждого человека.

### **Список использованной литературы:**

1. Психология экстремальных и чрезвычайных состояний/ учебное пособие/Белашева И.В., Суворова А.В., Польшакова И.Н., Осипова Н.В., Ершова Д.А. – Ставрополь: Издательство СКФУ, 2015, - 262 с.

2. Нарусова, Е. Ю. Методика обучения работников действиям в экстремальной ситуации на предприятии / Е. Ю. Нарусова, В. Г. Стручалин, А. Н. Степанов // Техносферная безопасность, проблемы и перспективы: Сборник трудов IV Международной научно-практической конференции, Химки, 19 ноября 2020 года. – Химки: Академия гражданской защиты Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий, 2021. – С. 143-149. – EDN RGKITU.

3. Нарусова, Е. Ю. Определение необходимых личностных качеств руководителя для обеспечения безопасного труда

работников / Е. Ю. Нарусова, В. Г. Стручалин, А. Н. Степанов // Безопасность труда в промышленности. – 2021. – № 8. – С. 91-95. – DOI 10.24000/0409-2961-2021-8-91-95. – EDN GQZFRD.

4. Психология экстремальных ситуаций для спасателей и пожарных / Под общей ред. к. психол. н. Ю.С. Шойгу: – СПб.: СПбУ ГПС МЧС России, 2013.– 161 с. Источник [<https://forpsy.ru/works/uchebnoe/utverjdayu-17/?ysclid=las8sqr1qt283969236>].

5. Гуревич П.С. Психология чрезвычайных ситуаций. Учебное пособие, 2012. Источник [<http://iprbookshop.ru/17969>].

6. Журавлев А.Л. Психология управленческого взаимодействия (теоретические и прикладные проблемы), 2013. Источник [<http://iprbookshop.ru/910>].

© Д.А. Жикина, Н.В. Галичникова, 2022

---

УДК 372.881.1

Жукова И.С., Лавров Д.А.,  
Кубанский государственный технологический университет,  
г. Краснодар

### **Преимущества и недостатки обучения английскому языку в раннем возрасте**

**Аннотация.** В современном мире в эпоху глобализации изучение английского языка становится как никогда актуальным. Как следствие – изучение иностранного языка в дошкольных учреждениях становится нормой, обусловленной требованиями общества. Данная статья рассматривает преимущества и недостатки обучения английскому языку в раннем возрасте.

**Ключевые слова:** коммуникативные навыки, сензитивный период, речевое общение, игровая деятельность, мотивация.

Сегодня во всем мире существует тенденция: родители хотят, чтобы их дети могли говорить по-английски, и придерживаются мнения, что чем раньше дети начнут изучать иностранный язык, тем более впечатляющие результаты они получат. Если раньше при работе с дошкольниками упор делался

исключительно на освоение родного языка, то теперь все больше внимания уделяется изучению иностранного языка с раннего возраста [2, с.86]. В данной работе мы рассмотрим преимущества и недостатки обучения английскому языку маленьких учеников.

Рассмотрим преимущества раннего обучения английскому языку. Ряд исследований показывает, что изучение иностранного языка, при условии правильной организации занятий, развивает детей, поднимает их общекультурный уровень. Так, Ю. П. Азаров считает, что раннее обучение иностранному языку способствует развитию фонематического слуха, коммуникативных навыков и умению чётко излагать свои мысли; не только более прочному и свободному практическому владению им, но и несёт в себе большой интеллектуальный и нравственный потенциал [1]. Психологи и физиологи обосновывают введение раннего обучения иностранным языкам природной расположенностью детей к языкам и их эмоциональной готовностью к овладению ими [6, с.144]. Ученые выделяют так называемый «сензитивный период» (от английского «sensitivity» – чувствительность) в развитии, когда мозг ребенка особенно восприимчив к овладению языками, в том числе иностранными. После девятилетнего возраста ребенку уже гораздо тяжелее воспринимать звуки, у него снижается способность их имитировать, ослабевает кратковременная память, а также способность к зрительному, а главное, слуховому восприятию.

Маленькие ученики получают существенную пользу от изучения иностранного языка. Они считают уроки английского веселыми и интерактивными. В основе содержания обучения английскому языку лежит речевое общение, следовательно, в отборе содержания обучения английскому языку приоритетным критерием является его коммуникативная направленность. Моделирование типичных ситуаций речевого общения строится на основе игровой и творческой деятельности. Игра является наиболее естественным видом деятельности в данном возрасте, а также способом познания окружающего мира. Что же касается игр, которые можно часто использовать на уроках, то все они, очевидно, должны иметь воспитательную цель. Они также должны быть простыми и веселыми. Игры – это довольно эффективный способ изучения и повторения словарного запаса. Именно в процессе игры детям легче всего учиться задавать вопросы и отвечать на них, формулировать запрос, учиться передавать информацию, выражать свои эмоции, свое мнение [5, с.599]. Для учителя также практически невозможно не использовать песни в классе. Напевая простые песенки, юные

ученики учат звуки, слова и даже фразы. На основе ситуаций, представленных в музыкальном материале, организуется проигрывание сценариев детьми дошкольного возраста, с помощью чего осуществляется усвоение всех аспектов языка и таких видов речевой деятельности, как говорение и слушание [3, с.59].

Кроме того, раннее начало изучения английского языка развивает как рецептивные, так и продуктивные навыки. Дети приобретают навыки восприятия речи в очень раннем возрасте, и это помогает им на протяжении всей жизни. Маленькие дети со временем привыкают к иностранному языку и могут сами произносить слова и использовать некоторые фразы. Что еще более важно, они понимают значение слова, поскольку учитель должен был использовать картинки или предметы, чтобы показать значение слова, а не переводить их. Если они будут продолжать пополнять словарный запас, то впоследствии будут избегать перевода и смогут более бегло говорить на иностранном языке.

С другой стороны, у такой тенденции есть и обратная сторона. Во-первых, занятия английского языка в детском саду или другом дошкольном учреждении не всегда дешевы, поэтому не каждый родитель может себе позволить так рано учить своего ребенка английскому языку. Более того, очевидно, что у таких юных учеников отсутствует мотивация, и им может быть тяжело понять, зачем им нужно повторять какие-то непонятные звуки, что может привести к непослушанию во время занятий. Учителю необходимо вовлекать сопротивляющихся детей в игры и расслаблять атмосферу в классе. Кроме того, некоторые дети могут быть застенчивыми и не желают участвовать ни в каких мероприятиях. Это также может быть проблемой, особенно если в классе много учеников, в таких случаях следует усилить роль стимулирующих оценок в процессе обучения английскому языку. Среди возможных мотивов к изучению английского языка можно выделить следующие: расширение круга общения, расширение познавательной сферы, осознание красоты звучания нового языка, интерес к носителю изучаемого языка и к его культуре [4, с.67].

В заключении можно сказать, что, несмотря на ряд недостатков, таких как отсутствие мотивации и проблемы с поведением у самых маленьких школьников, в обучении английскому языку в раннем возрасте есть значительные преимущества, поскольку учащиеся легко овладевают рецептивными и продуктивными навыками. Задача педагога – построить занятия таким образом, чтобы у детей со временем не

пропал интерес, так как в силу возрастных особенностей у них нет усидчивости и долгой концентрации внимания.

### **Список использованной литературы:**

1. Азаров Ю. П. Семейная педагогика. Серия «Мастер психологии». — СПб:Изд-во «Питер», 2011. — 400 с.
2. Борисова К.Д. Обучение английскому языку детей дошкольного возраста// в сборнике: Наука сегодня: теоретические и практические аспекты. Материалы международной научно-практической конференции: в 2 частях. 2018. С. 86-90.
3. Дмитриева У.М., Кузнецова М.В. Обучение детей дошкольного возраста английскому языку: обзор методик и проблема диагностики// Вестник педагогических инноваций. 2019. № 2 (54). С. 57-67.
4. Логаш Е.В., Аванесов А.С., Немальцина М.С., Калигин А.Р. Обучение детей английскому языку: эффективные способы и проблемы школьной методики// В сборнике: Лучшая научная статья 2021. Сборник статей XL Международного научно-исследовательского конкурса. Пенза, 2021. С. 64-69.
5. Ломакина, Г. Р. Раннее обучение иностранному языку: плюсы и минусы // Молодой ученый. — 2014. — № 20 (79). — С. 597-599.
6. Скиндрева А.Н. Обучение детей раннего возраста английскому языку// Вопросы дошкольной педагогики. 2016. № 3 (6). С. 144-146.

© И.С. Жукова, Д.А. Лавров, 2022

---

**УДК 378**

Кардович И.К., Коробова Е.В., Миронова Д.А.,  
РЭУ им. Г.В. Плеханова, г. Москва

### **Необходимость создания лексического минимума**

В число средств обучения иностранным языкам современная методическая наука включает не только учебники и учебные пособия, но и произведения лексикографического жанра, специально предназначенные для обучаемых и обучающих. Как

известно, словарь выступает основным лексикографическим средством обучения, и студенты – не филологи пользуются, как правило, отраслевыми словарями. Это обусловлено комплексным содержанием обучения студентов экономического профиля, определяется практическими целями изучения языка и складывается из усвоения языковых средств и приобретения практических навыков в решении профессиональных задач, актуальных для учащихся. Совершенно очевидно, что в современном мире успех дальнейшей деятельности в плане овладения профессией во многом зависит от уровня владения иностранным языком.

Освоение лексики состоит, прежде всего, в глубоком и всестороннем овладении студентами семантикой лексических единиц. Кроме словарей к лексикографическим средствам обучения относятся пособия словарного типа и лексические минимумы. Лексические пособия словарного типа делаются чаще всего на базе какого-либо словаря и содержат словарный раздел, что существенно отличает их от лексических пособий несловарного типа. Пособие предполагает существование в нем системы упражнений, помогающих усвоить словарный материал. Именно учебно-практическая часть пособия отличает его от словаря [1]. Таким образом, пособие словарного типа является как бы промежуточным, связующим элементом между словарем и учебным процессом.

Однако лексикографическое обеспечение учебного процесса можно считать состоявшимся только при наличии трех взаимосвязанных элементов: словаря, пособия словарного типа и лексического минимума. Лексические минимумы занимают особое место среди обучающих средств, так как им свойственна регламентирующая функция. Именно минимумы определяют диапазон лексического материала, который необходимо усвоить на разных этапах обучения [2].

Необходимость создания лексического минимума для студентов-экономистов возникает на продвинутом уровне обучения, поскольку на начальном этапе учащиеся усваивают в основном нетерминологическую лексику.

Процедура формирования лексического минимума имеет свою историю. К числу основных критериев отбора лексики относились тематическая ценность, описательность, сочетаемость, словообразовательная ценность, многозначность и исключение синонимов. Авторы, стараясь быть объективными, как правило, отбирали лексику, используя как эмпирический, так и статистический методы отбора.



Однако имеется огромное число слов, которые не относятся к частотным по употреблению, но обладают, например, тематической или какой-либо другой ценностью. Кроме того, с помощью подсчетов невозможно обнаружить терминологические доминанты в специальных текстах. Таким образом, статистический метод не может быть основополагающим при составлении лексических минимумов по специальности.

С помощью каких же операций можно создать лексический минимум по языку специальности для студентов-экономистов продвинутого этапа обучения? В основу подхода к этой проблеме предполагается положить понимание термина как научной и языковой единицы, включающей абсолютную ценность (соотнесенность с научным понятием), относительную ценность (способность вступать в синонимические, антонимические и другие отношения с другими терминами) и сочетательную ценность (способность сочетаться с другими словами-терминами и нетерминами) [3]. Перечисленные характеристики термина взаимосвязаны. Вступая в отношения с другими словами, термин вызывает к жизни целый круг словосочетаний, который довольно ограничен и который можно довольно четко определить. Некоторые из этих словосочетаний являются устойчивыми и характеризуют какой-либо подязык науки. Совокупность терминов и единиц, которые обеспечивают их включение в текст, можно считать искомым лексическим минимумом по специальности.

Следует упомянуть, что порожденная термином сочетаемость может быть двоякой: 1) сочетаемость термина с термином, которую можно рассматривать как классифицирующую сочетаемость; 2) сочетаемость термина с нетермином, которую можно рассматривать как сочетаемость, обеспечивающую функционирование терминологических единиц.

В согласии с предлагаемой концепцией создание лексического минимума по специальности проходит несколько этапов: 1) установление и отбор доминант минимума; 2) отражение их сочетаемости; 3) презентация минимума.

Рассматривая первый этап, следует ответить на вопрос, из каких источников должны извлекаться опорные слова минимума – терминологические доминанты? В качестве таких источников можно использовать многочисленные словари терминов, а также вокабулярии к различным учебникам по специальности. Кроме того, мы считаем нелишним дать комментарии к терминам, объясняя их значения. Отбор единиц ведется с ориентацией на узловые точки

понятийных тезаурусов соответствующей науки. Компрессия и минимализация списков должны иметь своим результатом получение понятийного каркаса. При отборе единиц из тезауруса можно привлечь в качестве консультанта специалиста.

На следующем этапе полученный список, который можно считать ядром минимума должен быть расширен за счет реализации сочетаемостной ценности каждой единицы, что, в свою очередь, обеспечивает формирование периферии минимума.

Показ функционирования термина в речи, как уже говорилось в начале статьи, обеспечивает использование минимума как средства обучения студентов профессиональной речи. Иначе говоря, минимум подобного типа наиболее адекватно отражает лексический состав подъязыка науки.

### **Список использованной литературы**

1. Коробова Е.В., Кардович И.К., Дубова О.Б. Влияние социально-экономических условий на методы, подходы и содержание обучения иностранным языкам. В сборнике: Наука и технологии в современном обществе. Материалы IV Международной научно-практической конференции. 2017. С.72-78.

2. Морковкин В.В. Термины и возможный способ их описания в словаре активного типа. В книге: Проблемы разработки и упорядочения терминологии. 1983.

3. Столярова Е.В., Федотова М.Г. Теоретические и практические вопросы создания электронного учебника как модели обучения иностранному языку. Научно-методический электронный журнал Концепт.2016. № 2. С. 76-80.

© И.К. Кардович, Е.В. Коробова, Д.А. Миронова, 2022

### **Современные популярные оздоровительные системы физических упражнений**

**Аннотация:** в статье исследуются, какие существуют современные популярные физические упражнения для укрепления здоровья и организма к неблагоприятным воздействиям внешней среды. Современные системы физических упражнений представляют собой специально подобранные движения и позы, направленные на комплексное или эффективное воздействие на определенные функциональные системы организма, чтобы достичь максимального оздоровительного эффекта. Так как здоровье играет очень важную роль для человека. В настоящее время наибольшей популярностью пользуется атлетическая гимнастика, ритмическая гимнастика (аэробика), шейпинг. Именно эти системы физических упражнений в России сейчас развиваются наиболее быстрыми темпами, неуклонно растет число людей, занимающихся ими.

Целью данной статьи - рассмотреть современные и популярные на сегодня системы физических упражнений.

**Ключевые слова:** физические упражнения, оздоровительные системы, качество жизни, степ-аэробика, аэростретчинг, йога, гимнастика.

Kovtun R.I., Shiryayev D.I.,  
Kuban State Technological University, Russian Federation, Krasnodar

### **Modern popular wellness systems of physical exercises**

**Abstract:** The article examines what modern popular physical exercises exist to strengthen health and the body to the adverse effects of the external environment. Modern systems of physical exercises are specially selected movements and poses aimed at a complex or effective impact on certain functional systems of the body in order to achieve maximum health-improving effect. Since health plays a very important role for a person. Currently, athletic gymnastics, rhythmic gymnastics (aerobics), shaping are the most popular. It is these systems of physical exercises in Russia that are currently developing at the fastest pace, the

number of people engaged in them is steadily growing. The purpose of this article is to consider modern and popular exercise systems for today.

**Keywords:** physical exercises, wellness systems, quality of life, step aerobics, aerostretching, yoga, gymnastics.

Современные спортивно - оздоровительные упражнения играют важную роль для здоровья человека. Во-первых, человек тренирует свои волевые качества, повышается уверенность в себе. Во-вторых, отличное здоровье и улучшается сон. В-третьих, для сбрасывания веса, вместе с тем повышается гибкость позвоночника.

Существуют различные формы и виды занятий физическими упражнениями, они обеспечивают профилактику заболеваний. К современным спортивно-оздоровительным упражнениям относятся: ритмическая гимнастика, шейпинг, степ-аэробика, йога, аэробика [1, с. 12].

Главная основа физической культуры - двигательная активность. Она является основой здорового образа жизни, ведь не хватка движения приводит к нарушению обмена веществ, а это в свою очередь влечет многим болезням: сердечно-сосудистую расстройством. Физические упражнения возникли на основе движений и действий в процессе трудовой и бытовой и даже военной деятельности человека в виде гимнастики, легкой и тяжелой атлетики, спортивных игр. Они вошли в программу физического воспитания всех учебных заведений. Выбор упражнения, количество повторений, продолжительность исходят из индивидуальных особенностей человека и его цели. Существуют разные типы силовых упражнений: подъем штанг, подтягивание, прыжки на месте, приседания с “кубком”, отжимание, жим лежа и все они полезны для сердца и на грудные мышцы. Основными показателями мышечной силы являются объем и масса мышц, выносливость и ее утомления. А именно фитнес- развивает гибкость, двигательную активность человека, а также это самый популярный вид физических нагрузок. Фитнес зародился в США, означает “пригодность” или “соответствие”. Главной целью фитнеса-снижение массы, развитие гибкости, развитие основных физических качества, укрепление иммунной системы.

Аэробика является вид физической тренировки, тот или иной имеет некоторые упражнения, в которых требуют поглощения большого количества кислорода, где работают все системы, которые отвечают за транспортировку кислорода. Благодаря, этим

упражнениям человек укрепляет сердечно-сосудистую систему и опорно-двигательную систему.

Самые популярные виды аэробики:

- аквааэробика, осуществляется с помощью физических упражнений в воде.

- вело-аэробика — это осуществляется на велотренажере, и все фиксируются на экране монитора и можно делать все под музыку.

Среди молодежи большой популярностью пользуется атлетическая гимнастика, ритмичная гимнастика. Атлетическая гимнастика благотворно влияет на организм человека: это скорость реакции мышц, гибкость с определённой амплитудой, улучшает координацию, совершенствование своей фигуры, развитие мускулатуры. Таким образом человек наполняется энергией, однако в основном женщины занимаются этим видом спорта [3].

Ритмичная гимнастика – сочетает в себе музыку, танцы и физические и гимнастические упражнения воздействует на сердечно-сосудистую систему, укрепляет выносливость, нормализации массы тела, а также дает возможность расслабиться, а самое главное, что эти упражнения настолько просты, что их могут делать старшие поколения [2, с. 79].

Аэростретчинг – это тренировка на подвесных полотнах в виде гамака. Вместо кардио и силовых упражнений здесь – растяжка и укрепление мышц, связок и суставов. С помощью аэростретчинга можно сократить нагрузку на суставы, расслабляет позвоночник. Но есть огромный риск получение травм.

Йога можно отнести особому образу жизни, с помощью этих упражнений можно улучшить духовное и физическое состояния тела. Это древнеиндийская практика ставила задачу достичь гармонии с самим собой. А также йога является одной из самых легких практик для новичков, могут ее делать даже люди раннего возраста и пожилым возрасте. Она создает баланс разума и тела, развивает концентрацию внимания.

Занятия влияют на все органы и системы, устраняют даже защемление нервных окончаний в спине. Улучшается кровообращение, улучшаются функции поджелудочной и щитовидной железы, приводят к похудению, связки и сухожилия становятся эластичными, ускоряется лимфа в организме, предотвращают заболевание раковых клеток.

Любой человек должен заниматься физической культурой, следить за своим здоровьем, соблюдать режим дня, иметь

правильное питание. Человек ориентируется в пространстве, у него улучшается координацию движений, и его нервные центры и мышление обогащаются, улучшается, память, внимание.

Но даже, если человек будет к этому придерживаться, то это не даст полноценного оздоровления для его организма. Так как нужно заниматься и опорно-двигательными упражнениями, потому что физическая нагрузка вылечит не только тело человека, но и его душу.

Выполняя этот ритм жизни, человек становится дисциплинированным. Он улучшает свое здоровье и в течении всей своей жизни продолжает его поддерживать.

Физическая культура — это альтернатива сохранение, восстановлению здоровья человека. Задача — повышении возможностей организма, позитивное мышление. Ну и самым важным здесь является то, что такой жизни может достичь любой человек, у которого есть не только желание, но и силы, чтобы стать квалифицированным спортсменом или здоровым человеком. [1, с. 193]. Выбор оздоровительной системы определяются личностью, характером, целевой установкой.

#### **Список использованной литературы:**

1. Алексеев, С. В. Физическая культура и спорт в Российской Федерации: новые вызовы со-временности: Монография / С. В. Алексеев, Р. Г. Гостев, Ю. Ф. Курамшин. – М.: Теор. и практ. физ. культ., 2013 – 780 с.
2. Виленский, М. Я. Физическая культура и здоровый образ жизни студента: Учебное пособие М. Я. Виленский, А. Г. Горшков. – М.: КноРус, 2013 – 240 с.
3. Кобяков, Ю. П. Физическая культура. Основы здорового образа жизни: Учебное пособие /Ю. П. Кобяков. – Рн/Д: Феникс, 2012 – 252 с.

#### **References:**

1. Alekseev, S. V. Physical culture and sport in the Russian Federation: new challenges of modernity: Monograph / S. V. Alekseev, R. G. Gostev, Yu. F. Kuramshin. – М.: Theor. and practical physics. cult., 2013 – 780 p.
2. Vilensky, M. Ya. Physical culture and healthy lifestyle of a student: Textbook M. Ya. Vilensky, A. G. Gorshkov. – М.: KnoRus, 2013 – 240 p.

3. Kobyakov, Yu. P. Physical culture. Fundamentals of a healthy lifestyle: A textbook / Yu. P. Kobyakov. – Ph/D: Phoenix, 2012 – 252 p.

© Р.И. Ковтун, Д.И. Ширяев, 2022

---

**УДК 159.9.072.423**

Кожокина О.М., Смотровая Э.В.,  
Воронежский государственный медицинский  
университет им. Н. Н. Бурденко, г. Воронеж

**Сравнительный анализ некоторых показателей эффективности работы головного мозга до и после приема пищи у младших школьников**

**Аннотация:** в работе с использованием методики «Корректирующая проба» (тест Бурдона) исследована устойчивость и концентрация внимания у младших школьников до и после приема пищи. Показано, что после приема пищи концентрация внимания повышается, а устойчивость снижается.

**Ключевые слова:** младшие школьники, прием пищи, концентрация внимания, устойчивость внимания, тест Бурдона

Kozhokina O.M., Smotrova E.V.  
Voronezh State Medical university. N. N. Burdenko, Voronezh

**COMPARATIVE ANALYSIS OF SOME INDICATORS OF THE EFFICIENCY OF THE BRAIN WORK BEFORE AND AFTER FOOD IN YOUNGER SCHOOLCHILDREN**

**Annotation:** in the work using the "Correction test" technique (Bourdon's test) the stability and concentration of attention in younger schoolchildren before and after meals were studied. It is shown that after eating, concentration of attention increases, and stability decreases.

**Key words:** younger schoolchildren, food intake, attention concentration, attention span, Bourdon's test.

В последние десятилетия активно изучается микробиота желудочно-кишечного тракта и её воздействие на психологическое и физическое здоровье как взрослых, так и детей [1, с. 210]. Рацион питания влияет не только на уровень концентрации, но и на способность к запоминанию, к сопоставлению фактов, на скорость обучения и тд.

Целью работы явилось определение эффективности работы головного мозга до и после приема пищи у детей младших классов, питающихся в школьной столовой.

В работе использовались следующие методы исследования: диагностика, эксперимент, наблюдение.

Для изучения влияния питания на работоспособность головного мозга человека в течении недели проведено наблюдение за учениками 3 класса во время приема пищи в школьной столовой «второй завтрак». До и после приема пищи, дети должны были пройти тестовую работу.

### Тестовая работа, предлагаемая ученику:

#### КОРРЕКТУРНАЯ ПРОБА

АКСВЕНАЕРКВСОАЕНВРАКОЕСАНРКВНЕОРАКСВОЕС  
ОВРКАНВСАЕРНВКСОАНЕОСВНЕРКАОСЕРВКОАНКСАН  
КАНЕОСВРЕНАКСОЕНВРКСАРЕСВНЕСКАОЕНСКРАЕО  
ВРЕСОАКВНЕСАКВРЕНСОАКВРЕНСОКВРАНЕОКВНАС  
НСАКРВОСАРНЕАОСКВНАРЕНСОКВРАЕОКСВНРАКСОЕ  
РВОЕСНАРКВОКРВНВОЕСВНЕАРОКВНЕСАОКРЕСАВНН  
ЕПРАЕРСКВКОСЕРВСОАОВРКАСОАРНЕОАРЕСВОЕРВ  
ОСКВНЕРАОСЕНВШРАЕОКСАНРАЕСВРВНКСНАОЕРСН  
ВКАОВСНЕРКОАНЕАНЕСВНОКВНРАЕОСВРВОАНСКОКР  
СЕНАОВКСЕАВНСКРАОВККСЕОКСВНРАКОКРЕСВКОЕНС  
КОСНАКВНАЕСЕРВНСКОАЕНСОВНРВКОСНЕАКОВНСАЕ  
ОВКРЕНРЕСНАКОКАЕРВСАРКВОВСНЕРАНСОВРАКВО  
АСВКРАСОВРАКНСОКРЕНКРСЕАОКСАКРПРАКАЕРСК  
НАОСКОЕОВСКОАЕОЕРКОСКВНАКВОВОСОЕСНВСРНАК  
ВНЕОСЕАВКРНВСНВКАСВКАНАКРНСРНЕОКОВСНВОВР  
СЕРВНРКСРКВНЕАРАНЕРВОАЕСЕРАНЕРВОАРНВСАРВ  
ЕРНЕАЕОРНАСРВКОВРАЕОСЕОВНАНЕОВСКОВРПАКСЕ  
РВКОСКОАЕНРВОСКРЕНАЕАНАКВСЕОВКАРЕСНАОВКО  
АОВНРВНСРЕАОКРЕНСРЕАКВСЕОКРАНСКВНАЕОВНРС  
КАОРЕСВНАОЕСВОКРНКРКРАЕРКОАСАРВНАЕОСКРВК  
ОКРАНАОЕСКОЕРНВКАРСВНРВНСЕОКРАНЕСНИКРАНВ  
ЕРАКОКСОВРНАЕАСВКВНОСЕНВАКРЕОСОВРАОЕСА  
НЕСВКРЕАКСВНОЕНЕОСВНЕОРКАКСВНЕОКРОКАНОС  
РНЕСВНРКОВКОАРЕОВОКСНВКАЕРВОСНЕАКАСНВОЕН  
СВНЕОВКРАНКРЕСКОАНВРКАНВСОЕРАНВСОАРКВНСО  
ОКАНЕКРВСЕНРКАЕСВОКАРЕОКВНАРЕСКВНЕОСАРНВ  
КРНСАОЕРКОСНВКОЕРВОСКАЕРНСОАНВРКВСЕНРАКС  
РНВКОСНЕАКВРСОВНСКВАОАСНЕВОНСКВРНАОЕНСОА  
НСОАКВРНСАОЕРВСКОЕНАРНВОСКАОКРНСЕОВСЕНВК  
ЕКРНСОАРВНЕСАРКВРНСЕНВРАКВСЕОКАЕРКОВНЕАС  
ОВНРКСЕРВНАОЕАСКРЕВКСОАРЕОКСЕРНАРВСКВ  
АНСОКРВНЕОСКВНРЕОКРАСВОЕРНРКВНРАСОВНАОК  
РВАКРНЕСОКАРКВАОАРЕОКРАНВРЕСКРНАКОЕСАНЕО  
ВРКОАСНАКОКВОСЕРКВНЕРАКСНЕОКРЕАСОКРЕОВНС  
СЕОВНАРКОСВНРЕАНРОАСОКРЕАОСВКАКРЕРКОЕСВН  
ОАЕРВКСОЕНРАКРНСЕАКОВОЕНСАНРВОСЕНВОКНВРА  
ЕСНАКВОВЕРЕНСАКВОВАЕРКСЕНРАКРВСАЕОВНЕСРКВО  
ОКРЕСОАНЕРВНЕСКАОРВРКОСАКВСКАКРЕСВНАКРЕС  
СВКОАНРВКСОЕРНАКВСНРАЕОВРНАКВШВОЕРАЕОК  
ВРАСНРКОЕАСОВРЕСКОАНЕСВНСКАЕОРНАКЕРНСОКВ

Рис.1 Тест Бурдона

Методика «Корректирующая проба» (тест Бурдона)



Школьнику предлагалась выполнить тестовую работу, которая представлена таблицей с буквами, стоящими в хаотичном порядке. В каждом ряду нужно вычеркнуть букву «Е». Время выполнения данной работы: 3 мин (по 3 подхода по 60 сек, для того, чтобы проследить устойчивость внимания и работоспособности в динамике) [2, с. 58].

Количество просмотренных букв, за определенное количество времени, указывает на объем внимания, а количество сделанных ошибок – на его концентрацию.

Вычисление концентрации внимания

Формула концентрации внимания:  $K = 2C / П$ ,

где: С – общее число строк таблицы, просмотренных испытуемым,

П – общее количество ошибок (пропусков или ошибочных зачеркиваний лишних знаков). Ошибкой считается пропуск тех букв, которые должны быть зачеркнуты, а также неправильное зачеркивание [2, с. 58].

Чем больше получившаяся цифра, тем выше концентрация

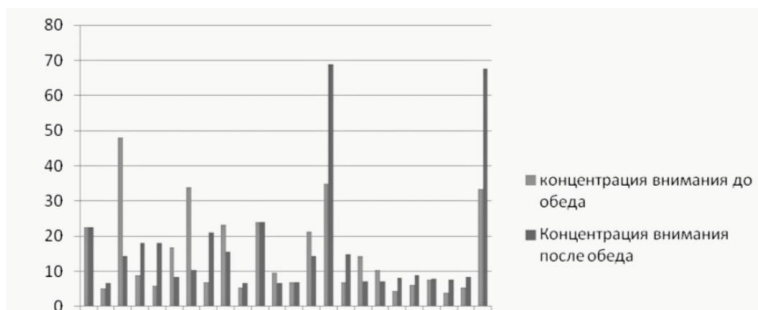


Диаграмма1: Концентрация внимания учеников.



Диаграмма 2: Численное отображение результатов учеников.

Устойчивость внимания оценивается по изменению скорости просмотра на протяжении всего задания. Результаты подсчитываются для каждых 60 секунд по формуле:  $A = S / t$ ,

где:  $A$  – темп выполнения,  $S$  – количество букв в просмотренной части корректурной таблицы,  $t$  – время выполнения [2, с. 59].

Расшифровка показателей (чем меньше число, тем показатель лучше):

| Результат | Значение                   |
|-----------|----------------------------|
| 0–2       | Очень высокая устойчивость |
| 3–4       | Высокая                    |
| 5–6       | Средняя                    |
| 7–8       | Низкая                     |
| 9–10      | Очень низкая               |

Определено среднестатистическое значение устойчивости внимания путем складывания показателей устойчивости внимания в

первую, во вторую и в третью минуту тестирования и деления на число минут

$$\bar{x} = \frac{x_1 + x_2 + \dots + x_n}{n} = \frac{\sum x}{n},$$

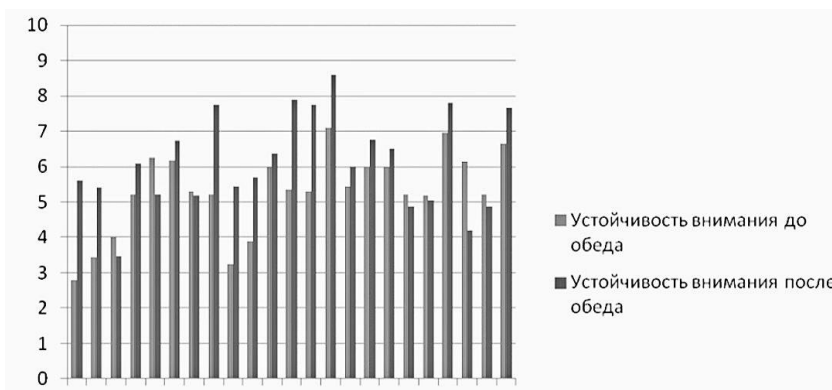


Диаграмма 3: Устойчивость внимания учеников до и после обеда.



Диаграмма 4: Численное отображение результатов учеников до и после обеда.

В ходе обработки результатов выявлено, что у 14 детей концентрация внимания после обеда выше, у 2 учеников концентрация внимания до и после обеда одинаковая, и у 8 учеников

концентрация внимания выше до обеда. Это значит, что большинство детей после обеда лучше фокусируют свое внимание во время обучения.

В ходе обработки результатов так же показано, что у 16 детей из 24 после приема пищи наблюдается снижение устойчивости внимания. Это значит, что большинство детей до приема пищи способны в течении более длительного времени сохранять состояние внимания на объекте или предмете, не ослабляя его.

Таким образом, общая концентрация до обеда ухудшается, а устойчивость внимания улучшается (количество ошибок в выполняемой работе с каждой минутой не увеличивается).

После обеда общая концентрация внимания у детей улучшилась, а устойчивость внимания понизилась (количество ошибок в выполняемой работе с каждой минутой увеличивалось).

Судя по устойчивости внимания, которое после обеда быстро истощается, находится объяснение тому факту, что с каждой минутой неверных ответов становится всё больше. Запас энергии после обеда стремительно улучшился, но также стремительно и истощился. Это связано с поступлением в мозг углеводов (глюкоза) [3, с. 37]. Можно предположить, что если провести подобную тестовую работу через 1-1,5 часа после обеда, то и устойчивость внимания, и концентрация будет лучше, т.к. большинство веществ, поступивших с пищей, гидролизуются и усваются организмом [3, с. 6].

Устойчивость внимания у школьников после обеда ухудшена, потому как процесс пищеварения в организме является весьма энергозатратным процессом. Организм тратит около 10% поступающих с пищей калорий на то, чтобы пища проделала длинный путь и полезные вещества, которые в ней содержатся, усвоились организмом ребенка.

Это значит, что после приема пищи у детей в младших классах должны проводиться такие уроки, как: литературное чтение, изобразительное искусство (ИЗО), технология (труд), но не физкультура или, например, математика, требующая повышенной работы головного мозга [4, с. 6,24].

### **Список используемой литературы:**

1. Носкова А.В. Питание: методологические подходы к исследованию и повседневные практики// Журнал Вестник МГИМО Университета. – 2014. – №2 (35). – С.209 –212.

2. Методы исследования восприятия, внимания и памяти: Руководство для практических психологов/ Е.А.Андронникова, Е.В.Заика. –Харьков,2011. –161 с.

3. Физиология системы пищеварения: Учеб.пособие/ Каюмова А.Ф., Самоходова О.В., Тупиневич Г.С. и др. –Уфа: ФГБОУ ВО БГМУ Минздрава России, 2019. – 64 с.

4. Учеб. -метод. пособие «Гигиенические требования к организации питания детей и подростков»/ Солтан М. М., Борисова Т. С. – Минск: БГМУ, 2019. – 72 с.

© Кожокина О.М., Смотровая Э. В., 2022

---

**УДК 159.9.075**

Кожокина О.М., Смотровая Э.В.,  
Воронежский государственный медицинский  
университет им. Н. Н. Бурденко, г. Воронеж

### **Исследование влияния некоторых факторов на когнитивные функции обучающихся**

**Аннотация:** в работе с использованием методов анкетирования и опроса была исследована взаимосвязь между когнитивными функциями и продолжительностью сна подростков. Установлено, что лишь 23% обучающихся имеют полноценный сон. Обнаружено, что после качественного сна количество правильных ответов в результате обучения увеличилось на 60%.

**Ключевые слова:** память, сон, эффективность обучения, учащиеся, работоспособность.

Kozhokina O.M., Smotrova E.V.  
Voronezh State Medical university. N. N. Burdenko, Voronezh

### **STUDY OF THE INFLUENCE OF SOME FACTORS ON THE COGNITIVE FUNCTIONS OF STUDENTS**

**Annotation:** in the work, using the methods of questioning and questioning, the relationship between cognitive functions and the duration of sleep in adolescents was investigated. It was found that only 23% of

students have a good sleep. It was found that after quality sleep, the number of correct answers as a result of training increased by 60%.

**Key words:** memory, sleep, learning efficiency, students, performance.

В последние десятилетия активно изучается связь между когнитивными способностями обучающихся и сном. Ученые пытаются определить влияние сна на физическое и психологическое состояние подростков [1, с. 1].

Обучающиеся недооценивают важность такого физиологического состояния, как сон, отдавая предпочтение более продолжительному бодрствованию и кратковременному отдыху. Ученики в отведенное для сна время изучают учебные материалы, готовятся к предстоящим экзаменам, зачетам. Из-за того, что головной мозг не находится в фазе покоя в ночное время, он не способен целесообразно рассортировывать поступающую информацию и удерживать ее продолжительное время. Большая часть приобретённых знаний не переводится из коротковременной памяти в долговременную и через короткий промежуток времени удаляется, следовательно, происходит обесценивание всего ночного труда. Кроме того, что в ночное время уровень обучения и запоминания невелик, страдают и другие жизненно важные показатели здоровья и все они являются следствием недосыпания [1, с. 3].

Целью и задачами работы явилось:

1. Выявить влияние продолжительности сна на успеваемость обучающихся.
2. Изучить характер усвоения информации до и после сна.
3. Доказать важность сна как физиологического процесса.

В первой части исследования были изучены следующие параметры: отношение учеников ко сну, влияние различных факторов на работоспособность в ходе обучения, уровень недосыпания и влияние недостатка сна на психологическое и физиологическое состояние здоровья обучающихся.

По результатам анкетирования 73% учеников испытывают нехватку сна в ходе обучающегося процесса, продолжительность их сна составляет 4 – 5 часов, и лишь 23% старшеклассников спят 7– 8 часов. Выявлено, что у 22% подростков, имеющих недостаток сна, меняется настроение и пропадает интерес к работе; у 34% отмечаются трудности поддержания работоспособности; 1% школьников отмечают невозможность приступить к учебной

деятельности, при этом 42% отмечают уровень работоспособности на прежнем уровне. Обнаружено, что 82% обучающихся работают в любых условиях, не обращая внимание на внешние раздражители. Установлено, что 18% подростков для плодотворной работы необходима атмосфера абсолютной тишины. В результате недосыпания 39% обучающихся испытывают легкую усталость в течении дня; 35% сонливость во внеурочное время; 26% сильную усталость. Если сравнить уровень активности на уроке учеников, которые имеют менее продолжительный сон и приходят с выполненным домашним заданием, с теми учениками, которые спят больше часов и так же успевают сделать домашние задание, будет отмечено следующее: обучающиеся из второй группы, будут более сообразительными, быстрыми и внимательными; будут лучше усваивать материал, легко справляться с трудностями и быстрее находить решение различных заданий. Обучающиеся из второй группы, несмотря на то, что готовились к урокам, будут медленными, вялыми, заторможенными, с трудом будут отвечать на вопросы преподавателя.

Таким образом, отсутствие полноценного ночного сна повлияло на обучающихся следующим образом: снизился процент усвоенной информации, снизилась работоспособность, уменьшилась способность к усвоению новой информации и к активной работе на уроке. Кроме этого, появились усталость, заторможенность, безразличие к происходящим событиям, проблемы с принятием решений

Следовательно, те обучающиеся, которые пренебрегали сном, в скором времени будут замечать изменения в состоянии своего здоровья: повышение усталости и раздражительности, уныние, тревожность и склонность к депрессии, головные боли, бледность кожных покровов, покраснение и жжение глаз, выпадение волос, ломкость ногтей, отечность, гормональный сбой, снижение иммунитета и др.

Во второй части исследования был проведен эксперимент, в котором участвовало 30 обучающихся. Эксперимент заключался в том, что испытуемым предлагалось выучить ряд новых слов из словаря паронимов [2, с. 1]. Затем происходила проверка способностей мозга удерживать информацию в двух промежутках времени: сразу после запоминания и через две ночи с полноценным сном.

На ознакомление с учебным пособием ученикам давалось 60 минут, они пытались запомнить максимально большое количество

слов, затем в ходе опроса записывался процент выученной информации. Дома перед сном испытуемые должны были просмотреть материал в учебном пособии и лечь спать. С помощью этого действия нужно было запустить в головном мозге процесс обработки и запоминания информации. К концу эксперимента у учеников увеличилось количество правильных ответов после сна на 60%.

Такой результат был связан с тем, что, во время сна мозг остается активным [3, с. 78]. В фазу медленного сна происходит переработка информации и удаление ненужных данных. В фазу быстрого сна отобранная ранее информация, переводится из кратковременной памяти в долговременную [3, с. 155]. Благодаря тому, что испытуемые повторяли слова, в их сенсорной памяти возникали сенсорные потенциалы, который являются основой сенсорной памяти. Сенсорная память имеет большую емкость, но в длительный вид памяти переходит немного. Благодаря повторению и концентрации внимания на выучивании слов, сенсорная информация сохраняется и направляется в высшие отделы ЦНС, где переходит в устойчивые структуры долговременной памяти и храниться там долгое время [4, с. 83].

В результате работы были сделаны выводы: сон совершенно необходим для здоровья человека. Недосыпание негативно сказывается как на физическом, так и на психическом здоровье подростков. Сон помогает отсеять ненужную информацию и сохранить необходимую в долговременной памяти [4, с. 167].

#### **Список используемой литературы:**

1. Ковальзон В.М. Обучение и сон // Природа. - №7, 2009. - С. 3-11.
2. Вишневецкая О.В. Словарь паронимов русского языка. – М.: Рус.яз., 1984. – 352 с.
3. Зачем мы спим. Новая наука о сне и сновидениях / Меттью Уолкер ; [пер. с англ. В.М. Феоклистовский]. – М.: КоЛибри, Азбука-Аттикус, 2021. – 480 с.
4. Воронин Л. Г. Физиология ВНД. - М.: Медицина, 1979. - 288 с.

© Кожокина О.М., Смотровая Э. В., 2022



**Феномен педагогического авторитета преподавателя вуза**

Роль высшего образования в современном мире трудно переоценить. При этом чрезвычайно важной становится не только проблема повышения эффективности обучения, но и гуманизация самих основ образовательного процесса. Преподаватели и студенты должны быть участниками подлинного диалогического взаимодействия, результатом которого станет саморазвитие и самосовершенствование обеих сторон.

Однако декларируемая картина часто далека от реальности. Изменения, происходящие в современном мире – как социокультурные, так и технологические – не могут не отражаться на характере учебного процесса. Стремительное развитие информационной среды, в том числе наличие многочисленных альтернативных образовательных каналов, делает преподавателя менее значимым в качестве источника передачи знаний. Кроме того, поколенческие различия в ментальности, ценностях, восприятии мира в целом способствуют возникновению конфликтного взаимодействия преподавателей и студентов. Новое поколение студентов выдвигает принципиально иные требования к образованию и стандартам общения, к чему не всегда готовы преподаватели.

Все вышесказанное определяет актуальность исследования темы педагогического авторитета преподавателя современного вуза. Явление авторитета всегда представляло и представляет интерес для философии, социологии, политологии, психологии. Педагогические исследования однозначно указывают на то, что авторитет преподавателя – это понятие, без которого невозможно выстроить адекватный воспитательный и образовательный процесс.

Согласно энциклопедическому определению, феномен авторитета выражается в способности его носителя воздействовать на мышление и поведение других людей, не прибегая к насильственному влиянию. Так и педагогический авторитет основан на добровольном признании учащимися достоинств преподавателя, его образованности, знания предмета, педагогического мастерства, высоких нравственных и коммуникативных качеств.

Проблема педагогического авторитета привлекала внимание многих исследователей (Ю.П. Степкин, Р.Х. Шакуров, В.А.Кан-Калик, А.К. Маркова, И.П. Андриади, Ю.М. Кондратьев, Н.В. Кузьмина, А.В. Мудрик, Р.Х. Шакуров и др.). В их работах была продемонстрирована специфика авторитета, обусловленного должностным положением личности, «авторитета роли», и авторитета, основанного на личностных качествах человека, «авторитета личности». М.Ю. Кондратьев считает, что авторитет роли, он же авторитет власти, не подкрепленный авторитетом личности учителя, оказывает на учащихся деморализующее влияние, приводя к потере интереса к учебе, к бездумному и безвольному поведению. Также он подчеркивает, что формирование авторитетных отношений является сложным и развернутом во времени процессом, выделяя три стадии становления преподавательского авторитета. Первая стадия характеризуется восприятием педагога как источника информации. На второй стадии педагог выступает в качестве референтного лица, то есть, ученикам важна не только сама информация, но ее оценка учителем. Третья стадия предполагает формирование подлинного авторитета, преподавателя, чье мнение признается верным по определению [1]. Такие отношения имеют глубокую эмоциональную окраску.

В работе «Авторитет учителя и процесс его формирования» И.П. Андриади определяет авторитет как «социально сложно структурированный феномен, качественно характеризующий систему отношений педагога в его деятельности, и детерминирующий эффективность решения профессиональных задач» [2, с. 24]. Она отмечает связь авторитета с ценностной ориентацией и особенностями деятельности группы. Авторитет понимается как система компонентов: профессионального, личностного, социального и ролевого.

Все авторы в той или иной форме выделяют такие блоки качеств авторитетного педагога как 1) общеделовые качества, 2) профессионально-педагогические, разделяющиеся на а) компетентность и эрудицию, б) методическое мастерство, 3) организаторские, 4) коммуникативные, 5) нравственные, 6) внешность. Однако иерархия этих качеств, их взаимное расположение, их влияние на разных по возрасту, полу, успеваемости, социально-психологическому статусу студентов остается проблемой, относительно которой у исследователей нет единого мнения.

Исследование авторитета преподавателя в современной педагогической мысли отражает наличие сосуществования и взаимодействия различных педагогических парадигм и установок. По мнению одних ученых, основным условием завоевания авторитета преподавателем является наличие определенной системы качеств, свойств и характеристик личности, составляющих иерархически построенную структуру, причем ведущая роль принадлежит качествам профессиональных знаний и уровню педагогического мастерства преподавателя [3, с. 15]. Другие считают, что авторитет преподавателя зависит не от его индивидуальных психологических особенностей, а от сочетания ряда условий в конкретном учебно-педагогическом коллективе, и представлен не в структуре личности его носителя, а в сознании других людей [4, с. 11].

Важным представляется вопрос о специфике педагогического авторитета в студенческой среде. Вуз отличается от школы изменением форм обучения и воспитания, поскольку основная его функция – это формирование личности специалиста. Без сотрудничества, без сознания профессиональной общности с педагогами, без преодоления авторитарного воспитательного воздействия невозможно говорить о плодотворной системе отношений. Вместе с тем, необходимо учитывать и тот факт, что становление студента происходит не сразу в момент поступления в высшее учебное заведение, необходим процесс адаптации как к новым формам учебной деятельности, так и к новым формам межличностных отношений, новому психологическому и социальному статусу.

И педагоги, и психологи согласны с тем, что авторитет преподавателя является важным компонентом формирования учебной мотивации, способствуя пробуждению и поддержанию познавательного интереса и обеспечивая полноценные отношения между участниками педагогического процесса. Например, в работе Ю.Б. Гатанова было показано, как разные стили педагогической деятельности формируют качественно различную мотивацию учения, причем влияние стиля на мотивацию учения опосредовано возрастом учащихся [5].

Однако необходимо иметь в виду то обстоятельство, что в зависимости от конкретно-исторической ситуации содержание такого понятие как «авторитет» способно сильно изменяться. Говоря, в частности, о высшей школе, мы не можем не замечать существенных сдвигов в самой парадигме взаимоотношений

«преподаватель-студент», обусловленной многими культурными, социологическими, экономическими, идеологическими, ценностными переменами, произошедшими и происходящими в российском обществе за последнее время. Таким образом, дальнейшее теоретическое и практическое исследование вопроса педагогического авторитета становится важным резервом повышения эффективности обучения. Более того, в практическом плане проблема авторитета всегда остается актуальной для педагогов, ее невозможно решить раз и навсегда с теоретических позиций.

#### **Список использованной литературы:**

1. Кондратьев М.Ю. Слагаемые авторитета. – М.: Знание, 1988. – 80 с.
2. Андриади И.П. Авторитет учителя и процесс его формирования. Монография. - М., МПГУ, 1997. - 206 с.
3. Авагимян Р.А. Психологические особенности и структура педагогического авторитета преподавателя ВУЗа. Дисс. канд. психол. наук. – Ереван, 1984. – 175 с.
4. Нигматуллина А.Р. Социально-психологические факторы формирования авторитета преподавателя ССУЗ. Дисс. канд. психол. наук. – Казань, 2001. – 159 с.
5. Гатанов Ю.Б. Психологические особенности влияния стиля педагогической деятельности на мотивацию учения учащихся. Автореф. дисс. канд. психол. наук. – Л., 1990. – 17 с.

© Н.Л. Короткова, 2022

---

**УДК 004**

Коршунова О.Н.,  
Кубанский государственный аграрный университет,  
г. Краснодар

### **Инфографика как средство коммуникации в образовательном пространстве**

Общество 21 века всецело зависит от информационных ресурсов и их качества, и характеризуется возрастающей ролью

информационной сферы, которая представляет собой совокупность систем ресурсов, инфраструктуры, формирования, распространения, использования и управления информацией. Инфографика - это способ передачи информации в графическом формате. Она может содержать текст, диаграммы, блоки и т.д., но основную роль играют изображения. Этот способ очень полезен, когда нужно быстро и четко представить сложную информацию или статистику.

Процесс приобретения человеком нового социального опыта, который основан на интернет-контекстах, а также использование информационных и коммуникационных технологий считается особенностью новой формы социализации современного человека. Можно с уверенностью сказать, что «информационное пространство с каждым годом оказывает всё большее влияние на развитие общества» [1]. Рассмотрим такое явление как инфографика. Основная функция этого способа передачи информации в графическом формате – информирование. Инфографика часто является добавлением к текстовой информации. Собственно, она не в полном объеме может раскрывать тему и включает всегда некоторые объяснения. Безусловно, все обуславливается тем, к каким целям стремится составитель и кто представляет целевую аудиторию данного образа. Определенные элементы построения информационной графики характеризуют инфографику, поэтому не все рисунки, которые содержат сведения, можно назвать инфографикой.

Следует знать и понимать, где используется инфографика. Вот некоторые сферы применения: предоставление информации клиентам или сотрудникам; просмотр важных новостей; реклама товара или услуги; предоставление удобной технической инструкции, понятную каждому, на любом языке; легко запоминающиеся понятные инструкции по технике безопасности; визуализация этапов приготовления рецепта; подготовка статистических данных, годовых отчетов, результатов обследований. Инфографика широко используется на развлекательных и научно-популярных сайтах. Чаще всего для описания устройства или механизма явления. Также она используется в учебных материалах с той же целью. Дорожные знаки также являются своего рода инфографикой.

Трудно сказать, когда этот термин был впервые упомянут, но считается, что он появился на страницах *USA Today* в 1982 году в том виде, в каком инфографика существует до сих пор. Как известно, «развитие технологического прогресса породило многообразие

коммуникационных каналов, через которые осуществляется взаимодействие» [2]. Единого понимания этого определения пока не существует. Более емкое и достаточно конкретное определение можно встретить в книге «Думай, как дизайнер. Дизайн-мышление для менеджеров» Жанны Лидтка и Тима Огилви. Авторы описывают инфографику как «текст и визуальные эффекты, которые вместе производят наибольший коммуникативный эффект» [3].

Инфографика – это, прежде всего, средство коммуникации, поэтому по мере развития и совершенствования техники представления информации, совершенствовались и методы ее подачи. Следует добавить, что «каждый участник развивает коммуникативные компетенции, общаясь с другими участниками, учится разрешать конфликты, аргументированно отстаивать свою позицию» [4]. Сегодня она характеризуется тремя основными видами визуального взаимодействия со зрителем: статика, видео и общение. Статика – первоначальная и несложная с позиции исполнения и распространения, что делает ее самой большой версией инфографики. В статичную инфографику также вошли ранние наскальные изображения, отображающие живо и описательно основные эпизоды жизни древних народов. Сегодня очень часто можно встретить статические примеры инфографики. Невозможно представить печатное издание, в котором не использовались бы схематические визуальные изображения. Также этот вид инфографики активно применяется в бизнес-сфере, где обязательным атрибутом совещаний уже давно стала презентация. В сфере IT – инструментов, которые поддерживают создание статических визуализаций, приходится иметь дело с самыми различными рынками. Рассмотрим две принципиально разные ситуации, где инфографику создает команда профессионалов с участием графического дизайнера (информационные и инфографические агентства) и, где работают специалисты в далеких от дизайна областях (анализ, бизнес-тренер). Итак, в первой ситуации набор действий и набор инструментов практически идентичны. Опустив процесс поиска и сбора данных, получаем следующие этапы:

- исследование и анализ полученных с помощью MS Excel данных, создание эскизных графиков и диаграмм;

- построение общих дизайнов, проработка исходных рисунков, подготовка дополнительных изображений с помощью Adobe Illustrator # Adobe Photoshop;

– окончательная верстка визуального макета в Adobe In Design.

Следует также упомянуть, какие основные типы инфографики существуют. Это такие как:

– аналитическая или цифровая. Используя этот тип, можно отобразить статистические данные с большим количеством цифр, диаграмм и графиков;

– новостная инфографика, которая сообщает о новых событиях и отражает хронологию и важные этапы происходящего вокруг;

– конструкционная. Показывает структуру объектов, механизм явлений, хронологию и причины исторических событий;

– рекламная. Компании для продвижения своего продукта создают рекламную инфографику. Яркое изображение, объясняющее лучшее качество продукта и преимущества его покупки. Создается для привлечения клиентов. Грамотный маркетинг и удачный дизайн являются ключевыми факторами;

– сравнительная инфографика. Сравнение свойств разных объектов.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод и указать на главные плюсы и минусы инфографики. Информация с применением инфографики проще запоминается, чем из обычного текста. В ней остаются только важные факты и выдержки из текста, поэтому информацию воспринимать намного проще. В отличие от текстовых статей инфографика сразу бросается в глаза читателю. Инфографика стала одним из самых популярных форматов подачи информации, поэтому многие люди ищут информацию именно в таком виде.

Из минусов может быть неточное донесение информации, отклонение от темы, и возможны дополнительные затраты.

### **Список использованной литературы**

1. Ваганова О.И., Желтухина М.Р., Аракелян Н.С. Скрайбинг как способ реализации деловой коммуникации в образовательном процессе. Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75-2. С. 57-60.

2. Желтухина М.Р., Зайцева А.Э. Особенности межкультурной коммуникации молодежи в электронной среде. Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2022. № 2 (60). С. 162-165.

3. Лидтка Ж., Огилви Т. Думай, как дизайнер. Дизайн-мышление для менеджеров. Изд-во «Манн, Иванов и Фербер». – 2015. – 240 с.

4. Ваганова О.И., Желтухина М.Р., Донскова Л.А. Проектно-исследовательская деятельность как интегративное дидактическое средство формирования межкультурного диалога. Современные проблемы науки и образования. 2022. № 3. С. 27.

© О.Н. Коршунова, 2022

---

УДК 330

Куулар А.-Ш. Р.,  
студент экономического факультета,  
2 курс ЭУП\_411  
Научный руководитель: Севек Р.М.,  
к.э.н., доцент кафедры экономики и менеджмента,  
ФГБОУ ВО «Тувинский государственный университет»

### **Источники и механизмы финансирования ГБУЗ РТ «Республиканская больница №1»**

**Аннотация:** в статье анализируется система финансирования бюджетных учреждений здравоохранения на примере ГБУЗ РТ «Ресбольница №1». Проанализированы источники и механизмы финансирования, освещены основные проблемы учреждения в области финансирования.

**Ключевые слова:** бюджетные учреждения, ГБУЗ РТ «Ресбольница №1», здравоохранение, источники финансирования, финансирование медицинских услуг.

Государственное бюджетное учреждение здравоохранения Республики Тыва (ГБУЗ РТ) «Республиканская больница № 1», расположенная в столице Республики г. Кызыле, является старейшим учреждением здравоохранения в регионе. Годом рождения республиканской больницы считается 1930 г., когда было построено деревянное здание, где было развернуто 50 коек и оказывалась хирургическая, терапевтическая, акушерская, гинекологическая, педиатрическая и стоматологическая помощь. В



1941 г. больница переехала в новое двухэтажное кирпичное здание, где в настоящее время располагаются терапевтическое и кардиологическое отделения. В 1950-е годы городская больница уже имела коечный фонд на 250 коек, размещенных в трех зданиях.

В 1968 г. в распоряжение больницы поступило новое здание поликлиники на 500 посещений в смену. В 1972 году было введено в эксплуатацию здание больничного комплекса, где ныне размещается большинство отделений Республиканской больницы №1.

На сегодняшний день ГБУЗ РТ «Республиканская больница №1» – это крупнейшее медицинское учреждение в регионе, в котором работают 1 324 медицинских работника, из которых 238 врачей, а сестринский персонал составляет 559 чел. [2]

В больнице оказывают специализированную и высокотехнологичную медицинскую помощь. Высокотехнологичная медицинская помощь оказывается по следующим видам: травматология и ортопедия, урология, челюстно-лицевая хирургия, нейрохирургия, абдоминальная хирургия, офтальмология.

ГБУЗ РТ «Республиканская больница № 1» является полноправным участником бюджетных отношений и распределительных процессов, неотъемлемым участником которых является государство в лице Правительства РТ [2]. Финансовая деятельность Учреждения связана с использованием и формированием централизованных фондов денежных средств, которые предназначены для удовлетворения общегосударственных потребностей. При этом бюджетные отношения носят объектный характер, что обусловлено тем, что государство ежегодно концентрирует определенную долю национального дохода, которая необходима для удовлетворения социально-культурных потребностей общества, разрешения оборотных задач, возмещения общих издержек, связанных с государственным управлением.

Финансирование ГБУЗ осуществляется на сметной основе, – т.е. представляет собой порядок выделения средств из бюджетных фондов и государственных внебюджетных фондов для бюджетных учреждений, основываясь на их смете [1].

Сметно-бюджетное финансирование носит безвозмездный характер, т.е. безвозмездное и безвозвратное предоставление денежных средств для бюджетных учреждений из различных уровней бюджетов. На основе сметы бюджетные учреждения получают финансирование из бюджетных средств. Бюджетные

учреждения, по своей природе, не имеют доходов, а лишь расходную часть, которая содержится за счет бюджетных и внебюджетных фондов, но Ресбольница №1 оказывает ряд платных медицинских услуг и поэтому самостоятельно получает часть доходов.

Также ГБУЗ финансируется от оказания услуг в рамках обязательного медицинского страхования (ОМС), получая деньги от страховых компаний, осуществляющих свою деятельность на территории Республики Тыва. Ресбольница №1 предоставляет медицинскую и лекарственную помощь, оказываемую за счет средств фондов ОМС, в объеме и на условиях, соответствующих программам обязательного медицинского страхования.

В таблице 1 представлены показатели финансирования ГБУЗ РТ «Республиканская больница №1» на 2020-2021 гг.

Таблица 1. Показатели финансирования ГБУЗ РТ «Республиканская больница №1» на 2019-2021 гг. [1, 2]

| Наименование показателя   | 2020 год<br>(руб.) | 2021 год<br>(руб.) | Абс.<br>отклонение,<br>(руб.) |
|---|--------------------|--------------------|-------------------------------|
| Поступления, всего: в том числе:  | 84 509 027         | 84 548 105         | 39 078                        |
| Субсидия на выполнение государственного задания                         | 18 215 072         | 18 256 012         | 40 940                        |
| Целевые (иные) субсидии   | 902 585            | 971 002            | 68 417                        |
| Поступления средств ОМС   | 67 886 880         | 68 845 208         | 958 328                       |
| Поступления от иной приносящий доход деятельности                       | 1 206 900          | 1 146 700          | - 60 200                      |
| Поступления средств Фонда социального страхования (родовые сертификаты) | 425 946            | 552 883            | 126 937                       |

Как видно из таблицы 1, основным источником финансирования ГБУЗ являются средства ОМС, которые перечисляют страховые компании, главной из которых является Филиал ООО «Капитал МС» в Республике Тыва. Поступления от иной приносящий доход деятельности являются не значительными, как видно из таблицы доходы в 2021 г. уменьшились на 60 200 рублей. В 2021 году наблюдается тенденция увеличения доходов медицинского учреждения в части полученных средств в виде субсидий на обеспечение государственного задания по отношению к 2020 году.

Объем финансового обеспечения по выполнению государственного задания в ГБУЗ РТ «Республиканская больница №1» рассчитываются на основании нормативных затрат: на оказание государственных услуг; затрат связанных с выполнением работ; на содержание имущества; на уплату налогов. Финансовое обеспечение главным образом зависит от подушевых нормативов (размер финансирования на душу населения), чем больше населения закреплено за поликлиникой, тем больше финансирования она получит.

С целью планирования объемов поступлений по разным направлениям деятельности (субсидии, платные услуги) и оптимизировать расходы, которые позволяют выполнить задания, Ресбольница №1 составляет план финансово-хозяйственной деятельности. План ФХД составляется экономистом ГБУЗ на финансовый год и плановый период на основе шаблона, соответствующего требованиям учредителей. Бюджетная смета, отражаемая в плане, расписывается по счетам в бухгалтерии ГБУЗ.

План ФХД в ГБУЗ РТ «Республиканская больница №1» является одним из важнейших финансовых документов и при планировании, и при управлении финансовыми ресурсами. План финансово-хозяйственной деятельности предполагает расчет доходов и расходов по источникам поступления средств.

План ФХД составляется на финансовый и плановый период, но он может меняться и корректироваться в течение года. Основными причинами изменений являются отклонения в финансировании по субсидиям, принятие обязательств по субсидиям, изменение показателей по платным услугам.

### **Список использованной литературы:**

1. Основные показатели здравоохранения Республики Тыва в 2021 году. Пресс-выпуск [Электронный ресурс]. – Красноярскстат, 2022. – URL: <https://krasstat.gks.ru> (дата обращения: 10.11.2022).

2. Официальный сайт ГБУЗ РТ Ресбольница №1 [Электронный ресурс]. – URL: [resbolnitsa.rf](https://resbolnitsa.rf).

© А-Ш.Р. Куулар, 2022

### **Система финансирования бюджетных учреждений здравоохранения Республики Тыва**

**Аннотация:** в статье описаны механизмы финансирования бюджетных организаций здравоохранения Республики Тыва, приведены некоторые показатели финансирования. Также приведены основные параметры бюджетных медицинских учреждений региона, раскрыты преимущества одноканального финансирования.

**Ключевые слова:** бюджетное учреждение, система здравоохранения, финансирование здравоохранения, экономический механизм.

Введение в Российской Федерации модели одноканального финансирования медицинских услуг на основе страховых принципов способствует более равномерному распределению финансовых ресурсов и обеспечивает более качественное оказание медицинских услуг. Одноканальная система финансирования предполагает объединение и целевое использование всех средств, предназначенных для финансирования медицинских услуг, в системе ОМС. В связи с финансированием за счет бюджета ФФОМС различных видов медицинской помощи, включенной в программы ОМС, в структуре расходов бюджета Фонда на долю субвенций, перечисляемых территориальным фондам ОМС, приходится 92-94 % расходов бюджета [1].

Система бюджетных учреждений здравоохранения Республики Тыва характеризуется следующими данными. На конец 2021 г. медицинскую помощь населению оказывали 30 больничных организаций, 38 амбулаторно-поликлинических организаций, 109 фельдшерско-акушерских пунктов. В бюджетных медицинских организациях на конец 2021 г. работали 1 670 врачей всех специальностей и 4 888 работников среднего медицинского персонала. Больше всего в общей численности врачей специалистов терапевтического профиля (21,9 %), педиатров (12,8 %), врачей хирургического профиля (по 7,5 %). Среди работников среднего

медицинского персонала 65,7 % составляют медицинские сестры. [3]

Схема финансирования бюджетных учреждений здравоохранения Республики Тыва с введением одноканального финансирования изменилась, – если раньше все статьи финансировались из бюджета, то теперь из бюджета финансируются только основные статьи (заработная плата и начисления, продукты питания, медикаменты и перевязочные средства, прочие статьи расходования), а все остальные через одноканальное финансирование.

Основной орган исполнительной власти, в лице Министерства здравоохранения Республики Тыва контролирует и нормативно регулирует деятельность медицинских учреждений, за правильностью и целевым расходованием финансовых средств медицинскими учреждениями. Если в итоге отчетного года у медицинского учреждения на счетах в банках остались финансовые средства, то она должна в идеале быть возвращена ТФОМС РТ, а она в свою очередь ФФОМС РФ, с учетом недостатка финансовых средств таких денежных средств на счетах и медицинских учреждений не остаются по итогам года. Размер получаемых финансовых средств медицинским учреждением определяется подушевым нормативом, то есть объемом оказываемых услуг медицинским учреждением, эти объемы ежегодно переутверждаются в Комиссии по разработке территориальной программы ОМС, с учетом Программы государственных гарантий оказания бесплатной медицинской помощи в Республике Тыва [1].

На 2020 год для реализации Государственной программы Республики Тыва «Развитие здравоохранения на 2018-2025 годы» была утверждена сумма 15 752 001,1 тыс. руб. За 2020 г. Программа исполнена на сумму 14 098 833,0 тыс. руб. 89,5 % от плана) (таблица 1).

Таблица 1. Показатели реализации Государственной программы Республики Тыва «Развитие здравоохранения на 2018-2025 годы» за 2020 год, тыс. руб. [3]

|  | План на 2020 год | Факт за 2020 г. | Процент |
|--|------------------|-----------------|---------|
| Федеральный бюджет                     | 4 228 083,2      | 3 910 4724,2    | 92,5 %  |
| Республиканский бюджет Республики Тыва | 4 656 354,9      | 4 586 103,5     | 98,5 %  |
| Средства Территориального фонда ОМС    | 6 867 562,8      | 5 964 955,6     | 86,9 %  |
| всего                                  | 15 752 001,1     | 14 098 833,0    | 89,5 %  |

Анализ показателей финансирования бюджетных организаций здравоохранения РТ позволяет сформулировать научную гипотезу о том, что объем финансирования в сфере здравоохранения определяется не столько спросом и предложением со стороны граждан, сколько объемом и доступностью медицинской помощи, финансируемой за счет бюджетных средств.

Основными проблемами бюджетных учреждений Республики Тыва являются низкая эффективность расходования бюджетных средств и отсутствие стимула к оптимизации и повышению эффективности их расходования, что вызвано в первую очередь сметным финансированием.

В то же время одноканальное финансирование обладает рядом преимуществ. Так, оно обеспечивает финансирование всей медицинской помощи в полном объеме с учетом реальных затрат. Ранее тарифы в системе ОМС формировались на основе планируемых объемов медицинской помощи и выделяемого финансирования, что не являлось эффективным. Одноканальное финансирование заменило данный подход расчетом стоимости лечения по фактическому объему оказанных услуг по стандартам медицинской помощи. Переход к оплате за проделанную работу привел к изменению структуры и качества самой медицинской помощи.

#### **Список использованной литературы:**

1. Об утверждении Территориальной программы государственных гарантий бесплатного оказания гражданам

медицинской помощи в Республике Тыва на 2018 год и на плановый период 2019 и 2020 годы [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.fomstuva.ru/index.php/ru/respublikanskiye/postanovleniya-pravitelstva-rt> (дата обращения: 10.11.2022).

2. Основные показатели здравоохранения Республики Тыва в 2021 году. Пресс-выпуск [Электронный ресурс]. – Красноярскстат, 2022. – URL: <https://krasstat.gks.ru> (дата обращения: 10.11.2022).

3. Отчет о ходе реализации государственной программы Республики Тыва «Развитие здравоохранения на 2018-2025 годы» за 2020 г. [Электронный ресурс] // Минздрав Республики Тыва. – URL: <https://minzdravtuva.ru> (дата обращения: 10.11.2022).

© А-Ш.П. Куулар, 2022

---

УДК [159.9](#)

Леонова С.Ю.,  
Российский Университет Дружбы Народов, г. Москва

### **Коммуникативные способности у представителей разных профессий**

**Аннотация:** Коммуникативные способности отображают совокупность компетенций или умений, которые являются необходимыми для гармоничного формирования и развития личности человека, начиная с раннего детства.

Наличие хорошо развитых коммуникативных способностей предполагает, что у человека имеется склонность к стратегическому и тактическому мышлению, способствующие определению предстоящего характера общения и определенных методов, необходимых для достижения максимально конструктивного результата.

В рамках комплексного подхода рассмотрения способностей выделяются когнитивный, эмоциональный, самооценочный, коммуникативно-деятельностный компоненты коммуникативных способностей. Данные компоненты находятся в тесной связи, и взаимодействуя, образуют коммуникативные способности.

Профессиональная коммуникация, обеспечивает установление и развитие межличностных и межгрупповых контактов в соответствии с потребностями профессиональной деятельности. Профессиональное общение обусловлено спецификой профессиональной деятельности, и, главным образом, типом профессии в соответствии с предметом труда.

Для специалистов профессий класса «человек-человек» коммуникация является главным средством профессиональной деятельности. Коммуникативный компонент общения реализуется в: правильной, эмоциональной, образной, стилистически маркированной речи; уместных мимике, жестике, кинетике; многообразных речевых стратегиях и тактиках. В рамках интерактивного компонента применяется кооперативный, коммуникативно-поддерживающий стиль общения.

У специалистов в сфере «человек-знак» и «человек-техника» недостаточно развиты коммуникативные компетенции, что проявляется низкой «эмпатичности» к собеседнику, недостаточном уровне вербальных и невербальных стратегий и тактик, низко развитой способностью к сотрудничеству и кооперации в общении.

Таким образом, при рассмотрении разных подходов к пониманию коммуникативных способностей, можно утверждать, что успешность коммуникативного процесса обусловлено уровнем их развития. Главным образом, это связано с умением воспроизводить понятную для других людей речь, которая отвечает внешним условиям общения, адекватной реакцией на эмоциональные связи и специфику поведения, умением управлять процессом общения с таким расчетом, чтобы появляющиеся конфликты могли быть улажены мирным способом. Понимание специфики процесса общения и коммуникативных способностей, оказывает конструктивное воздействие на успешность коммуникации с окружающими людьми.

**Ключевые слова:** коммуникативная компетентность, коммуникации, профессия, коммуникативные способности

Базовым условием развития и совершенствования коммуникативных способностей человека является гармоничное и успешное общение. Процесс общения довольно сложный процесс, включающий большое количество разнообразных условий и факторов.



Как отмечает Е. А. Смирнова наличие или отсутствие успеха общения обусловлено условиями, необходимыми для развития речевой коммуникации [13].

На современном этапе существуют различные точки зрения рассмотрения понятия «коммуникативных способностей».

В. Н. Мясищевым уделяется особое внимание, главным образом, речевым способностям субъекта, применение которых способствует установлению коммуникативных связей с окружающими [8].

Е. А. Смирнова, А. Г. Самохвалова, Я. М. Колкер, Л. А. Дубинина, Е. А. Быстрова рассматривают коммуникативные способности с позиции психологических аспектов, выделяя при этом не инструментарий, а общую способность, выраженную в готовности человека коммуницировать с окружением, при этом достигнув поставленных целей в общении в соответствии с индивидуальными особенностями.

По мнению А. Г. Самохваловой в соответствии с типом темперамента закладывается главная база для развития коммуникативных способностей. Однако, при этом автор отмечает, что на итоговый результат их формирования, оказывают воздействие стиль воспитания родителей, а также качество установленных связей с близкими и друзьями ребенка еще в период дошкольного детства [12].

Как утверждает Я. М. Колкер, высокоразвитые коммуникативные способности определяются следующими показателями:

- повышенная интенсивность личностного общения,
- личностная активность в контексте установления, поддержания и завершения коммуникативного акта,
- характер длительности и личностной включенности в ходе коммуникации,
- общий размер круга общения,
- успешность субъекта при разрешении конфликтных ситуаций в общении [6].

Л. А. Дубинина рассматривает коммуникативные способности с позиции динамики общения, выраженной в виде:

- легкости и скорости вхождения субъекта в новый круг общения,
- эффективное развитие новых качеств в процессе общения,

- умения управлять вербальными и невербальными средствами общения,
- степенью эмоциональной выразительности [5].

Наличие коммуникативных способностей предполагает, что у человека имеется склонность к стратегическому и тактическому мышлению, которые способствуют определению предстоящего характера общения и определенных методов, необходимых для достижения максимально конструктивного результата. В соответствии с данным обстоятельством Е. А. Быстрова определяет стратегические и тактические способности, которые входят в комплекс коммуникативных способностей личности. Выдвигается предположение о том, что наличие стратегических способностей позволяет субъекту распознать характер и особенности ситуации общения, а также сориентироваться в ней таким образом, чтобы выбранная поведенческая стратегия позволяла достигнуть максимально положительного результата в общении.

В своей основе стратегические способности являются предварительным планированием коммуникативной тактики, применение которой будет реализовано субъектом в ходе общения. В свою очередь тактические способности отражают конкретные подходы и методы, предпринимаемые субъектами в ходе общения. Адекватно отобранные тактические коммуникативные способности успешно включают субъекта в процесс общения, а также позволяют ему удержаться в коммуникативном процессе. Данная группа способностей включают в себя две группы методов общения:

1. Личностно-ориентированные методы в общении принимают в учет личностные и индивидуальные особенности оппонента, субъективные интеллектуальные, эмоциональные и другие черты, позволяющие добиться нужного результата в коммуникации.

2. Технические методы общения, главным образом, практико-ориентированы, к ним относятся способности к саморегуляции, перцепции, эмпатии, поддержанию и регулированию процесса коммуникации, владение собственным речевым аппаратом для осуществления развернутых и понятных предложений.

Э. А. Голубева, А. А. Леонтьев, О. Б. Асриян, Т. В. Капустина, В. М. Ларина были осуществлены попытки определения различных составляющих и компонентов коммуникативных способностей. По мнению данных авторов, коммуникативные способности следует рассматривать как комплексное новообразование в психике.

О. Б. Асриян, В. Капустина, В. М. Ларина рассматривают коммуникативные способности в контексте коммуникативной профессиональной компетентности, детерминированной когнитивными, эмоциональными и поведенческими особенностями субъекта [1].

В рамках комплексного подхода рассмотрения способностей Э. А. Голубевой выделяются когнитивный, эмоциональный, самооценочный, коммуникативно-деятельностный компоненты коммуникативных способностей. Данные компоненты находятся в тесной связи, и взаимодействуя, образуют коммуникативные способности [4].

Психические процессы, в частности познавательные функции, представляют когнитивный компонент. Данный компонент принимает участие в том, чтобы субъект замечал, все события, которые происходят вокруг него, для сохранности в памяти данных событий и последующем их воспроизведении. Этот компонент, главным образом, представлен процессами восприятия, внимания и памяти.

Самооценочный компонент связан с умением субъекта адекватно оценивать собственные качества и качества личности оппонента в ходе коммуникации.

Деятельностный компонент обусловлен ранее приобретенными знаниями и умениями в коммуникативной сфере, он представлен вербальными и невербальными средствами коммуникации. Среди умений деятельностного компонента выделяются:

- автономность в конструировании общественно одобряемых форм коммуникации,
- стремление регулировать собственные аффективные проявления,
- умение проявлять инициативу в социальной среде и положительно действовать в конфликтных ситуациях.

Эмоциональный компонент выражен в умении создавать и поддерживать эмоциональный контакт со своим оппонентом, навыками саморегуляции, умением осуществлять контроль над собственными эмоциями, а также адекватной реакцией эмоциональное состояние собеседника. Данный компонент может создать эмоциональный фон, который может оказывать как положительное, так и негативное воздействие на ощущение комфортного или дискомфортного общения.

В результате, для формирования коммуникативных способностей необходимо:

- умение отображать понятную для окружающих речь, которая отвечает внешним условиям общения,
- адекватно реагировать на эмоциональные связи и специфику поведения, самочувствия оппонента,
- умение стратегического управления процессом общения, при котором появляющиеся конфликты могут уладиться мирными средствами.

Таким образом, коммуникативные способности отображают совокупность компетенций или умений, которые представляются необходимыми для гармоничного формирования и развития личности человека еще в ранние периоды онтогенеза. Коммуникативные способности, как любые другие необходимые новообразования в структуре личности, характеризуются определенными чертами, изучив особенности которых позволяет осуществить диагностику того или иного уровня сформированности коммуникативных способностей.

А. А. Леонтьев выделяет следующие компоненты коммуникативных способностей [7]:

1. Информационно-коммуникативный компонент выражается в базовых умениях начала, поддержания и заключения беседы. Так же данный компонент связан с обменом высказываниями, определенным опытом и знаниями касаясь оппонента, окружающего мира и самого себя;

2. Аффективно-коммуникативный компонент связан с умением человека распознавать эмоциональное состояние собеседника и использовать такие модели поведения, которые смогут подчиняться заданным условиям общения. Данный компонент так же выражается в отзывчивости, внимательности, уважительном отношении к личности собеседника, склонности к эмпатии;

3. Регулятивно-коммуникативный компонент, характеризует умение субъекта устанавливать отношения сотрудничества в процессе общения, принимать и просить помощь, применять адекватные средства урегулирования конфликта посредством компромисса.

В контексте психологии профессионального и делового общения коммуникации рассматривают формальные каналы взаимосвязи, которые позволяют работникам осуществлять реализацию собственных профессиональных качеств. Тот, как

передает информацию старается установить "общность" с тем, кто получает информацию. В соответствии с данным обстоятельством коммуникация определяется, не только как передача информации, а значения или смысла посредством символов

Комплекс каналов, при помощи которых происходит взаимодействие субъектов управления, образует его коммуникационную структуру. Наличие в коммуникационной структуре параллельных и пересекающихся каналов указывает на ее сложность, предоставляющей гарантию о том, что желаемое взаимодействие может состояться даже в неблагоприятных условиях.

По характеру восприятия информации коммуникации делятся на:

- прямые коммуникации,
- целевые коммуникации, в которых цель сообщения заложена в его тексте,
- косвенные коммуникации, в которых информация заложена скорее "между строк",
- смешанные коммуникации.

При осуществлении коммуникаций происходит равнозначное выполнение и реализация информативной, мотивационной, контрольной и экспрессивной функций коммуникации.

В результате, коммуникации связаны не только с передачи и получения информации, а также и с ее восприятием, пониманием и усвоением.

Профессиональная коммуникация, обеспечивает установление и развитие межличностных и межгрупповых контактов в соответствии с потребностями профессиональной деятельности. Профессиональное общение детерминировано спецификой профессиональной деятельности, и, главным образом, типом профессии в соответствии с предметом труда («человек-человек», «человек-живая природа», «человек-техника», «человек-знак», «человек-художественный образ»). Специфика общения представителей разных типов профессий отображается на уровне языка, и в частности, на психологическом уровне.

Особенности профессионального коммуникации на уровне языка, проявляются в формировании «специального языка», являющегося инструментом взаимодействия специалистов. В содержательном контексте и в контексте выражения он существует в форме конкретных профессиональных языков, которые

значительно различающихся между собой (язык программистов, историков, психологов, химиков, филологов и т. п.). При этом главную роль в процессе накопления, передачи знаний и их распространения в любом профессиональном языке выполняет письменная речь, а в рамках профессионального общения, главной является устная речь.

Каждый тип профессий обусловлен определенным набором типичных профессиональных ситуаций, а также комплексом факторов, являющихся типичными в различные условия. Изменение данных факторов оказывает воздействие на изменение программы или операционной структуры профессиональной деятельности.

«Специальный», профессиональный язык, в определенных профессиональных ситуациях содержательно может сокращаться, т.е. в соответствии с областью знания и предмета язык приобретает монотематичный характер, проявляющийся в накоплении специальных слов и выражений, применение которых возможно только при наличии необходимой профессиональной компетентности [11].

С одной стороны, применение профессионального языка оптимизирует совместную деятельность, а с другой стороны, он формирует у специалистов чувство профессиональной принадлежности и идентичности, что отображается, главным образом, в формировании профессионального образа мира. Следует отметить, что при общении специалистов одной профессиональной среды вполне естественно происходит переход с общенационального на «специальный» язык. При общении представителей разных специальностей процесс перехода на «специальный язык», как правило, не срабатывает автоматически, особенно если в коммуникации принимают участие представители далеких друг от друга профессий.

В сфере профессионального общения в качестве самостоятельных выделяются интрапрофессиональное и интерпрофессиональное общение [3]. В первом случае общение происходит между представителями одной профессии. Во втором случае профессиональные роли специалистов не совпадают, в данном случае общение превращается из сугубо специальных терминологических систем в неоднородные комплексы, дифференциация которых на горизонтальные пласты обуславливается такими параметрами, как партнер коммуникации и коммуникативные условия.

Для общения представителей одного типа профессий существуют ряд типичных особенностей.

1. Для специалистов профессий класса «человек-человек», в которых коммуникация является главным средством профессиональной деятельности (менеджеры, психологи, педагоги и т. п.), коммуникативный компонент общения реализуется в:

- правильной, эмоциональной, образной, стилистически маркированной речи;
- уместных мимике, жестике, кинетике;
- многообразных речевых стратегиях и тактиках.

В контексте интерактивного компонента применяется кооперативный, коммуникативно-поддерживающий стиль общения.

2. Для представителей профессий, принадлежащих к классам «человек-человек» и «человек-знак» или «человек-образ» (журналисты, специалисты по связям с общественностью, переводчики и т. п.), характерны:

- позитивное отношение к окружающим,
- центрация на стимулировании коммуникации,
- симметричная вовлеченность в общение обеих сторон,
- гибкость мнений и стремление к взаимопониманию,
- эмоциональный отклик;
- развитый «эмоциональный интеллект»,
- умение контролировать собственные чувства и эмоции,
- понимать настроения др. людей.

3. Общение представителей класса «человек-художественный образ» на сегодняшний день изучено недостаточно. Из имеющихся данных, отмечается только то, что для специалистов данного класса свойственно творческое взаимодействие, а определяющим фактором в общении выступает эмоциональный контакт.

4. У представителей профессий классов «человек-техника» и «человек-живая природа» происходит жесткое детерминирование предметом трудовой деятельности, что в свою очередь обуславливает терминологическую ясность на языковом уровне и рациональность на психологическом уровне.

Зафиксировано, что специалисты в сфере «человек-знак», «человек-техника», «человек-живая природа» могут испытывать затруднения при взаимодействии с коллегами в силу недостаточной коммуникативной компетентности, что проявляется недостаточной «эмпатичности» к партнеру по общению, низком уровне вербальных

и невербальных стратегий и тактик, недостаточно развитой способностью к сотрудничеству и кооперации в общении.

Таким образом, значительный интерес проблем развития коммуникативных способностей в профессиональной среде обусловлен тем, что оптимизация профессиональной коммуникации выступает простым и действенным способом повышения эффективности совместной деятельности специалистов. Многими авторами отмечается, что в качестве специфики оперативной оптимизации коммуникации в условиях повседневной жизни выступает тот факт, что деструктивные формы коммуникации обусловлены не отсутствием коммуникативных умений, а отсутствием возможности их реализации в определенных ситуациях и с недостаточной степенью сформированности самоконтроля.

### **Список использованной литературы:**

1. Асриян О. Б., Капустина Т. В., Ларина В. М. Коммуникативная компетентность студентов на разных курсах обучения в медицинском вузе // Молодой ученый. — 2016. — № 20. — С. 631–635.

2. Болотова А. К., Жуков Ю. М. Психология коммуникаций. - М.: Высшая школа экономики, 2015. - 288 с

3. Гарбовский Н. К. Профессиональная речь (функционально-стилистический аспект) // Функционирование системы языка и речи. - М.: 2014

4. Голубева Э. А. Способности личности. Индивидуальность. – Ростов-на Дону, Феникс, 2016.-512с.

5. Дубинина Л. А. Развитие у детей коммуникативных способностей // Обучение и воспитание. — 2014. — № 10. — С. 3–11.

6. Колкер Я. М., Устинова Е. С. Речевые способности: как их формировать? // Воспитание в школе. — 2013. — № 4 — С. 30–33.

7. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. — М.: Просвещение, 2014. - 116 с.

8. Мясичев В. Н. О взаимосвязи общения, отношения и общения как проблеме общей и социальной психологии. - СПб.: Речь, 2015. — С. 34–45.

9. Наер В. Л. Уровни языковой вариативности и место функциональных стилей. - М.: Академия, 2013.-179с.

10. Общение как среда для саморазвития личности. М., 2002. Е. В. Селезнева



11. Парахина В.Н., Максименко Л.С. Стратегический менеджмент. –М.: Кно-Рус, 2015.
12. Самохвалова А. Г. Коммуникативные трудности ребенка. Проблемы, диагностика, коррекция. — СПб.: Речь, 2015. — 432 с.
13. Смирнова Е. А. Формирование коммуникативной компетентности: Теория и практика проблемы. Монография. — Шуя: Издательство «Весть», 2013. - 132 с.
14. Stahl S. Leben Kann Auch Einfach Sein: So Starken Sie Ihr Selbstwertgefühl / Ellert & Richter Verlag. Hamburg, 2014. 240 s.

© С.Ю. Леонова, 2022

---

**УДК 316.422**

Маль Г.С.,  
доктор медицинских наук, профессор, зав. кафедрой фармакологии,  
Дородных И.А.,  
кандидат медицинских наук, преподаватель,  
«Курский базовый медицинский колледж», г. Курск

### **Современные технологии в образовательном сегменте студентов**

**Аннотация.** Сегодня одной из главных задач образования является формирование базовых навыков современного человека. Эти навыки необходимы как в профессиональной, так и в непрофессиональной сферах и являются "ключом к успеху" в современном обществе.

**Ключевые слова.** современный процесс, образовательный процесс, общество, обучение

Федеральная концепция модернизации российского образования впервые на национальном уровне предлагает использовать ключевые компетенции для оценки качества содержания образования. Ключевые компетенции определяются как универсальная совокупность знаний, навыков и умений, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности.

Учителя постоянно ищут пути повышения эффективности своего преподавания, используют различные методы передачи знаний и нестандартные формы воздействия на личность, чтобы стимулировать учеников, активизировать процесс обучения и мотивировать их.

Внедрение новых технологий приводит к фундаментальным изменениям в системе образования. Раньше центром системы был учитель, а теперь - ученик. Это позволяет каждому ученику учиться в темпе и на уровне, соответствующем его способностям. [1, с. 6-10]

Задача технологии как науки - выявить совокупность закономерностей для определения и использования на практике наиболее эффективных педагогических действий, согласованных для получения результата и требующих меньших затрат времени, материальных и интеллектуальных ресурсов.

Инновации - это внедрение новых форм, методов и навыков в обучении, образовании и науке. Как правило, социально-экономическое новшество можно считать инновацией, если оно еще не распространилось в больших масштабах, т.е. если оно не распространяется непрерывно.

Специфика образования в начале третьего тысячелетия предъявляет особые требования к использованию различных технологий, поскольку их продукт предназначен для живых людей, а степень формализации и алгоритмизации технологических образовательных операций, вероятно, никогда не сравнится с промышленным производством. Поэтому параллельно с технологизацией образовательной деятельности неизбежен процесс ее гуманизации, который в настоящее время получает все большее распространение в рамках личностно-деятельностного подхода. Глубокие процессы, происходящие в системе образования как в нашей стране, так и за рубежом, приводят к формированию новой идеологии и методологии образования, а именно идеологии и методологии инновационного образования. Инновационные технологии обучения следует рассматривать как инструмент для реализации на практике новой образовательной парадигмы. [1, с. 10-18]

Основная цель инновационных технологий обучения - подготовить человека к жизни в постоянно меняющемся мире. Суть такого обучения заключается в ориентации образовательного процесса на человеческий потенциал и его реализацию. Образование должно развивать механизмы инновационной деятельности, находить творческие пути решения жизненно важных проблем,

способствовать превращению творчества в норму и форму человеческого существования [2, с.9].

Технология проектного обучения и информационно-коммуникационные технологии.

Таким образом, обучение уже по своей сути является инновацией. Применяя эти технологии в инновационном обучении, учителя делают этот процесс более комплексным, интересным и полным.

#### **Список использованной литературы:**

1. Камалеева, А.Р. Компетентность как результат образовательного процесса [Текст] / А.Р. Камалеева // Наука и практика воспитания и дополнительного образования. - 2009. - №5. - С.6-18.

2. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании [Электронный ресурс] / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. - 2004. - №5. - С.3-12. - Режим доступа: <http://www.orenipk.ru/seminar/lebedev.htm>, свободный.

© Г.С. Маль, И.А. Дородных, 2022

---

**УДК 159.9**

Медведева К.О.,  
Кубанский государственный университет, г. Краснодар

### **Рефлексивность как фактор переживания личностного развития**

А.С. Шаров, исследуя природу эмоций и переживаний, и их соотношение приходит к выводу, что переживание является формой эмоций, достигших высокой степени рефлексивности. Рефлексивность природы переживания отмечается многими авторами: Г. Гегелем, В. Дильтеем, Х.-Г. Гадамером, Ф.Е. Василюком и др. По В.К. Вилюнасу переживание есть осознание отношения человека к окружающему миру, которое он выражает через свои эмоции. Ф.Е. Корниенко представляет переживание «как отражение значимости осознаваемого», по его мнению, результатом

эмоционального процесса является возникновение в психике образа, но в отличие от когнитивных процессов, содержанием этого образа будет не объективное свойство объекта или явления действительности, а его субъективная значимость [1].

Л.Р. Фахрутдинова в своем исследовании показала особую связь переживаний человека со смысловой сферой сознания, с рефлексивным аспектом психической реальности [2].

Дорохова С.В. раскрыла сущностные характеристики переживания: направленность, ситуативность, принадлежность к индивидуальному опыту, рефлексивность, решение «задачи на смысл», выход за границы собственного Я, расширение через переживание возможностей познания внешнего мира, стимулирование творчества в решении нестандартных ситуаций, возникающих на жизненном пути человека. Одна из сущностных характеристик переживания – единство с рефлексией. Л. Р. Фахрутдинова, описывая эту характеристику, отмечает, что переживание следует рассматривать как основной элемент сознания, который характеризуется рефлексивностью [3], благодаря чему человек получает возможность глубоко и осознанно погружаться в свой внутренний мир, наблюдать за своим психологическим пространством, переосмысливать пережитое по-новому [4].

Рефлексивная компетентность - многоуровневый структурный компонент рефлексивного опыта, который формируется и развивается в ходе рефлексивной активности субъекта, включает информационные, инструментальные, ценностно-мотивационные и поведенческие компоненты. Их согласованная работа обеспечивает решение актуальных рефлексивных задач и дальнейшее развитие опыта как динамической системы. Элементы системы рефлексивной компетентности обеспечивают организацию рефлексивной активности на трех уровнях (когнитивном, метакогнитивном и личностном). Рефлексивную компетентность на личностном уровне можно рассматривать как систему образований рефлексивного опыта, формирующихся и развивающихся в процессе решения рефлексивных задач, направленных на разрешение внутренних противоречий, которые возникают у субъекта в проблемно-конфликтных ситуациях. Среди основных рефлексивных задач выделяются задачи на самодетерминацию, самопознание, самоопределение, самопроектирование и самоосуществление.

Систему рефлексивных умений разрешать внутреннее противоречие в проблемно-конфликтных ситуациях

рассматриваются в качестве инструментального компонента рефлексивной компетентности личности [5].

Рефлексивные умения как средства решения проблемно-конфликтных ситуаций исследовались в трудах Н.И. Гуткиной, И.М. Семенова, С.Ю. Степанова, Г.И. Давыдовой и др. Так Н.И. Гуткина предположила, что умения осуществлять самоанализ и определять новые знания о себе являются критерием сформированности рефлексивных ожиданий, которые являются результатом взаимодействия личностной и межличностной форм рефлексии.

Т.В. Комар рассматривала рефлексивные умения как основные компоненты личностной рефлексии, ее процессуальные свойства. Исследовательницей были выделены такие умения, как: формирование идеальной модели конечной цели деятельности («идеальный образ Я» может выступать примером такой модели в вопросе саморазвития личности), осознание собственного опыта (личностных черт, умений и навыков, своего положения в определенной ситуации и др.), выяснение необходимых преобразований, которые позволят приблизить реальное положение к идеальной модели [6].

О.И. Герасимова выделила две группы рефлексивных умений, определяющих эффективность профессиональной деятельности педагогов. Первую группу составляют рефлексивно-перцептивные умения, которые включают такие приемы: узнавать собственные индивидуально-психологические особенности, оценивать свое психическое состояние, осуществлять разностороннее восприятие и адекватное познание собственной личности и других лиц. Группу более сложных, личностно детерминированных умений, сформировали умения осмысливать и переосмысливать особенности собственных отношений с окружающим миром, осуществлять сознательное регулирование и контроль своего поведения, своего влияния на других лиц; формировать ощущение целостности и динамизма собственной внутренней жизни человека [7].

Ссылаясь на труды Б.А. Зальцманна Е.В. Пискунова выделила такие рефлексивные умения, определяющие уровень развития способности личности к профессионально-педагогической рефлексии, а именно: осуществлять переход из пространства мыслительной или организационной деятельности в пространство самоанализа и проектирования средств этой профессиональной деятельности, фиксировать результаты анализа в форме схем или представлений, проводить изменения в этих схемах и

представлениях (перепроектированы). В работе В.А. Метаевой описана модель исследовательской компетентности Ю.И. Калиновского, в которой разведены понятия «рефлексивные способности» и «рефлексивные умения». В состав рефлексивных умений автор включил следующие приемы: определять основания собственной деятельности (ценности, позицию); осознавать средства, используемые в индивидуальной, групповой и коллективной деятельности и их адекватность ситуации; осознавать такие трудности, как отсутствие или неадекватность используемых средств; соотносить цель и результат деятельности; выделять причины сложившейся ситуации; «прогнозировать на основе экстраполяции будущее состояние дел; различать уровень профессионального сознания и уровень актуализации личностного начала; осуществлять проспективную визуализацию имеющихся и складывающихся возможностей; проектировать то, что необходимо достичь в будущем ... » [8].

Рефлексивность как психическое свойство представляет собой одну из основных граней той интегративной психической реальности, которая соотносится с рефлексией в целом. Двумя другими ее модулями являются рефлексия в ее процессуальном статусе и рефлексирование как особое психическое состояние. Эти три модуля теснейшим образом взаимосвязаны и взаимодетерминируют друг друга, образуя на уровне их синтеза качественную определенность, обозначаемую понятием "рефлексия". В силу этого, разрабатываемая методика должна ориентироваться не только непосредственно на рефлексивность как психическое свойство, но также и опосредствованно учитывать его проявления в двух других отмеченных модулях. Отсюда следует, что те поведенческие и интроспективные индикаторы, в которых конкретизируется теоретический конструкт, а также сами вопросы методики, должны учитывать и рефлексивность как психическое свойство, и рефлекссию как процесс, и рефлексирование как состояние [9].

### **Список использованной литературы:**

1. Фахрутдинова Л.Р. Психология переживания: современное состояние, актуальные исследования, перспективы развития // Материалы международного Форума и школы молодых ученых ИП РАН «Образ российской психологии в регионах страны и в мире», 24-28 сентября 2006 г. – М: Изд-во «Институт психологии РАН». - С. 101-104. (0,25 п.л.).

2. Фахрутдинова Л.Р. О развивающей функции переживания // Научно-методический журнал «Акмеология». – М: Изд-во Международной академии акмеологических наук, 2009. - № 1. – С. 93-104.
3. Фахрутдинова Л. Р. Структурно-динамическая организация переживания субъекта: автореферат дис. ... доктора психологических наук: 19.00.01 / Л. Р. Фахрутдинова. Казань, 2012. 41 с.
4. Дорохова С.В. Сущностные характеристики переживания как психологической категории // Интернет-журнал «Мир науки» 2017, Том 5, номер 6 <https://mir-nauki.com/PDF/104PSMN617.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.
5. Савченко Е.В. Методика диагностики рефлексивных умений на личностном уровне рефлексивной компетентности
6. Комар Т. В. Особистісна рефлексія як чинник соціального становлення підлітків : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Т. В. Комар. – Київ, 2003. – 23 с.
7. Герасимова О. І. Порівняльний аналіз підходів до трактування поняття «рефлексивні уміння» науковцями в психолого-педагогічній літературі / О. І. Герасимова // Наукові праці. Педагогіка. – 2013. – Вип. 203. Том 215. – С. 32-34.
8. Метаева В. А. Рефлексия как метакомпетентность / В. А. Метаева // Педагогика. – 2006. – № 3. – С. 57-61.
9. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. // Психологический журнал, 2003, т.24, №5.

© К.О. Медведева, 2022

---

УДК 378.147: 744.4

Назарова Ж.А.,  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный  
университет путей сообщения», г. Екатеринбург

### **Интегрированное изучение инженерной и компьютерной графики**

**Аннотация.** В сфере образования часто встречаются термины «инженерная графика», «компьютерная графика» и «инженерная

компьютерная графика» – это три разных объекта или два, или одно целое? В рамках данной статьи приводится аргументация, почему это два раздела графической подготовки, изучаемые в рамках одной дисциплины «Инженерная компьютерная графика».

**Ключевые слова:** инженерная графика, компьютерная графика, высшее образование.

Nazarova Zh.A.,  
The Ural State University of Railway Transport,  
Ekaterinburg, Russia

## INTEGRATED STUDY OF ENGINEERING AND COMPUTER GRAPHICS

**Abstract.** In the field of education, the terms "engineering graphics", "computer graphics" and "engineering computer graphics" are often found – are these three different objects or two, or one whole? Within the framework of this article, an argument is given why these are two sections of graphic training studied within the framework of the same discipline «Engineering Computer Graphics».

**Keywords:** engineering graphics, computer graphics, higher education.

Внедрение компьютерных технологий в нашу жизнедеятельность привело к внедрению компьютерной графики как неотъемлемой составляющей графической подготовки инженеров. Но зачастую мы сталкиваемся с названиями дисциплин «Начертательная геометрия и компьютерная графика» или «Инженерная компьютерная графика». Что же включает в себя раздел компьютерной графики и в чем разница компьютерной графики от инженерной?

Согласно Федеральным образовательным стандартам на некоторые технические специальности [1–3], в рамках графической подготовки студенты должны изучать следующие темы: «Проекционное черчение», «Соединения деталей», «Создание и детализация сборочного чертежа» и др. Названные темы относятся к инженерной графике и были включены в образовательные программы высшей школы еще до внедрения компьютерной графики. Изложение материала происходит на лекциях, где преподаватель на примере чертежей показывает особенности изображения элементов деталей и сборочных единиц.



С внедрением компьютерной графики произошли кардинальные изменения в практической части изучения дисциплины. Сейчас студенты на практических или лабораторных занятиях выполняют свои индивидуальные задания не на бумаге карандашом, а на компьютере в графическом редакторе. Это могут быть небольшие задания по отработке навыков владения графическим редактором, которые выполняются в присутствии преподавателя, или объемные задания, которые выполняются в рамках самостоятельной работы студентов вне аудитории, и преподаватель видит только результат проделанной работы (альбом рабочих чертежей сборочной единицы, комплект конструкторской документации и т.д.).

Можно сказать, что изучение компьютерной и инженерной графики происходит интегрированно [4], при этом формируются следующие профессиональные компетенции:

- теория геометрического моделирования, применяемая для проектирования на основе электронных геометрических форм объектов техники и технологий;

- создание электронной технической и технологической документации согласно современным стандартам Единой системы конструкторской документации с помощью современных CAD/CAM/CAE систем.

Инженерная графика – раздел графической подготовки студентов, в рамках которого происходит изучение теоретического материала по оформлению и созданию конструкторской документации (рабочие чертежи деталей, эскизы, сборочные чертежи, спецификация и т.д.). И тут стоит отметить, что применение этих знаний не зависит от того, будет ли применяться графический редактор и какой именно. Этим можно объяснить, почему учебники по инженерной и компьютерной графике в основном излагают правила по созданию и оформлению чертежей так же, как и до внедрения компьютерной графики в образовательный процесс [5–6].

Компьютерная графика – раздел графической подготовки студентов технических специальностей, направленный на формирование навыков владения любым графическим редактором для создания конструкторской документации. В зависимости от возможностей образовательной организации, это могут быть несколько систем автоматизированного проектирования (САПР) или одна. При формировании таких навыков происходит изучение интерфейса программы и отрабатываются все возможные операции по индивидуальным заданиям.

Таким образом, становится очевидным, что изучение инженерной графики без навыков работы в графическом редакторе возможно, хотя не актуально, т.к. современный конкурентно-способный специалист должен уметь работать в САПР, а изучение компьютерной графики без теоретической поддержки инженерной графики остается невозможным, т.к. владение навыками работы в графическом редакторе не дает возможности создавать грамотную конструкторскую документацию.

#### **Список использованной литературы:**

1. ФГОС 23.05.04 Эксплуатация железных дорог (уровень специалитета) : Приказ Минобрнауки России от 27.03.2018 N 216 (ред. от 08.02.2021);
2. ФГОС 23.05.03 Подвижной состав железных дорог (уровень специалитета) : Приказ Минобрнауки России от 27.03.2018 N 215 (ред. от 08.02.2021);
3. ФГОС 23.05.05 Системы обеспечения движения поездов (уровень специалитета) :Приказ Минобрнауки России от 27.03.2018 N 217 (ред. от 08.02.2021)
4. Сазонов, С. Е. Трансформация дисциплин «Начертательная геометрия» и «Инженерная графика» в интегрированную дисциплину «Компьютерная графика» / С. Е. Сазонов, Ю. О. Стреляная, А. Ю. Тараховский // Journal of Advanced Research in Technical Science. – 2021. – № 24. – С. 72-75. – DOI 10.26160/2474-5901-2021-24-72-75. – EDN HEQIYC.
5. Кувшинов, Н. С. Инженерная и компьютерная графика : учебник / Н. С. Кувшинов, Т. Н. Скоцкая. – М. : КНОРУС, 2016. – 234 с.
6. Дегтярев В. М. Инженерная и компьютерная графика : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В. М. Дегтярев, В. П. Затыльников. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2012. – 240 с.

© Ж.А. Назарова, 2022

### **Социализация учащихся начальной школы через призму семейно-родительских отношений**

Процесс социализации детей младшего школьного возраста в условиях образовательной организации – это педагогическая проблема, которая будет актуальна во все времена. Значительный интерес к этой области предстал перед обществом в кризисных исторических периодах: он всегда воспроизводил качественное развитие идеи обучения и воспитания, поиск, придерживаясь принципов, решений, согласно последним тенденциям, злободневных педагогических задач. На современном этапе, когда происходит переход к более сложному социальному устройству, а доминирующим социализирующим воздействием на личность является конкуренция, человек сталкивается с глобально новыми вызовами в обществе. Этот процесс необходим для своеобразной общественной эволюции, для нормального функционирования и развития мира в целом.

Итак, разберемся, в чем же заключается сущность социализации.

Социализация — процесс и результат активного присвоения человеком норм, идеалов, ценностных ориентаций, установок и правил поведения, значимых для его социального окружения. [1]

В современной философии и культурологии социализация рассматривается как двусторонний процесс. С одной стороны, индивид, входящий в систему социальных связей, усваивает предшествующий социальный опыт, а с другой стороны, он активно осваивает социальное окружение, изменяет его.

Аналогичной точки зрения придерживался и Б. Г. Ананьев. Конечная цель подобной социализации заключается в формировании индивидуальности. Выделяют пять сторон социализации:

- 1) формирование знаний о людях, обществе и о себе;
- 2) выработка навыков практической деятельности;
- 3) выработка норм, ролей, позиций;
- 4) выработка аттитудов, ценностных ориентаций;
- 5) включение в практическую деятельность. [2]

Ее самобытность проявляется в типах влияний на личность агентов и институтов социализации. Доминантой выступает семья, которую с общественно-педагогической точки зрения можно рассматривать как базовый институт первичной социализации детей. [2]

Семья - фундамент личности. Для ребенка - это место социального рождения: здесь он учится находиться в кругу людей, взаимодействовать с ними, определяет примеры для подражания, получает знания и приобретает определенный опыт, выстраивает свою модель поведения, психологически адаптируется к жизни. Институт семьи - своеобразная точка отсчёта общественной деятельности индивида, поэтому в иерархии агентов социализации ему отводится первое место.

В раннем возрасте важно сформировать у ребенка целостное видение окружающего мира и себя в нем, что позволит ему присваивать нормы и правила взаимодействия в социуме, саморазвиваться. А как мы знаем, эти процессы у детей затруднительны без родителей. В возрасте 1-4 классов происходят своеобразные психические и физические изменения. Ребенок попадает в непривычную для него среду, изменяется ведущая деятельность (с игры на обучение), также и окружение претерпевает изменения. Под влиянием этих факторов происходит процесс выхода из так называемой «зоны комфорта», благодаря чему когнитивная сторона и самомнение ребенка кардинально трансформируются. На данном этапе на первый план выходят семейно-родительский аспект: помощь и поддержка детей в осуществлении самостоятельной учебной деятельности.

По данным социально-психологические исследования, возраст категории детей начальной школы сензитивен (благоприятен) для процесса социализации. Когда ребенок приходит в первый класс, главным источником социализации становится усваивание новой ведущей деятельности – учебной, формирование обязательных школьных компетенций, выстраивание межличностных отношений со сверстниками. Благодаря этому развивается эмоциональный и социальный аспект жизни, выстраивается представление о себе и о том, что думают о нём другие, а также совершенствуются когнитивные навыки.

Значительный ресурс социализации младших школьников - сотрудничество школы и семьи. Центральное место в методологии семейной социализации - подражание, идентификация, имитация, подкрепление. Когда ребенок старается подражать родителям, он

принимает социальные роли, которые ему будет необходимо использовать в будущем. Сравнивая себя с родителями, он решает повторять привычки взрослых, тем самым перенимая опыт общественной жизни. [5]

Также семья оказывает нормативное (система воспитания) и информационное влияние (просвящение детей в каких-либо вопросах/заложение базовых учебных навыков). Эти аспекты имеют наиболее значимую роль, так как от привитых норм зависит поведение ребенка, а от привитых навыков и имения базовых знаний – уверенность ребенка в себе.

Дети в младшем школьном возрасте доверительны и открыты со взрослыми, поэтому при возникновении каких-либо трудностей им необходимо дать поддержку, помощь, стать им ориентиром в правильном направлении на пути к решению задач, а также мотивировать на деятельность, раскрывающую их способности. Ребенку важно видеть, чувствовать и понимать, что он нужен родителям и педагогам. Для этого в школах проводятся родительские собрания, круглые столы, мастер-классы, беседы и т. п., с целью психолого-педагогического просвещения семей учащихся. Именно в этом заключается потребность повышения педагогической культуры родителей – задача, остро стоящая перед современной начальной школой.

Также решению задач по вопросу становления личности младшего школьника будут благоприятствовать иные средства социализации, которые возможно использовать и в семье: произведения искусства, литература, фольклор: народные произведения, традиции, праздники и т.д., потому как становление комплекса социально значимых навыков и качеств ребёнка не происходит непосредственно самостоятельно, так как он находится в «зоне ближайшего развития» (Л. С. Выготский), то есть осуществлять определенные действия может только посредством влияния взрослого (родителя и педагога). Поэтому необходимо оказать целенаправленное воздействие на учащегося младшей школы, обеспечивая для этого психологические и педагогические условия. [4]

В заключении выделим несколько аспектов содействия школы и семьи, которые будут благополучно способствовать процессу социализации учащихся начальной школы:

1. Организация педагогами методической работы с родителями: мастер-классы, родительские собрания, консультации и т.п.;

2. Проведение совместных мероприятий с участием педагогов, родителей и детей;
3. Создание педагогов методического сопровождения для родителей.

#### **Список использованной литературы:**

1. Крушельницкая, О. Б. Социальная психология образования: учебное пособие / под ред. О. Б. Крушельницкой, М. Е. Сачковой, Л. Б. Шнейдер. — Москва: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2022. — 320 с. - ISBN 978-5-9558-0376-0.- Текст: электронный. - URL: <https://znanium.com/catalog/product/1852220>
2. Мирдянова Б.М. СОЦИАЛИЗАЦИЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ // Фундаментальные исследования. – 2005. – № 3. – С. 87-88; URL:<https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=5892>
3. Мустаева, Ф.А. Социализация личности ребенка под влиянием социальных проблем современной семьи [Текст] / Ф.А. Мустаева // Вестник Челябинского гос. ун-та. – 2010. – №1. – с. 162-167.
4. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений - М.: Издательский центр «Академия», 1998. - 288 с. В каталоге: Педагогика, Психология – [электронный текст] – URL: [https://pedlib.ru/Books/1/0098/1\\_0098-228.shtml](https://pedlib.ru/Books/1/0098/1_0098-228.shtml)

© Е.А. Насекина, 2022

---

**УДК 159.9.07**

Оганнисян Д.А., Швец А.П.,  
Филиал ГБОУ ВО СГПИ в г. Будённовске

### **Диагностика чувства гражданско-патриотического воспитания у детей младшего школьного возраста**

Приоритетным направлением Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года является «формирование у детей патриотизма, чувства гордости за

свою Родину, готовности к защите интересов Отечества, ответственности за будущее России на основе развития программ патриотического воспитания детей, в том числе военно-патриотического воспитания». Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (далее — ФГОС НОО) определяет патриотическое воспитание как целенаправленную деятельность по формированию качеств, норм поведения гражданина и патриота своего Отечества [1]. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» указано, что важной целью образования является «воспитание взаимоуважения, патриотизма, бережного отношения к природе и окружающей среде».

Теоретические основы проблемы гражданско-патриотического воспитания личности обучающегося, позволяют говорить о необходимости создания специальных педагогических условий, способствующих улучшению ее эффективности. С этой целью была проведена экспериментальная работа.

Экспериментальное исследование было организовано на базе МОУ СОШ №6 с. Архангельского Будённовского муниципального округа Ставропольского края в 3 классе, обучающиеся которого активно участвуют в различных мероприятиях, в том числе в Российском движении школьников. Дети примерно одинакового возраста 10 лет. Состав группы 17 человек: 9 девочек и 8 мальчиков. Данный класс и был определён для нас как экспериментальный.

Экспериментальная работа подразумевает в своей структуре наличие следующих этапов:

1. На констатирующем этапе в исследуемой группе: определение гражданско-патриотической воспитанности младших школьников, анализ результатов, которые получены, и на данной основе – формулирование задач с целью построения дальнейшей работы с учащимися.

2. Разработка содержания педагогической работы по гражданско-патриотическому воспитанию личности обучающегося, согласно процессу интеграции урочной и внеурочной деятельности, далее её апробирование.

3. Проведение контрольного этапа, определение результатов экспериментальной работы, формулирование выводов об эффективности работы, которая была реализована.

Констатирующий этап эксперимента представляет собой проведение первичной диагностики обучающихся.

Целью данной диагностики является определение уровня сформированности гражданско-патриотических чувств у младших школьников.

Для выявления уровня сформированности гражданско-патриотических чувств у младших школьников и отследить в статике процесс воспитания патриотических чувств, необходимо обусловить критерии и показатели сформированности гражданско-патриотических чувств.

Для определения начального уровня гражданско-патриотических чувств у младших школьников, были выбраны критерии (когнитивный, эмоционально-чувственный, деятельностный), предложенные Л.И. Маниной [2], поскольку они научно обоснованы и сознательно ограничены небольшим количеством. Исходя из критериев и был подобран диагностический инструментарий.

Результаты полученных диагностических исследований были подвергнуты количественному и качественному анализу.

Первой проведённой диагностикой была анкета Хлыстова В.М. «С чего начинается Родина?». Цель данного анкетирования заключалась в определении уровня когнитивной составляющей гражданско-патриотических чувств у младших школьников.

Результаты, полученные в ходе анкетирования, представлены на рисунке 1.

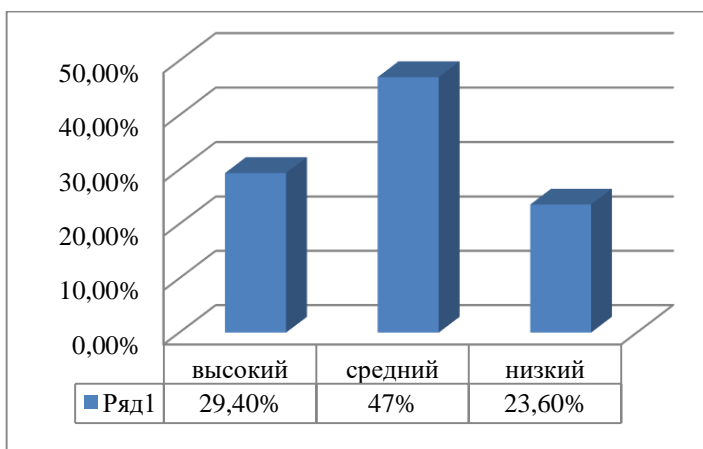


Рисунок 1 – Уровни сформированности гражданско-патриотических знаний у младших школьников по результатам анкеты «С чего начинается Родина?»



Исходя из рисунка 1, можно сделать вывод, что уровень когнитивной составляющей у большинства младших школьников находится на среднем уровне, что в процентном соотношении составляет 47% (8 человек).

С целью выявления объёма патриотических знаний у младших школьников была проведена методика «Незаконченные предложения» (авторы: Е.В. Федотова, И.В. Скворцова).

Результаты проведенной методики «Незаконченные предложения» изображены на рисунке 2.

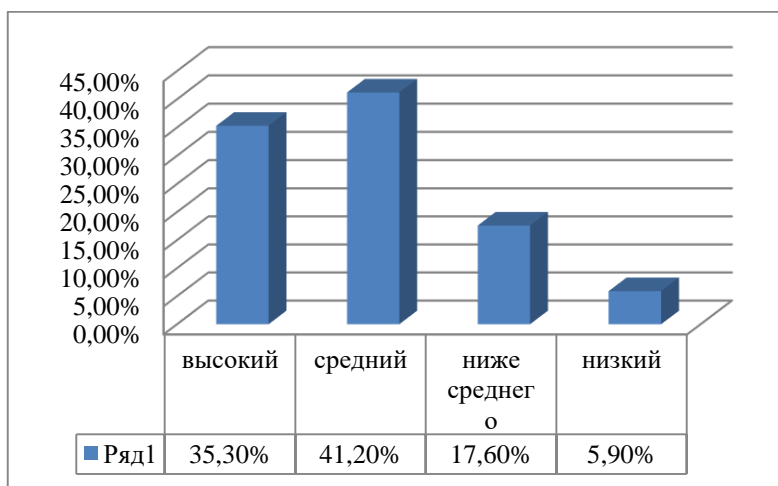


Рисунок 2 – Уровни сформированности когнитивной составляющей по результатам методики «Незаконченные предложения»

По данным гистограммы (рисунок 2), можно сделать вывод, о том, что у большинства учащихся присутствует также средний уровень патриотических знаний (41, 2% – 7 человек).

Третьим методом, который мы использовали для диагностики гражданско-патриотических чувств, было проведение индивидуальных бесед с учащимися по предложенным ситуациям (автор: В.С. Горбунов).

Индивидуальные беседы были направлены на выявление эмоционально-чувственного отношения младшего школьника к своей семье, родному селу и своей стране.

Результаты, полученные при индивидуальных беседах с младшими школьниками, показаны на рисунке 3.

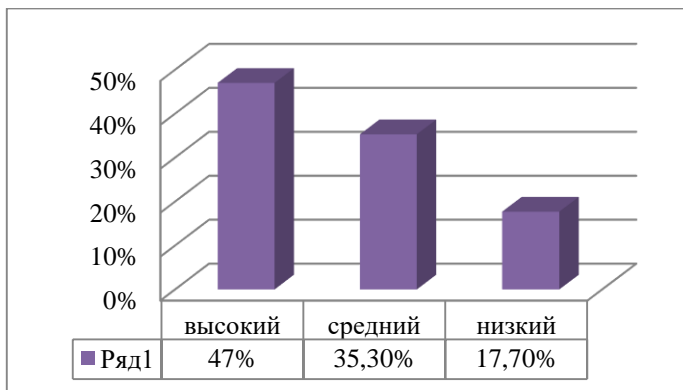


Рисунок 3 – Уровень сформированности эмоционально-чувственной составляющей на констатирующем этапе эксперимента

Следовательно, можно сделать вывод о том, что эмоционально-чувственная составляющая гражданско-патриотического чувства у большинства учащихся находится на высоком (47%) и среднем уровне (35,3%). Только 17,7 % (3 обучающихся) имеют низкую составляющую.

Заключительной методикой, для выявления уровня сформированности патриотических чувств, стала методика «Я – патриот» (автор: Н. Бирюкова).

Количественные результаты по методике «Я – патриот» отражены на рисунке 4.

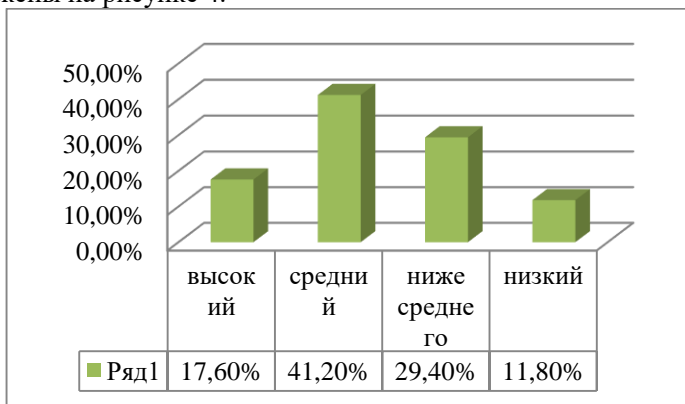


Рисунок 4 – Уровень патриотической воспитанности по деятельностному компоненту патриотических чувств

На этапе констатирующего эксперимента исследовался уровень сформированности гражданско-патриотических чувств у младших школьников. Материал экспериментального исследования включал в себя 4 тестовых задания. Для определения уровня сформированности мы опирались на критерии ее сформированности, представленные в таблице 1. Сводные результаты констатирующего этапа эксперимента представлены в виде гистограммы (рисунок 5).

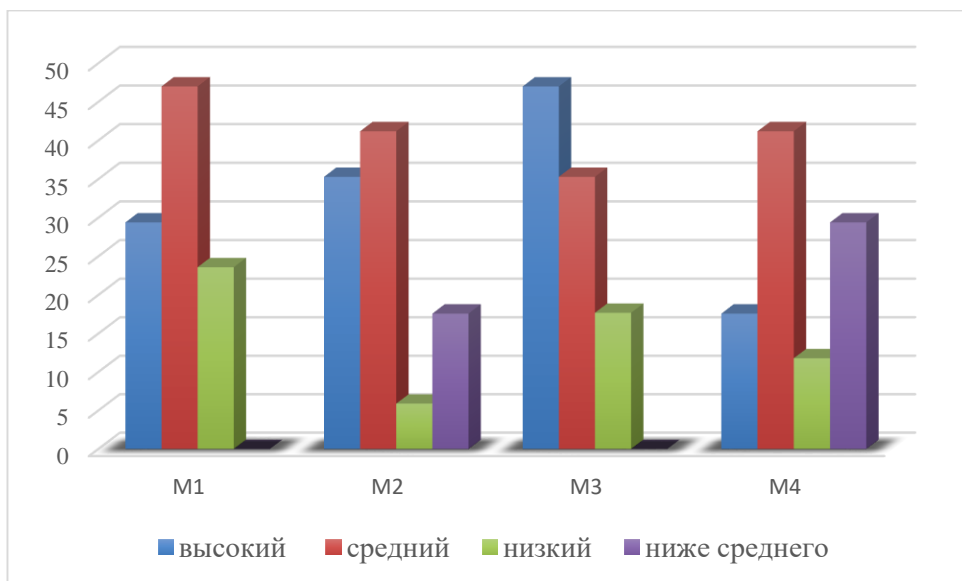


Рисунок 5 – Сводные результаты констатирующего этапа эксперимента

Подводя итог проведенной первичной диагностики, можно судить о сформированности деятельностного критерия. Большинство младших школьников находятся на среднем (41,2%) и ниже среднего (11,2%) уровнях.

На основании полученных результатов констатирующего этапа эксперимента можно сделать вывод о том, что сформированность гражданско-патриотических чувств у младших школьников находится на среднем уровне. Свидетельствует это тем, что младшие школьники обладают знаниями и представлениями о своей большой и малой Родине. Тем не менее, у них невысокая активность при гражданско-патриотической деятельности, и не в

достаточной мере (в соответствии с критериями) сформированы мотивы этой деятельности.

Следовательно, для повышения уровня сформированности гражданско-патриотического воспитания личности обучающегося, возникла необходимость проведения систематической и целенаправленной работы при интеграции урочной и внеурочной деятельности.

#### **Список использованной литературы:**

1. Государственная программа «О государственной Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/566284989>

2. Манина Л.И. Диагностика патриотического воспитания младших школьников: проблема разработки критериев / Л.И. Манина // Вестник Тамбовского университета. – 2008. – №7. – С. 285-288.

© Д.А. Оганнисян, А.П. Швец 2022

---

**УДК 159.99**

Османова Х.А.,

Дагестанский государственный университет, г. Махачкала

### **Психологическое развитие серийного убийцы в онтогенезе**

**Аннотация:** в статье поднимается вопрос о роли малозначительных факторов в онтогенезе, оказывающих влияние на становление личности серийного убийцы. Рассматривается поэтапное формирование личности Денниса Нильсона с периода раннего детства по юношеский возраст с целью выявления основных событий, оказавших влияние на его развитие.

**Ключевые слова:** психология, онтогенез, детство, серийный убийца, Деннис Нильсон, формирование личности, деперсонализация, некрофилия.

Детство Денниса Нильсона не было таким тяжелым и травмирующим, как у других серийных убийц, но тем не менее в его

жизни были ключевые и события, повлиявшие на становление убийцей.

Отношения родителей были негативными, отец был солдатом, много пил и мог долго не появляться дома, его поведение стало причиной развода. Так, когда мальчику исполнилось четыре года, его родители развелись. Ребенок не почувствовал особой разницы, поскольку его отец не был включен в его воспитание.

Главным мужчиной в детстве мальчика был дедушка. Деннис очень привязался к пожилому человеку, но, к сожалению, его дедушка рано умер. Мальчика оставили сидеть с трупом долгое время. Здесь можно проследить сильное психологическое влияние, которое оказала подобная ситуация. В глазах маленького Нильсона запечатлелся образ мертвого любимого человека. Это была первая яркая ситуация, описанная Нильсоном в его автобиографии. Это событие он описывал как «эмоциональную смерть».

Еще одно яркое событие в жизни Нильсона произошло в детстве, когда мальчик чуть не утонул на море, он потерял сознание, но был спасен мальчиком постарше, на своем животе мальчик обнаружил белую жидкость и в последующем сделал вывод о том, что это была сперма. В последующем Нильсон топил некоторых своих жертв, мыл их и т.п.

Что же за эффект запечатления произошел у Нильсона?

Во время ярких эмоциональных потрясений может произойти запечатление, когда произошедшие события могут вызвать физиологическую реакцию, что в свою очередь может привести к «связыванию» этих событий. Например, случайная эякуляция, произошедшая рядом с трупом, может привести в последующем к сексуальному возбуждению от некрофилистических фантазий и т.п.

Еще одно событие произошло, когда мальчик со своим другом приняли участие в поисковой операции, в результате им удалось найти труп. В этот момент Деннис Нильсон испытал схожие чувства, что и при смерти его дедушки. Его воспоминания возобновились, чувство «эмоционально смерти» начало возвращаться.

Деннис Нильсон отличился от большинства серийных убийц по следующим фактам:

1) Деннис не был агрессивным в детстве, агрессивное поведение пугало его;

2) Д.Нильсон не был живодером, хорошо относился к животным и даже имел домашнего любимца;

- 3) К Нильсону не относились жестоко родители;
- 4) Он не подвергался буллингу со стороны сверстников.

Когда Нильсон поступил на службу в Великобритании, он стал поваром, где все больше развивал навыки мясника, в последующем он активно применял их для избавления от тел своих жертв.

Армия послужила развитию темной личности Денниса Нильсона, поскольку он начал активно употреблять алкогольные напитки. В своей автобиографии он признается в том, что часто запирался в своей комнате и занимался мастурбацией, представляя себя трупом, тут проявились его запечатления в ранние годы.

Также парень скрывал свою гомосексуальную ориентацию, пытался удерживать фантазии, все это лишь способствует внутриличностным конфликтам и росту агрессии [2].

У Денниса Нильсона появился друг, который не был против того, чтобы Нильсон делал его голые фотографии, его не смущали просьбы Нильсона притворяться мертвым во время фотосессии. Д. Нильсон испытывал глубокие чувства к своему другу, но тот являясь гетеросексуалом не ответил на его чувства и оборвал отношения. Это сильно ударило по Нильсону и он избавился от кассет и прочих вещей, напоминавших о его утрате.

Разрывы с близкими людьми сильно было по Нильсону, он не научился переживать кризис утраты и по итогу это стало одной из причин становления его личности на путь серийного убийцы.

В семидесятых он встречается Дэйвида Гэлличена, который начал с ним встречаться, спустя два года они расстались. Нильсон не смог справиться с этим кризисом и начал сбегать от реальности употребляя алкоголь и погружаясь в работу.

Расставание вызвало у него комплекс неполноценности, разочарование в себе и окружающих и т.д. [1].

Первое убийство Нильсон совершил в 1979 году, жертвой стал студент – Кеннет Окендон. Деннис проснулся раньше своего любовника. От мысли, что вскоре тот проснется и покинет его, ему стало страшно, поэтому он вошел в некое новое для себя состояние, во время которого и задушил парня. По началу Нильсон пытался осмыслить ситуацию. Он разглядывал труп, ходил по дому, позавтракал, а затем решил вымыть тело парня. Искупал его, уложил в кровать, беседовал с ним, смотрел телевизор, вступал в половой акт, таким образом он пытался заполнить свою потребность в интимной близости.

Последующие убийства совершались по такому же шаблону, что и первое. Нильсон говорил, что периодически у него возникало ощущение утраты своей идентичности, симптомы, которые он описывал, являлись признаками деперсонализации.

Во время своих приступов, мужчина мог войти в это состояние и с особой жестокостью избавляться от тел.

Ритуалы, которые совершал Нильсон с телами, в его понимании, должны были очистить жертв. Он мыл их, ухаживал за «ними», пока те не начинали гнить и не приходилось избавляться от трупов.

Жертв Нильсон выбирал осторожно, ими как правило становились люди из дисфункциональных семей, беспризорники, наркоманы и алкоголики, все те, чье отсутствие не вызывало бы подозрений. [3, с 80]

Иногда Нильсон не справлялся жертвами и те сбегали, но были ситуации, когда серийный убийца сам отпускал своих жертв, причем не добив их. Хитрость маньяка сбивала с толку и в последующем, они не подавали заявлений в полицию. Таких «неудачных» жертв было около семи человек, по словам Нильсона.

Но зачем отпускать было отпускать жертв?

Нильсон говорил, что выходил из состояния мании и отпускал своих потенциальных жертв, несмотря на то, что мог спокойно добить их, позже он оправдывался перед мужчинами. Подобное заявление на суде рассмотрели, как попытку Денниса выдать себя за душевнобольного. Тем не менее, следует учесть, что были случаи, когда Нильсон брал свое поведение под контроль.

Таким образом, по ходу своего развития, еще в детстве он столкнулся с кризисами, которые не смог адекватно пережить и, что сказалось на его развитии в последующем, выставив в период взрослости. Боязнь кризиса утраты, неудачное запечатление ситуаций, привело к формированию извращенных патологических увлечений.

Поэтому в учете онтогенеза серийного убийцы важно учитывать и моменты, которые могут оказывать неочевидное влияние на развитие будущего преступника. В связи с этим важным является учет любых кризисных ситуаций, поскольку тяжесть пережитого опыта оказывает сильное влияние на дальнейшее развитие, в связи с этим, не следует недооценивать травматизацию каждого индивида.

### **Список использованной литературы:**

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / Альфред Адлер [пер. с англ. А. Боковикова]. – Москва: Акад. Проект, 2007. – 232 с. – 5-8291-0800-3 (В пер.). ISBN: 5-8291-0800-3 EDN: QXQEZ
2. Фрейд З. Введение в психоанализ / Зигмунд Фрейд [перевод с немецкого Барышникова Г.]. – Москва: Эксмо, 2020. – 608 с. – 978-5-17-119928-9. ISBN: 978-5-17-119928-9
3. 25 историй серийных убийц / Крис Макнаб ; [пер. с англ. В. Найденова]. – Москва: Эксмо, 2022. – 192 с. ISBN: 978-5-04-104639-2

© Османова Х.А., 2022

---

**УДК 372.881.111.1**

Ощепкова Н.А.,  
Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского,  
г. Калуга

### **Метод проектов при обучении иностранным языкам**

Проектная технология – далеко не новый метод, используемый в преподавании иностранных языков. В основу данной методики положен принцип проблемного обучения Джона Дьюи, американского философа-прагматика, психолога и педагога.

Е. С. Полат рассматривает проектную технологию как «совокупность методов поиска, творческих по самой своей природе, представляющих дидактические средства для повышения познавательной активности, развития творчества и в то же время формирования определенных личностных качеств, обучающихся в процессе создания конкретного продукта» [6, с. 4].

Исследователи, занимавшиеся изучением проблемы проектирования в преподавании (В. В. Гузеев, Е. С. Заир-Бек, М. В. Кларин, В. А. Сластёнин, Н. Ф. Талызина), описывают этот метод как сознательную и тщательную постепенную деятельность, в результате которой происходит создание определенного продукта и его тщательный анализ [3, с. 101].



Развивающий аспект проектной технологии связан с тем, что в процессе выполнения проектных работ у обучающихся формируется способность мыслить эффективно, нестандартно, нестандартно.

Представляется возможным согласиться с Е. С. Полат и рассматривать проектную технологию как набор творческих, познавательных направленных методов поиска с целью формирования определенных качеств, обучающихся в процессе создания продукта.

Необходима четкая схема работы над проектом, над развитием знаний, умений и навыков, формирующихся на последовательных этапах в процессе обучения. Рассмотрим эти этапы.

Первый этап – организационный. На данном этапе происходит интеграция проектной технологии в педагогический процесс (в его урочную и, по возможности, внеурочную деятельность). Важным моментом на этой ступени является умение преподавателя способствовать коллективной деятельности учащихся по обсуждению этапов создания проекта и ролевых предпочтений.

В этот период формируется маршрут выполнения проекта и определяются ключевые роли. Определяются цели и задачи, осуществляется поиск источников необходимой информации. Обучающиеся определяют значимость проектной работы, происходит поиск идей, составляется план, в котором отражено, каким образом будет осуществляться подготовка проекта, какие средства при этом будут использованы. Определяется состав участников (обучающиеся делятся на группы, либо пары, однако не исключается и индивидуальная подготовка) и те формы работы или роли, которые они будут исполнять.

Второй этап – исследовательский, на котором организуется поиск и изучение необходимой информации; проводятся исследования с применением теоретических и эмпирических методов: наблюдения, эксперимента, анализа и синтеза, и др. Раскрывается творческий потенциал обучающихся по время поиска наилучшего решения проблемной задачи.

На данном этапе следует подобрать содержание предмета, которое в полной мере отражало бы интересы обучающихся. Необходимо актуализировать знания обучающихся по предложенной теме.

Многие проекты являются метапредметными и охватывают разные сферы деятельности, что позволяет включать знания из разных областей и обеспечивать передачу навыков в рамках их фактического использования.

Третий этап – оформительский, подразумевает организацию работы по оформлению и подготовке к презентации своего проекта. Результат когнитивной и познавательной деятельности обучающихся должен быть представлен в форме материального продукта. Важно отметить, что обучающимся предоставляется возможность самостоятельно выбирать оптимальный вариант представления своего результата. Это может быть стенгазета, коллаж, книга, блог, электронная презентация, схема, макет (бумажный, пластилиновый), плакат, видеофильм, инсценировка, путеводитель или дневник (путешествия), игра, веб-сайт.

Четвертый этап – презентативный, обучающиеся выступают с готовым продуктом проекта.

Презентация – это готовый продукт коллективной или индивидуальной деятельности. Защита проекта проходит как в игровой форме (круглый стол, пресс-конференция, общественная экспертиза), так и в неигровой форме.

Обучающиеся демонстрируют не только цель, задачи, заключения, результаты и выводы, но и рассказывают об использованных методах исследования, об источниках информации.

Пятый этап – оценочно-рефлексивный. На данном этапе подводятся итоги проектной деятельности, проводится анализ коллективной и индивидуальной работы, оценивается вклад каждого участника. Выявляются возможные пути развития данного проекта.

С позиции системно-деятельностного подхода развитие рефлексивных умений обеспечивает целенаправленное осознание и осмысление пройденных этапов, интеллектуальных шагов в изучении выбранного объекта и предмета проектирования, а также критическую оценку полученного в ходе его реализации результата (продукта) деятельности (проекта) [1].

Этап рефлексии важен и необходим, так как обучающиеся учатся адекватно оценивать себя и относиться к критике других. Есть возможность проанализировать возникшие трудности, чтобы в будущем их избежать.

По словам Д. С. Ермакова школьники с рефлексивной самооценкой «более коммуникабельны, чутко улавливают

требования сверстников, стремятся им соответствовать, тянутся к общению со сверстниками и хорошо ими принимаются» [5, с. 43]. Соответственно, потребность обучающихся в общении со сверстниками) будет полностью реализована.

В настоящее время на помощь приходят интерактивные технологии. В частности, действенным инструментом может служить социальные сети.

Epals ( [www.epals.com](http://www.epals.com)) – социальная учебная сеть, объединяющая учеников, родителей и учителей, учебные заведения начального, среднего и высшего образования по всему миру. Удобная система поиска позволяет найти проект, школу, коллег, друзей по переписке по всему миру. Epals: find a project, a partner school, a friend

Участие в международных проектах создает ситуацию значимого общения на иностранном языке, мотивирует так, как не может ни один даже лучший учебник. Для реализации проектов на сайте необходимо:

1) Зарегистрироваться на сайте Join now.

2) Создать свой профиль, для того чтобы Вас могли найти будущие партнеры (информация об учебном заведении, интересы, проекты, в которых хотели бы участвовать и др.) Создать новый профиль (Create a new classroom profile) или редактировать старый (Edit my classroom profile) с помощью Classroom tools.

3) Добавить учеников в проект Add students to my ePals roster.

4) Найти школу по стране, или проект по тематике. Выбрать страну, язык, тему и возраст участников.

Приведем примеры нескольких проектов, предлагаемых Epals.

Poster Power! Сила плаката!

Партнером является Смитсоновский институт.

Межпредметные связи: история, изобразительное искусство.

Описание проекта: Сжатый кулак. Знак мира. Смелое слово. В этом опыте учащиеся исследуют, как текст, изображение, цвет и композиция взаимодействуют в плакатах, чтобы привлечь внимание зрителя и передать идеи кратко и убедительно.

Совместные классы изучают плакаты из коллекции, созданной Смитсоновским институтом, и анализируют методы, лежащие в основе сообщения. Затем они обмениваются

изображениями плакатов своих сообществ или стран. В результате обучающиеся сами становятся дизайнерами, создавая плакаты, чтобы аргументировать свою точку зрения, продавать продукт или продвигать мероприятие. На создание проекта вдохновила коллекция плакатов Купера Хьюитта и книга How Posters

Taste of Culture. Вкус культуры.

Межпредметные связи: межкультурная коммуникация, история, кулинария, социальные связи.

Описание проекта: что такое суп из птичьих гнезд и что он может рассказать нам о людях, которые его любят? Изучив ингредиенты, инструкции приготовления и направления традиционного рецепта, можно многое узнать о стране или культуре их происхождения.

Обмен рецептами помогает студентам из разных стран внимательно изучать любимые рецепты, уникальные для их страны, культуры или сообщества. Используя рецепты в качестве ресурсов, учащиеся ищут ответы на следующие вопросы:

- Что ингредиенты говорят о местонахождении или климате партнерского класса?

- Что методы и способы приготовления говорят о географии или культуре партнерского класса?

- Какие культурные традиции отражает эта еда?

В качестве кульминационного проекта учащиеся могут приготовить одно из традиционных блюд своего партнерского класса, адаптируя рецепт к своим местным потребностям. Классы комбинируют рецепты, чтобы создать кулинарную книгу и на собственном опыте узнать, что схожего и отличается от их культурной кухни.

Movie Magic. Магия кино.

Межпредметные связи: кинематограф, культура, история.

Описание проекта: Фильмы захватывают наше воображение и оживляют истории. Они также могут быть как универсальными, так и вневременными, объединяя людей всех возрастов и национальностей.

В этом проекте учащиеся делятся своими любимыми фильмами со своими одноклассниками и партнерами по классу. Затем они становятся кинокритиками, разработав список критериев для фильмов и проанализировав фильм по своему выбору. В дополнительном бонусном проекте учащиеся создают рекламный ролик, плакат или трейлер, чтобы побудить других посмотреть их любимый фильм.

Необходимо отметить, что большинство проектов в данной сети снабжены подробными методическими рекомендациями и пошаговыми инструкциями, доступными для скачивания и использования в учебном процессе.

Обеспечение условий развития обучающихся происходит благодаря системному применению проектной технологии, включающей систему целей и задач обучения, принципы, содержание, а также методы обучения, средства и формы организации учебно-воспитательного процесса, коллективную работу во время урока.

Использование активных и интерактивных методов обучения, моделирования ситуаций реального общения и развития способности общаться адекватно ситуации необходимо для успешного развития и становления личности обучающегося, способствует повышению его уровня образованности.

### **Список использованной литературы:**

1. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход к построению образовательных стандартов / А.Г. Асмолов // Практика образования. – 2008. – №2. – с. 87–104.

2. Газман О. С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию [Текст] / О.С. Газман // Новые ценности образования. № 6 – М.: Наука, 1996. – С.10–39.

3. Гузеев В. В. «Метод проектов» как частный случай интегральной технологии обучения / В. В. Гузеев // Директор школы. – 1995. – № 6.

1. – С. 39–47.

4. Дьюи Дж. Школы будущего. Перевод с англ. Р. Ландберг / Дж. Дьюи. – М.: Работник просвещения, 1925. – 110 с.

5. Ермаков Д. С. Обучение решению проблем / Д. С. Ермаков, Г. Д. Петрова // Народное образование. – 2014. – № 9. – С. 38–43.

6. Полат Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранный язык в школе. – 2000. – № 3. – С. 27–34.

7. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств / Г. К. Селевко. – М.: НИИ Школьных технологий, 2005. – 208 с.

Первухина И.В.,  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный экономический  
университет», г. Екатеринбург

### **Использование инструментов педагогического коучинга при обучении иностранному языку**

Коучинговый подход в преподавании иностранного языка — это педагогический процесс, направленный на оптимальное овладение учащимся целевым языком через формирование эффективных коммуникативных навыков, необходимых для постановки целей и следования этим установленным целям.

Существует целый ряд определений коучинга. Так, Международная Федерация Коучинга определяет коучинг как процесс, который строится на принципах партнерства, стимулирует мышление и творчество клиентов и вдохновляет их на максимальное раскрытие своего личного и профессионального потенциала. Согласно Центру по использованию исследований и фактических данных в образовании (CUREE) [1], коучинг позволяет учащимся взять под контроль собственное обучение с помощью вдохновляющих на действия вопросов, атмосферы доверия и поддержки со стороны преподавателя – коуча.

Модель коучингового подхода основана на стратегиях, использующих внутреннюю мотивацию и развитие осознанности действий учащегося, что способствует формированию и совершенствованию умений и навыков, необходимых при освоении учебного материала. Обе стороны этого процесса – коуч и его подопечный (в условиях высшей школы это студент) – в равной степени несут ответственность за организацию и успех образовательного процесса, но студент берет на себя еще и ответственность за собственное обучение и развитие. Как результат, студент учится контролировать процесс изучения иностранного языка или языкового общения в личной и профессиональной сфере.

Таким образом, коучинговый подход в преподавании иностранного языка – это прикладная методика, включающая применение основ коучинга в контекст изучения языка. Роль языкового коуча состоит в том, чтобы поддерживать и расширять возможности учащегося для самостоятельном обучения, фокусируясь скорее на результатах обучения, чем на целях урока.

Целью каждого коучингового процесса является помощь учащемуся в самоанализе и критической оценке использования иностранного языка, а также помощь в выборе и использовании инструментов, необходимых для достижения положительных результатов при изучении иностранного языка.

Преимущества языкового коучинга для изучающих иностранный язык можно сформулировать следующим образом.

- Коучинг – это эффективный инструмент самопознания и самоорганизации.
- Коучинг способствует формированию исследовательского интереса и развитию навыков изучения иностранного языка.
- Меняется роль преподавателя – он становится фасилитатором, создавая безопасное развивающее образовательное пространство и направляя обучающегося на желаемый путь развития.

Педагогический коучинг имеет в своем арсенале целый набор инструментов, среди которых:

- Техника ABCDE
- Рамка постановки цели, или рамка конечного результата
- Модель GROW
- Эффективные вопросы и активное слушание
- Обратная связь.

Цель данной статьи – дать краткий обзор инструментов педагогического коучинга, которые могут быть использованы при обучении английскому языку как иностранному в университете.

Техника ABCDE была предложена Альбертом Эллисом в рамках когнитивно-поведенческой психологии [2]. Аббревиатура ABCDE описывает движение от активирующего события (*A activating events*) к формированию определенных убеждения (*B Beliefs*), которые могут быть разной силы, обоснованными или ошибочными, или чем-то средним, например, «группа плохо написала словарный диктант – я плохой преподаватель». Следствием (*C Consequences*) возникших убеждений являются поведенческие и эмоциональные реакции, например, «я сомневаюсь в своих умениях как преподаватель и чувствую неуверенность в аудитории». Следующий этап – постановка под сомнение вредных систем убеждений с помощью оспаривания и доказательства (*D Dispute*), например, «Насколько мое убеждение соотносится с реальностью? Помогает ли мне это убеждение вести занятия?»

Способствует ли оно гармоничным отношениям со студентами?» И, наконец, формирование альтернативной линии мышления, конструктивной позиции, основанной на правдоподобию и разуме (*E Exchange*), например, «Как по-другому можно объяснить данную ситуацию? Какой фактор мог повлиять на плохой результат контрольной? Что я могу сделать?»

Рамка постановки цели, или рамка конечного результата (*Goal Setting Frame*) – это инструмент, который помогает организовать обсуждение задач и подзадач, необходимых для развития студента. Этот инструмент позволяет преподавателю вовлечь студентов в размышление по поводу того, как достичь успеха в освоении курса английского языка и каковы ограничения это процесса. Процесс постановки и отслеживания подзадач очень важен, так как студент сам определяет объем усилий, которые он готов вложить в достижение цели, повышая, таким образом, мотивацию студента через осознанное движение по пути развития.

Использование приема постановка целей реализуется через серию последовательных вопросов, на которые студенты отвечают, например, в начале курса Business English (5 семестр): *What shall be the best result of this course? How would you know that you have achieved these results? What can help you achieve these results? What can prevent you from attaining these results? How can I (the teacher) help you (the student) reach these goals?* Таким образом, новый для студентов предмет выстраивается на основе потребностей студентов и ответственность за образовательный процесс становится обоюдной.

Еще одним инструментом коучинга в преподавании иностранных языков является модель GROW, которая была предложена Джоном Уитмором [3] и расшифровывается следующим образом;

G – Goal – расстановка целей

R – Reality – обзор реальности

O – Options – согласование возможностей

W – Way forward (Will) – итоги и последующие шаги.

Использование модели GROW в преподавании иностранных языков довольно подробно описано в работе Л. И. Шрамко [4].

Эффективные вопросы способствуют самопониманию и осознанию своего потенциала. Эффективные вопросы должны быть простыми, ясными и четкими. Они всегда стимулируют мышление и поиск новых возможностей и помогают перейти на более глубокий



уровень ответственности. Эффективные вопросы позволяют преподавателю рассказать про ошибки студента, оставаясь при этом в позиции мотиватора, например, *What have you learnt? What experience have you acquired and how can you use it? If you analyze the situation, what would you have done differently? Why?* Подобные вопросы позволяют вести разговор идет не об ошибках, а об осознании опыта, о выборе дальнейших действий и ответственности за достижение результата.

В аудитории эффективные вопросы используются для осуществления обратной связи между преподавателем и студентом. Обратная связь должна быть конкретной, комментирующей не личность студента, а его действия в рамках выполнения задания. Обратная связь должна быть искренней, конструктивной; демонстрировать уважение к восприятию студента, его стилю обучения, его личности; всегда балансировать между позитивными и негативными аспектами. Обратная связь будет полезной в том случае, если студент понимает и способен принять информацию, а для этого он должен быть активным и позитивным; обладать критическим мышлением; быть ориентированным на учебу; уметь видеть свои действия и уметь оценивать как свои действия, так и самого себя.

В данной статье был дан краткий обзор инструментов педагогического коучинга и рассмотрено, как эти инструменты можно использовать в учебной аудитории. В целом, все эти инструменты нацелены на анализ потребностей студентов, повышение их мотивации и вовлеченности в образовательный процесс; на стимуляцию мыслительного процесса и раскрытие творческого потенциала студента.

### **Список использованной литературы:**

1. Mentoring and Coaching CPD Capacity Building Project. National Framework for Mentoring and Coaching. CUREE (Centre for the Use of Research and Evidence in Education). 2005. URL: <http://www.curee.co.uk/files/publication/1219925968/National-framework-for-mentoring-and-coaching.pdf>
2. Ellis A. The Humanism of Rational Emotive Behavior Therapy and Other Cognitive Behavior Therapies. The Journal of Humanistic Education and Development. 1996. Vol. 35, Issue 2, P. 69-88. URL: <https://doi.org/10.1002/j.2164-4683.1996.tb00356.x>

3. Whitmore J. Coaching for Performance. GROWing People, Performance and Purpose. Nicholas Brealey Publishing; 3rd edition, 2002.

4. Шрамко Л.И.. Особенности использования метода коучинга grow при преподавании иностранных языков // Международный научный журнал «Символ науки». – 2015. – №11. – С. 182-185. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-ispolzovaniya-metoda-kouchinga-grow-pri-prepodavanii-inostrannyh-yazykov/viewer>

© И.В.Первухина 2022

---

**УДК 613.844**

Пещерев В.А., Авдеев О.Р., Карташов Я.И., Искусных А.Ю.,  
Воронежский государственный медицинский университет,  
г. Воронеж

### **Исследование распространенности в студенческой среде никотиновой зависимости и причин ее появления**

В настоящее время кризисные явления встречаются практически во всех сферах общественной жизни. Дестабилизация и резкая смена стереотипов приводит к возникновению страха перед действительностью, потере чувства безопасности. В поиске путей выхода из сложной психологической ситуации, из состояния стресса, человек может прибегать к различным стратегиям аддиктивного поведения, самой распространенной формой которого является никотиновая зависимость.

Курение представляет собой проблему не только для курящего, но и для окружающих.

Никотин, содержащийся в любой табачной продукции, хорошо всасывается со слизистой оболочки полости рта (25–50 %), дыхательных путей (при глубоком вдохе – 90 % никотина), желудочно-кишечного тракта и кожных покровов. Уже через 10–20 секунд после вдыхания табачного дыма никотин достигает центральной нервной системы [1, с. 29-60]. Период полувыведения (T1/2) никотина составляет около 2 часов. Большая часть никотина (90 %), попавшего в организм, подвергается биотрансформации в

печени, он также метаболизируется в почках и легких. Интенсивность биотрансформации никотина зависит от этнической принадлежности человека, его пола, пищевых привычек, генетических факторов, наличия беременности, заболеваний почек и др. [1, с. 29-60]. Психоактивные свойства никотина тесно коррелируют с его концентрацией в плазме крови [2, с. 77-100]. При снижении сывороточной концентрации никотина у курильщиков возникает потребность в выкуривании сигареты, иначе возникает абстинентное состояние. Поэтому целью курения может быть не только стремление получить удовольствие от эффектов никотина (под действием никотина увеличивается уровень дофамина в головном мозге), но и желание избавиться от симптомов абстинентного состояния [3, с. 403-416]. Таким образом, курильщик титрует дозу никотина до желаемого фармакологического эффекта [4, с. 334-337].

Различают несколько типов курительного поведения: 1-й тип – «Стимуляция». Курящий верит, что сигарета обладает стимулирующим действием: взбадривает, снимает усталость. У курящих с данным типом отмечается высокая степень психологической зависимости от никотина. У них часто отмечаются симптомы астении и вегетососудистой дистонии. 2-й тип – «Игра с сигаретой». Человек «играет» в курение. Ему важны «курительные» аксессуары: зажигалки, пепельницы, сорт сигарет. Нередко он стремится выпускать дым на свой манер. Курят мало, в основном в ситуациях общения, «за компанию». 3-й тип – «Расслабление». Курят только в комфортных условиях. С помощью курения человек получает «дополнительное удовольствие» от отдыха. Бросают курить долго, много раз возвращаясь к курению. 4-й тип – «Поддержка». Этот тип курения связан с ситуациями волнения, эмоционального напряжения, дискомфорта. Курят, чтобы сдержать гнев, преодолеть застенчивость, собраться с духом, разобраться в неприятной ситуации. Относятся к курению как к средству, снижающему эмоциональное напряжение. 5-й тип – «Жажда». Данный тип курения обусловлен физической привязанностью к табаку. Человек закуривает, когда снижается концентрация никотина в крови, в любой ситуации, вопреки запретам. 6-й тип – «Рефлекс». Курящие данного типа не только не осознают причин своего курения, но часто не замечают сам факт курения. Курят автоматически, человек может не знать, сколько выкуривает в день, курит много, 35 и более сигарет в сутки. Курят чаще за работой, чем

в часы отдыха; чем интенсивнее работа, тем чаще в руке сигарета [5, с. 121-124].

В настоящее время предметом исследования ученых различных областей науки стали электронные сигареты (ЭС). Как отмечают исследователи, проблема альтернативных способов употребления табака (в том числе и электронных сигарет) заслуживает внимания, так как их использование нередко приводит к расширению круга потребителей сигарет [6, с. 1612-1616]. В научной литературе отмечается, что количество людей в мире, предпочитающих использование электронных сигарет (ЭС), обнаруживает тенденцию к неуклонному росту [7, с. 61-73]. Подобное распространение объясняется относительной дешевизной смесей и никотин-доставляющих систем по сравнению с традиционными сигаретами, предполагаемыми меньшими отрицательными эффектами и удобством использования. С момента появления электронных сигарет на рынке утверждения об их безопасности стали подкрепляться некоторыми научными исследованиями, демонстрирующими, что они эффективны в качестве средства прекращения курения [8, с. 796-815].

Целью нашей работы стало выявление распространенности и причин использования электронных сигарет в студенческой среде.

В нашем исследовании участвовало 46 человек, средний возраст которых составлял от 18 до 25 лет, 63% мужского и 37% женского пола.

На момент исследования большая часть опрошенных использует или использовала ранее электронные средства доставки никотина. На вопрос «Стаж курения/парения/иного» 34,8% респондентов, ответили, что такового нет, 6,5% респондентов ответили, что стаж менее года. 26,1% респондентов ответили, что стаж от года до двух, 19,6% респондентов имеют стаж от трех до пяти лет, а 13% респондентов - более пяти лет. 44,8% респондентов ответили, что на момент исследования продолжают использовать классические сигареты или никотин-доставляющие системы. Среди причин начала использования электронных систем доставки никотина в организм 14,3% опрошенных указывали «Любопытство», 19% опрошенных -- «Использование электронных сигарет окружающими», 19% опрошенных -- «Стресс», 21,4% опрошенных -- «Независимое желание», 26,2% опрошенных отметили, что «Нет причины», 2,4% опрошенных -- «разнообразие вкусов смесей», 1 опрошенный указал неудачную попытку бросить курить классические сигареты, в результате чего не бросил, но

приобрел привычку использовать и никотин-доставляющие системы, 1 опрошенный указал причиной переход с классических сигарет на альтернативные средства. В качестве способа употребления респонденты указывали в основном «парение» (24,1% от всех или 53,8% от употребляющих). Классическое курение отметили 6,9%, а «курение и парение» - 13,8% кандидатов. На вопрос «Использование смесей по содержанию никотина» 96% среди употребляющих участников опроса ответили, что используют никотиновые смеси, 4% – безникотиновые. 100% из них отмечали использование производимых смесей, 8% так же употребляли смеси собственного приготовления. На вопрос “Негативные ощущения при воздержании от курения” практически все респонденты отмечали сильное желание закурить, возбудимость, беспокойство, нарушение концентрации внимания, раздражительность, ухудшение настроения, чувство гнева, депрессию, сонливость, головную боль, головокружение, бессонницу, тремор, потливость, увеличение веса, усиление кашля, затруднение отхождения мокроты различной степени.

Таким образом, несмотря на отрицательные физиологические, биохимические эффекты никотина, на формирование психологической зависимости, большая часть опрошенных использовала или использует в повседневной жизни электронные сигареты, предпочитая при этом никотиновые смеси. Многие курящие не бросают курить из-за физиологических эффектов, а также последующих психических изменений. Одной из причин высокой распространенности никотиновой зависимости является невысокая осведомленность потребителей о последствиях их применения.

### **Список использованной литературы:**

1. Benowitz N.L., Hukkanen J., Jacob P. 3rd. Nicotine chemistry, metabolism, kinetics and biomarkers // *Handb Exp Pharmacol.* – 2009. – № 192. – P. 29–60.
2. Салагай О.О., Сахарова Г.М., Антонов Н.С., Электронные системы доставки никотина и нагревания табака (электронные сигареты): обзор литературы. *Наркология* 2019; 18(9): 77-100.
3. Bloom J., Hinrichs A.L., Wang J.C., von Weymarn L.B., Kharasch E.D., Bierut L.J., Goate A., Murphy S.E. The contribution of common CYP2A6 alleles to variation in nicotine metabolism among European-Americans. *Pharmacogenet Genomics.* 2011; 21(7): 403–416.

4. Wang C., Qian W., Zhang M. Advance in studies on dopamine system related genetic polymorphisms associated with nicotinedependence. *Zhonghua Yi Xue Yi Chuan Xue Za Zhi*. 2014; 31(3):334–7.

5. Губин, Д. Г. Методы оценки табачной зависимости / Д. Г. Губин, А. Н. Калягин // *Сибирский медицинский журнал (Иркутск)*. – 2011. – Т. 107. – № 8. – С. 121-124. – EDN RWRSPF.

6. Зайцева О.Е., Масагутов Р.М., Юлдашев В.Л. Табачная зависимость и метаболизм никотина: есть взаимосвязь? // *Фундаментальные исследования*. 2014. № 10-8. С. 1612-1616.

7. Менделевич В. Д. Польза и вред электронных сигарет сквозь призму разных терапевтических методологий // *Вестник современной клинической медицины*. 2015. № 2. С. 61-73.

8. Варлет В., Фарсалинос К., Ауксбургер М., Томас А., Этгер Дж. Оценка токсичности жидкостей для электронных сигарет. // *Int J Environ Res Общественное здравоохранение*. 2015. № 12:4. С. 796-815.

© В.А.Пещерев, О.Р. Авдеев, Я.И. Карташов, А.Ю.Искусных, 2022

---

УДК 37 (091)

Попов Н.А.,  
Сыктывкарский государственный университет, г. Сыктывкар

**Образы А.А. Католикова в представлениях научно-педагогической общественности как феномен социального конструирования**

**Введение:**

Существуют в истории педагогики такие личности, что продолжают объединять вокруг своего учения людей и после «окончательного завершения своих воспитательных трудов». Их называют великими педагогами.

Парадокс единства вокруг личности великого педагога заключается в том, что человек, при жизни способный оказывать влияние лишь на ограниченное число учеников и последователей

после смерти начинает привлекать к себе научную общественность, которая, максимально широко интерпретируя почерпнутые в литературном наследии педагога идеи, обращает его в то, чем он в момент своего существования быть не мог.

Доказательством подобному утверждению служит долгая посмертная «педагогическая жизнь» Антона Макаренко и деятельность всех исследователей, когда-либо касавшихся его наследия. Макаренко сегодня – бренд социального воспитания и советской культуры, победитель в философском споре о «новом человеке» и т.д., и т.п. [1]. Он безусловно в таком виде интересен миру, но уже не как педагог и не как человек (со своим жизненным путём, политическими и идеологическими предпочтениями), а в качестве символа и фигуры, которую возможно исследовать в междисциплинарном контексте. Этот символ объединяет вокруг себя Международную Макаренковскую ассоциацию, научные школы и лаборатории. Благодаря им великий педагог до сих пор преодолевает границы реальности. При этом никакого развития его теории воспитания в живой педагогической деятельности не происходит.

Подобный посмертный процесс характерен ещё для двух известных российских педагогов – С.А. Калабалина (последователь А.С. Макаренко, директор Клемёновского детского дома) и А.А. Католикова (педагог-новатор из Республики Коми, директор Сыктывкарской агрошколы-интерната). Семён Калабалин, как и его учитель Макаренко, уже давно вписан в контекст истории. Он сам успел стать символом, объединив вокруг своего имени участников Калабалинских чтений. Александр Католиков, умерший только двадцать шесть лет назад, уже подготовлен к такому развитию событий. Авторская школа Католикова мертва, но его педагогическое наследие вызывает интерес у научной общественности. Об этом говорит тема последних Всероссийских Католиковских педагогических чтений «Актуализация педагогического наследия народного учителя СССР Александра Католикова в современных условиях». Научные и педагогические работники, высшие чины Республики Коми тогда в едином порыве сплотились вокруг образования под названием «Католиков». Вопрос в том, что они имеют ввиду, произнося эту фамилию. Из этого вопроса и вытекает цель исследования.

*Цель:* определить каким образом научно-педагогическая общественность воспринимает А.А. Католикова.

### **Методологическая основа исследования:**

Исследование основывается на достижениях западной теоретической социологии, концепциях классиков социологии Питера Бергера и Томаса Лукмана. Главное их достижение – методология социального конструирования реальности [2, с. 5; 89–112].

Исследование исходит из утверждения: социальная реальность создаётся человеком и создаёт человека. Когнитивные способности позволяют рождать человеку мифы или фикции. Мифы, поддерживаемые выполнением определённых действий – ритуалов, по прошествии лет закрепляются в коллективном сознании и начинают восприниматься как *объективная реальность* (курсив мой – *Н.П.*), при этом не переставая быть творением человеческой мысли и рук.

Наличие подобных объединяющих мифов характерно и для научно-педагогической общественности. Один из них – миф о великом педагоге, литературное наследие которого остаётся значимым в широком контексте. Учёные верят, если соблюсти определённые ритуалы (соблюсти правила издания научной статьи, монографии и опубликовать свой труд), то в воспитательной системе А.С. Макаренко обнаружатся гегельянские или православные корни. Наиболее образованная часть общества адекватно воспримет цитату из опубликованного наследия педагога в любом контексте (от традиций в организации летного отдыха и до места этого самого педагога в деятельности регионального министерства образования), если она будет произнесена статусным лицом в рамках научного доклада. Именно так и создаются мифы о великих педагогах.

В работе используется нейтральное понятие «образ» для обозначения посмертного существования А.А. Католикова как реальности в представлениях и схемах мышления (мифа, фикции – *Н.П.*). Процесс создания подобной реальности мы станем называть *конструированием образа*. Подобная упрощённая трактовка обусловлена отсутствием факта применения методологии социального конструирования реальности к работе с наследием великих педагогов и для изучения роли научно-педагогического сообщества в формировании представлений о подобных личностях.

### **Результаты исследования и их обсуждение:**

Широкие социальные связи А.А. Католикова в научно-педагогической среде (Л.В. Плаксина – супруга и соратница



педагога-новатора, когда говорит о них предпочитает употреблять слово «география»), статус народного депутата, причастность Александра Католикова к деятельности Российского детского фонда (далее РДФ – *Н.П.*), отлаженное взаимодействие Сыктывкарской агрошколы-интерната с ведомствами Республики Коми запустили неожиданно быстрый процесс социального конструирования. Он длится всего двадцать шесть лет и уже смог породить «выдающиеся» и противоречивые образы со своими уникальными чертами. Наиболее ярко процесс конструирования образа Александра Католикова отразился в мероприятии под названием Всероссийские Католиковские педагогические чтения.

Первый образ можно условно назвать – *«рыцарь утраченного детства»* (по названию одного из подразделов в сборнике докладов первых Всероссийских Католиковских педагогических чтений) или *«отец детей-сирот»* (из альбома «Александр Католиков. Преданность детству. Живая память»). Он основан на представлениях педагогической общественности о нравственной составляющей работы директора учреждения для детей-сирот. Показательны в этом плане два выступления: Альберта Лиханова о месте нравственности в педагогических воззрениях А.А. Католикова на третьих Католиковских чтениях и учительницы Л.Л. Дряхлицыной об уроках нравственности на седьмой конференции имени учителя. Принципиальная разница между ними заключается в том, что А. Лиханов в своём изложении ориентируется на собственные ощущения, оставшиеся от общения с покойным директором Сыктывкарской агрошколы, а учительница на впечатления, полученные после знакомства с опубликованным наследием педагога-новатора. Сходятся они в вопросе восприятия моральных качеств педагога. Он идеал, эталон любви к обездоленным детям, «спасатель» [3, с. 24-25; 4, с. 43]. Так Католиков возносится в глазах научной общественности, но тем резким, скорым на расправу и милость человеком – самим собой, быть перестаёт. Ощущения от прикосновения к подобному образу напоминают вкус тающего на языке куса сахара – сладко, но приторно.

«Рыцарь утраченного детства» призван сплотить вокруг себя большое количество участников Всероссийских Католиковских чтений. Только первые чтения 1997 г. в г. Сыктывкар привлекли сто семьдесят семь человек из шестнадцати субъектов Российской Федерации. Профиль, место работы и поле деятельности, посетивших чтения специалистов оказался различен, что обусловило разнородность докладов чтений: от отчётов о работе

отдельных домов-интернатов до анализа правового положения детей-сирот в России. Безусловно, всех докладчиков объединяла общая тема сиротства, но ведь нужна и ещё одна компонента, не допустившая бы превращения чтений имени А.А. Католикова в одну из множества безликих конференций научно-педагогической общественности. Эта компонента проявилась в виде определённых ритуалов, характерных для каждого сыктывкарских Католиковских чтений: посещение могилы Александра Католикова в с. Шошка, экскурсия по музею-кабинету Народного учителя, выезд в УОХ «Межадорское». Благодаря таким действиям участники чтений чувствуют связь между событиями прошлого (жизнью и деятельностью А.А. Католикова) и современностью (очередными Всероссийскими Католиковскими педагогическими чтениями). «Рыцарь утраченного детства» в данном случае служит *посредником* между двумя реальностями.

Поскольку образ «рыцаря...» и «отца...» предполагает наличие защищаемых, быстро находились сироты когда-то почувствовавшими на себе доброту директора Сыктывкарской агрошколы. Они сопровождали своими благодарными выступлениями Всероссийские Католиковские чтения.

Конструирование образа «рыцаря утраченного детства» привело к сакрализации педагога-новатора. Её апофеозом стал выход в 2001 г. альбома «Александр Католиков. Преданность детству. Живая память». Заглавная статья альбома под авторством супруги педагога-новатора названа «*Его начало*». В подобном названии отражена не столько тоска по ушедшему мужу, сколько восприятие Католикова как богоподобной сущности, что в целом соответствует тону статей альбома, в котором министр образования и академик РАО Владимир Филлипов ведёт речь о том, как молоденькие учительницы давали обет безбрачия, желая целиком посвятить себя педагогической деятельности. Один из лауреатов премии Александра Католикова – Питкярантский детский дом – заявляет, что во время своего визита в Карелию, директор Сыктывкарского первого интерната, сказав: «Тёплый дом – вот что нужно детям», – определил программу развития карельских учреждений для детей-сирот на годы вперёд [5, с. 6, 29, 104]. От контакта с образом «рыцаря...» в альбоме возникают ощущения близкие к религиозным переживаниям. При таком подходе к оформлению издания удивительно, что часть местоимений пишется всё-таки со строчной буквы.

Имеется в альбоме «Александр Католиков. Преданность детству. Живая память» очень символический фотоколлаж. Вокруг изображения памятника А.А. Католикову группируются фото воспитанников тогда ещё детского дома – школы. Коллаж как нельзя лучше иллюстрирует значение образа Народного учителя для детского дома его имени тогда и сегодня. Поскольку сейчас вокруг реальной личности Католикова воспитанники и работники интернатного учреждения объединятся уже не могут, они сплачиваются вокруг мифа о нём (аллегория – памятник – *Н.П.*). Этот миф всячески поддерживается руководством детского дома в ходе работы с воспитанниками и во время публичных выступлений руководителей учреждения. Примером могут послужить доклады действующего директора детского дома Л.С. Витенковой на двух последних Католиковских чтениях в Сыктывкаре (2019 г. и 2021 г.). Цитаты из наследия Александра Александровича сопровождают всё: от сведений о динамике численности детей-сирот в России до мероприятий, проводимых в детском доме имени Народного учителя. Она продолжает традиции предыдущих директоров, например, Л.С. Долмацына. Отличие его выступлений от докладов Любови Витенковой обусловлены, тем, что при нём коллектив, сформированный Католиковым сохранялся и продолжался, начатый в 1993 г. руководителем первого Сыктывкарского интерната десятилетний научно-педагогический эксперимент «Управление развитием детей средствами интегрированного обучения и профессионального определения»; Любови Витенковой же приходится оперировать только литературным наследием и наличием остатков материально-технической базы, долгие годы создаваемой Александром Католиковым. Сходство между всеми предыдущими руководителями некогда знаменитой агрошколы заключается в общей задаче – сформировать представление об учреждении, оставшемся от Католикова (часто оно меняло свои названия, неизменным в них оставалась только приписка «им. А.А. Католикова» – *Н.П.*) как о главном наследнике идей педагога-новатора. Нынешнему директору остался только образ, символ. То, что некогда было современностью, стало частью истории.

Если «рыцарь...» и «отец...» столь монолитен, что претендовать на большую твёрдость способен лишь памятник Александру Католикову рядом с детским домом его имени, то следующие два, напротив, как сообщающиеся сосуды, содержат одну жидкость и имеют одно *дно*, но при этом существуют во множественном числе и в некоторые моменты перестают походить

на себя. Они основаны на восприятии научно-педагогической общественностью главного достижения А.А. Католикова. Достижение, по общему мнению, заключается в создании *авторской системы трудового воспитания*. Для российской педагогической общественности сам факт использования труда в воспитании - основание для постановки вопроса о преемственности между конкретным педагогом и А.С. Макаренко. Случай же Александра Католикова «осложняется» реальным взаимодействием с последователями А.С. Макаренко (в 2020 г. на «свет божий» выгнали сведения о стажировке А.А. Католикова в Клемёновском детском доме под руководством С.А. Калабалына), наличием в литературном наследии педагога описаний применения отдельных элементов макаренковской педагогики (педагогика параллельного действия) и статьи к столетию Макаренко, в которой Католиков «подгоняет» жизнь собственной школы-интерната под принципы педагога классика [6, с. 13–15]. Подобное положение дел буквально способствует тому, чтобы в начале выявить *преемственность* между двумя педагогами, а после их *отождествить*.

Таким образом, из представления о Католикове как о яром стороннике трудового метода и преемнике А.С. Макаренко происходят образы под названием «северный Макаренко» или «педагогический сын Антона Семёновича» (так один из ведущих назвал Народного учителя на первой презентации фильма «Католиков. Начало» в Сыктывкаре), и «флагман трудового воспитания» (авторское иносказание – *Н.П.*). Процесс конструирования как «флагмана...», так и «северного Макаренко» сложен и глубок потому, что в нём участвовали большое количество специалистов и ведомств. Вкупе с усиливающейся тенденцией *широко* трактовать педагогическое наследие А.А. Католикова конструирование давало причудливые результаты.

Есть у образа «флагмана трудового воспитания» простая функция – придавать своим именем *вес* чьим-то высказываниям. Ярко она проявилась на третьих Всероссийских Католиковских чтениях. Директор детского дома из Удмуртии, цитируя опубликованное наследие А.А. Католикова, которым он «руководствовался» в своей работе, утверждал, что на деле применил его наработки. Доказал он свою мысль только констатацией факта – дети в детском доме занимаются оплачиваемым трудом. В таком случае он и последователем Антона Макаренко объявить себя мог или вовсе любого педагога, занимающегося трудовым воспитанием. Учебный труд сам по себе

не оригинальная идея. Впрочем, в одном директор Удмуртского детского дома Католикову уподобился. Народный учитель в «Моей семье» тоже доказывал «проникновение» в свою голову идеей Макаренко участием в производстве сверлильных станков на пришкольном заводе. Нечто идентичное случаю руководителя дома сирот из Удмуртии проявилось и на последних Католиковских чтениях, в двух докладах – «Трудовое воспитание в современной сельской школе. *Традиции А.А. Католикова* (курсив мой – Н.П.)» и «*Педагогическое наследие А.А. Католикова – ориентир* (курсив мой – Н.П.) деятельности организаций летнего отдыха детей и их оздоровления». По поводу них достаточно сказать: в советских сельских школах и без уникального опыта Александра Католикова присутствовало трудовое воспитание, некоторые российские школы смогли его элементы сохранить (1); в теоретическом наследии педагога-новатора ничего существенного ни по детскому отдыху, ни по оздоровлению *нет* (2). Очевидно, докладчики включением имени Католикова в названия своих сообщений пытались создать себе *имидж последователей Народного учителя*. Одновременно с собственным имиджем они творят и образ Католикова. Его фамилия и трудовое воспитание для научно-педагогической общественности Республики Коми *друг от друга неотделимы*. Научно-педагогической общественности, очевидно, вовсе не важно то о каком трудовом воспитании идёт речь: оригинальной системе Католикова или каких-то иных формах учебного детского труда.

«Флагман...» формирует имидж не только и не столько отдельных «последователей» А.А. Католикова. Католиков конструируется как *бренд образовательной системы субъекта Российской Федерации – Республики Коми*. Этот процесс начался ещё при жизни Народного учителя. Связан он с реорганизацией Сыктывкарской школы-интернат №1 в *единственное уникальное учебно-воспитательное учреждение в Республике Коми – Сыктывкарскую агрошколу-интернат*. Преобразование было закреплено постановлением Совета Министров Республики Коми. Республика *вцепилась* в детище Александра Католикова и после смерти Народного учителя в 1996 г. его и агрошколу в покое не оставила. Память педагога-новатора регулировалась специальным указом главы Республики Коми. Всероссийские Католиковские педагогические чтения всегда сопровождали выступления чиновников – Спиридонова, Торлопова, калибром помельче. На общем фоне выделялись доклады министра образования и высшей школы РК Н.А. Садовского. Он не стеснялся использовать для

сопровождения своих мыслей теоретическое наследие А.А. Католикова и излагать результаты деятельности агрошколы. Педагог-новатор в его сообщениях никакой реальной роли не играл. Исключи из текста цитату Александра Католикова о «нашей печали и радости» перед таблицей с данными об устройстве выпускников интернатных учреждений – качество информации и контекст не пострадают.

В сообщениях Н.А. Садовского символическое значение А.А. Католикова проявляется не столь сильно, как в современности. При этом министр агрошколы ещё функционировала. Когда же не осталось ничего, кроме образа, имени – символ стал ярким, как утренняя заря.

Шёл 2021 г. На последних Католиковских чтениях, первый заместитель министра образования и молодёжной политики Республики Коми зачитывает доклад *«Педагогическое наследие А.А. Католикова в системе государственной политики Республики Коми»*. Каждое мероприятие регионального министерства образования сопровождает умело подобранная цитата из наследия учителя. Не иначе, сам Католиков, презрев смерть, продолжил направлять педагогику *«родного края»*. Подобное явление в академической среде называют *«цитатничеством»*.

Главная моральная проблема «цитатничества» в том, что каждая фраза того, кого цитируют, имеет собственный контекст и несёт на себе отпечаток времени. Привожу в пример одно из часто цитируемых высказываний А.А. Католикова: *«Надо полагать, что магистральный путь к новой школе лежит через организацию многообразной, общественно-полезной деятельности детей, через слияние процесса воспитания с народнохозяйственными потребностями страны»* [См., например 7, с. 17]. Она отражает мнение Александра Католикова по одному конкретному вопросу: результатах школьной реформы 1984 г. Педагог-новатор считал, что он предлагает оригинальный путь преобразования общеобразовательной школы. В дальнейшем этот оригинальный контекст потерялся и фразу использовали с целью восхититься старой школой трудового воспитания, проиллюстрировать деятельность Министерства образования Республики Коми или доложить о научных достижениях директора Сыктывкарской агрошколы. «Цитатничество» порождает множество *искусственных связей*, с которыми исследователям педагогического наследия приходится сталкиваться. С помощью такого приёма создаётся восприятие, например, Католикова как учёного. Поскольку

подобное восприятие закрепляется принятым в научно-педагогической среде ритуалом (прочтение научного доклада статусным лицом), то и сомнению подвергнуть его довольно трудно, если не сказать невозможно.

Не самое подходящее для выше описанного образа А.А. Католикова слово «флагман...». Это более напоминает манекен. Безликий, потому что лишён собственной уникальности, он стоит, улыбаясь, за витриной пока продавец говорит ничего не значащие вещи, периодически указывая на него пальцем.

Образ с условным названием «северный Макаренко» («педагогический сын Макаренко») эклектичен. Он, с одной стороны, включает в себя представление об Александре Католикове как об учёном, с другой восприятие его как наследника Антона Макаренко или лица ему тождественного. Связывает оба мифа воедино утверждение о том, что педагогика директора Сыктывкарского первого интерната – это *научное открытие*. Подобному восприятию способствует как экспериментальный характер деятельности агрошколы, так и членство педагога в Российской академии образования.

В исследованиях, посвящённых истории изучения педагогического наследия А.С. Макаренко, можно найти упоминания о Католикове, как о последователе великого учителя, чьё педагогическое творчество стало «живым» доказательством жизнеспособности педагогики Антона Семёновича. После смерти Александра Католикова подобный образ можно встретить как в педагогических трудах, так и в некоторых полу-художественных и художественных произведениях. К примеру, Л.В. Плаксина, знакомя читателя с личными качествами своего покойного мужа, прибегала к сравнению с Антоном Макаренко.

Пожалуй, блестящая попытка сопоставить Александра Католикова и Антона Макаренко предпринята авторами проекта по сохранению памяти выпускника Московского педагогического государственного университета Александра Александровича Католикова. Самый растиражированный продукт проекта – документальный фильм «Католиков. Начало» на всеобщее обозрение представил факт взаимодействия между Семёном Калабалиным (воспитанником Макаренко – *Н.П.*) и Александром Католиковым. Представили этот факт одно из важнейших событий в жизни педагога-новатора. Режиссёр отвёл довольно много внимания одному из мероприятий, посвящённых Антону Макаренко, что организовал А.А. Католиков до своего переезда в г.

Сыктывкар. Эта авторская линия была закреплена сравнением Макаренко, Калабаллина и Католикова. Оно строилось на следующих утверждениях: все три педагога руководили детскими домами, ко всем трём дети сами прибегали из неблагополучных семей. То, что Александр Католиков детским домом *никогда не руководил* оказалось вовсе не важным обстоятельством. Главное в подобном произведении – *ностальгический образ советского студента, приобщающегося к великому наследию А.С. Макаренко, через взаимодействие с не менее великим Семёном Калабалиным*. Не удивительно при таком положении вещей, что и в своём уникальном учебном заведении А.А. Католиков станет успешно реализовывать «систему мер воспитательного воздействия, разработанных А.С. Макаренко и С.А. Калабалиным» [8].

Несколько сложнее дело обстоит с научными достижениями педагога-новатора. Александр Католиков определённо имел связи в научных кругах, но был ли он сам учёным? Несколько своеобразно отвечает научно-педагогическая общественность на этот вопрос. Л.В. Плаксина в одном из своих докладов говорит о наличии у своего мужа *научных воззрений*, в центре которых находится развитие ребёнка-сироты. В несколько другом ключе, но в целом солидарно с Л.В. Плаксиной, размышляет ещё один соратник А.А. Католикова – Галина Васильевна Пичугина, академик. Только вместо реальных признаков учёности – научных воззрений, открытий и т.п., она рассуждает о формальных – теме кандидатской диссертации, которую возможно смог бы защитить Александр Католиков.

Вопрос о «диссертации Католикова» обуславливает переход к теме *научных трудов педагога-новатора*. Безусловно, в его наследии имеются научные статьи, в которых отражается опыт агрошколы-интерната. Однако речь идёт о том, что всё наследие новатора воспринимается как научное. К примеру, опубликованные в 1990-м г. заметки А.А. Католикова «Моя семья» иногда встречаются в библиографических списках статей и диссертаций. Возникает вопрос: эта книга сама по себе может считаться научным трудом? Не отрицая наличие в заметках светлых мыслей, описания оригинальных опытов решения воспитательных проблем и некоторого теоретического наполнения, скажем, что она более всего близка к публицистическому стилю, поскольку присутствуют рассуждения и ссылки на авторитетов, но общей идеей они не скреплены. На первых страницах Александр Католиков излагает историю своего учреждения, далее описывает свой рабочий день,



периодически рефлексует на разные темы. Характерную для научного текста стилистику Народный учитель и вовсе не стремился соблюсти. Всё это в целом говорит об отсутствии у Александра Католикова стремления к написанию научного труда. Его главное желание – познакомить окружающих со своим опытом и трудностями, а основная забота – дети-сироты и педагогический коллектив первого Сыктывкарского интерната. Научная работа и защита сирот всей России *никогда не имели у него приоритета*.

Квинтэссенцией «педагогического сына Макаренко», в полном его воплощении стал доклад на последних Католиковских чтениях под названием «Педагогика А.С. Макаренко и А.А. Католикова как социально-педагогическое открытие XX века». В нём неестественным путём смешались восприятие Александра Католикова как последователя А.С. Макаренко и представление о нём как об учёном. Для педагогики такое не в новинку. Только одна из последних работ хранителя наследия Антона Макаренко и воспитанника Семёна Калабалина содержит в себе часть под названием «макаренко-калабалинский педагогический прорыв...». Так, ученик (Калабалин, Католиков) сначала отражаются в личности учителя (Макаренко) и после сливаются с ним для осуществления *открытия*. Не столь важно, что писал Владимир Морозов или сообщила Наталья Новикова, важно то, как эти формулировки воспринимаются изучаемой научно-педагогической общественностью. И, если специалисты макаренковеды чётко осознают, что действительно прорывные педагогические открытия за всю историю XX века совершили лишь очень редкие личности, то для педагогов и учёных из Республики Коми масштаб Католикова к масштабу Макаренко может оказаться очень близок.

### **Выводы:**

1) В восприятии научно-педагогической общественности существуют несколько образов Александра Католикова, границы которых размыты. Каждый из них обладает своими собственными функциями, ведущие среди остальных – объединяющая и имиджевая. Образы возможно изучать в отрыве от жизненного пути, педагогической деятельности и литературного наследия Народного учителя. Последнее доказывает: образы Католикова и человек – Католиков не идентичны (выделено мной – Н.П.).

2) Образы результат намеренной или ненамеренной деятельности – *конструирования*. Процесс конструирования запускает научно-педагогическая общественность. Она же поддерживает его и делает легитимным, путём выполнения

характерных для данного сообщества ритуалов: прочтение научного доклада статусным лицом, написание статьи или проведение параллелей в документальном фильме. Так образ закрепляют в восприятии и, тем самым, продлевают жизнь Александра Католикова за счёт использования его наследия в неаутентичных контекстах (например, деятельность министерства образования Республики Коми) или максимального расширения реальных контекстов (любые формы трудового воспитания сразу же вызывают ассоциацию с фамилией «Католиков»). *Легитимность* всему этому процессу придаёт *социальный статус* тех, кто осуществляет конструирование.

3) «Долгая жизнь» Александра Католикова не объясняется кардинальной практической значимостью его наследия для научно-педагогической общественности. Образы Народного учителя сохраняются пока ведётся деятельность по их конструированию.

4) Образы педагога А.А. Католикова в восприятии научно-педагогической общественности – это *феномен социального конструирования*.

#### **Список использованной литературы:**

1. Кораблёва Т.Ф. Homo soveticus как проект и реальность // Народное образование. 2019. №4 (1475). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/homo-soveticus-kak-proekt-i-realnost> (дата обращения: 23.11.2022).

2. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. М.: Медиум, 1995. 323 с.

3. Выпускники – наша печаль и радость. Проблемы социально-психологической адаптации выпускников учреждений интернатного типа: Материалы III Всероссийских Католиковских педагогических чтений. Сыктывкар: КРИОиПК, МО и ВШ РК, 2000. 329 с.

4. За доброй надеждой: сборник материалов VII Всероссийских Католиковских педагогических чтений: (25-27.10.2006 г., г. Сыктывкар). В 2 ч. Ч. 1 // ред. кол. и сост.: Н. Л. Струтинская, С. Н. Козлов, А. Б. Нам и др. / Сыктывкар: ГУ РК "Республиканский центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции", 2006. 249 с.

5. Александр Католиков. Преданность детству. Живая память. Альбом. М.: Школьная роман-газета, 2001. 112 с.

6. Католиков А.А. Слово об учителе: к 100-летию со дня рождения А.С. Макаренко // Агитатор, 1988. С. 13–15.

7. Все дети – наши: сб. материалов II Всероссийских педагогических Католиковских чтений. М., 1998. 319 с.

8. Алимова Н. «Все дети – наши, и мы за них в ответе» // Педагогический университет. 1 ноября 2020 г.

© Н.А. Попов, 2022

---

**УДК 372.881.161.1**

Редько А.С.,

Кубанский государственный университет, г. Краснодар,  
онлайн-школа русского языка «BULGOM-EDU», г. Чжонджу

### **Возникновение феномена культурного шока у корейских и китайских студентов при обучении в российских вузах и пути его преодоления**

Приезжая на обучение в российские высшие учебные заведения, некоторые студенты из стран Восточной Азии рискуют испытать феномен «культурного шока», который, как правило, возникает, если ожидания студента, касательно России, русского языка, культуры, быта и нации не оправдались, или же если студент изначально имел в своем сознании негативные убеждения о России.

Важную роль в формировании культурного шока также играют и стереотипы – привычка субъективно судить о других людях, национальностях, культуре определенным образом, личный негативный опыт, вследствие которого сформировалось ошибочное восприятие России и русских, а также мнение друзей, близких, пользователей различных туристических форумов в Интернете и т.д.

Корейская речь отличается большей эмоциональностью и плавной интонацией от русской, а китайская речь – наличием тонирования слогов и иной артикуляцией шипящих звуков. Также имеются кардинальные различия в культурном плане, которые могут порождать у обучающихся неприятие русской культуры как непохожей на родную.

Существует разница между русским и восточноазиатским речевым этикетом. Так, в корейском обществе, как и в китайском, принято обязательно использовать вежливый (в некоторых случаях и официально-вежливый) стиль речи при общении со старшими, как

по возрасту, так и по социальному положению, а также с незнакомыми людьми, например, заходя в магазин, принято сразу здороваться с продавцом, а уходя, прощаться. В российском обществе аналогично принято использовать вежливый стиль речи при общении с более старшими людьми или в официальной обстановке, однако, русская разговорная речь менее формализованная, чем корейская. При приветствии или благодарности у корейцев и китайцев принято совершать небольшой поклон (примерно 30°) одновременно с произношением приветственного или благодарственного слова. Кроме того, в Корее не принято смотреть в глаза собеседнику при разговоре – данный жест считается нетактичным. Также при приветствии и прощании не приняты объятия и поцелуи. Рукопожатия распространены в официально-деловой обстановке с учетом статуса и возраста участников коммуникации.

Среди обучающихся из Кореи и Китая был проведён опрос по выявлению стереотипов о России и русских. Опрос проходил в режиме интервью (вопрос – ответ). Были заданы следующие вопросы:

- Что Вы слышали о России до того, как здесь побывали?
- То, что Вы услышали, получило подтверждение или опровержение?
- Оказалась ли в итоге Россия такой, какой Вы её представляли себе до поездки?
- Какие русские традиции Вам понравились, а какие не понравились, и почему?

На основе данных проведенного опроса, наиболее распространенными стереотипами, распространенных среди корейских студентов, являются:

1. «Русские не улыбаются и эмоционально холодны»;
2. «На всей территории России очень холодно»;
3. «Русские грубы и невежливы друг с другом»;
4. «Русские не любят иностранцев»;
5. «Русские опасны»;
6. «Русские женщины очень красивые»;
7. «Русская еда очень жирная, слишком солёная и калорийная»;
8. «Русский театр и балет – лучшие в мире»;
9. «Русский язык очень трудный»;

10. «Русские любят принимать гостей у себя дома и сами очень часто ходят в гости» [6, с. 81-82].

При этом опрошенные иностранные студенты, получив опыт пребывания в России, единогласно выразили мнение о том, что негативные стереотипы не нашли подтверждения. Они отметили, что Россия оказалась безопасной страной, а русские – дружелюбными, открытыми и весёлыми людьми. Многие обучающиеся смогли найти друзей среди русских, некоторые даже вступили в отношения с русскими девушками или парнями, встречаются также и случаи заключения брака между русскими и корейскими гражданами.

Однако, что касается русской пищи, были получены различные отзывы. Некоторые восточноазиатские студенты подмечают, что русская кухня им была интересна как новая для них, блюда были вкусными и оригинальными, они с удовольствием их пробовали, а другие студенты считают, что блюда русской кухни содержат слишком много жиров, простых углеводов и соли (как известно, в Корее и Китае в большинстве случаев вместо соли в кулинарии используют соевый соус), что они однообразны и не содержат привычных им ингредиентов (острый красный перец, имбирь, женьшень, большое количество морепродуктов и т.д.).

Кроме того, опрошенные студенты оставили действительно положительные отзывы о русском балете, театре, классической музыке и с удовольствием рассказывали о своих посещениях концертов и представлений в российских театрах и концертных залах.

Русский язык, являющийся одним из самых трудных языков в мире, объективно нелегок в изучении, в том числе и для студентов, говорящих на корейском и китайском языках. При сопоставительном методе обучения выясняется, что русская, китайская и корейская системы языков имеют больше различий, чем сходств. Это создаёт дополнительные трудности в изучении русского языка.

Что касается русских традиций, то студенты также единогласно отмечают положительное отношение к явлениям русского быта и культуры.

В то же время, приезжая в Россию на обучение в университете, многие студенты сталкиваются со следующими трудностями:

– непонимание русского языка на слух, надписей на вывесках и указателях;

- стеснение и неумение поддержать разговор с русскими людьми;
- изменение климата (особенно, если студент приезжает в город с холодным климатом);
- отсутствие привычной пищи, предметов быта, разница в качестве инфраструктуры;
- возможна вынужденная экономия денег вследствие их нехватки;
- условия проживания в общежитии могут не оправдать ожиданий, а съём квартиры – финансово обременить;
- тоска по семье и друзьям;
- ощущение одиночества, трудности с поиском новых друзей;
- возможные конфликты или непонимание с одногруппниками, преподавателем, соседом по комнате;
- как следствие – отсутствие мотивации, разочарование в своих силах, целях, окружающих.

Среди иностранных студентов КубГУ был проведен опрос, в котором участвовали 30 человек, приехавших из Республики Корея и КНР в период с 2017 по 2020 гг. Так, по данным опроса, наибольшую трудность у них вызывают непонимание языка (13 человек или 43,3%) и отсутствие привычной пищи (8 человек или 26,7%), затем – вынужденная экономия денег (5 человек или 16,7%) и условия проживания (4 человека или 13,3%).

Стоит заметить, что акклиматизация не вызвала затруднений у студентов – все оценили климат Краснодара как тёплый, комфортный и близкий к корейскому и северо-востоку Китая. То же самое можно сказать и об отсутствии дискриминации – студенты отметили дружелюбие жителей города. В группах наблюдались дружеские взаимоотношения между студентами (включая мультинациональные группы, где обучались корейские и/или китайские студенты) [6, с. 83].

Кроме того, студенты выделили чуткость, доброжелательность, толерантность и внимательное отношение преподавателей к каждому студенту.

Результаты опроса не могут не радовать, но позитивную динамику необходимо поддерживать и обеспечивать дальнейшее развитие данной тенденции, используя различные приёмы дидактических, педагогических и психологических методов.

В случае если студент потерял мотивацию к обучению и впал в депрессию вследствие неспособности самостоятельно справиться с трудностями обучения и жизни в России, то преподавателю необходимо, во-первых, морально поддержать студента, во-вторых, поинтересоваться его проблемами, в-третьих, по возможности, помочь студенту (проконсультировать, дать совет, в случае возникновения чрезвычайной ситуации обратиться в соответствующие уполномоченные органы).

Также необходимо организовать культурно-досуговое времяпровождение, что позволит не только отвлечь студента от тоски по Родине и чувства одиночества, но и влиться в языковую среду, пообщаться с другими студентами вне учебного процесса, снять стрессовую нагрузку и пообщаться с преподавателем в неформальной обстановке. В этих целях можно применять, например, совместные культпоходы в театр, кино (русские фильмы), боулинг, выезды за город (знакомство с русской природой), что также поможет сплотить группу как единый коллектив и почувствовать себя свободнее.

Также можно проводить мероприятия в группе, приуроченные к русским праздникам, привлекая всех студентов к участию и помощи в организации.

#### **Список использованной литературы:**

1. Богданова, Л. И. Русские культурные ценности в аспекте преподавания русского языка как неродного / Л. И. Богданова // Русский язык как неродной: новое в теории и методике: сб. науч. ст. IV Междунар. науч.-метод. конф. – М.: МГПУ, 2015. – Вып. 4. – С. 205–210.
2. Городилова, Г. Г. Учет психолингвистических факторов при обучении речи / Г. Г. Городилова // Рус. яз. за рубежом. – 1973. – № 1. – С. 68–72.
3. Мармуленко, В.Р., Редько, А.С. Чистота и экология русской речи иностранцев на примере студентов из Республики Корея. / Мармуленко, В.Р., Редько, А.С. – Вестник Краснодарского государственного института культуры. КГИК, Краснодар, 2017. - №4 (12)
4. Николова, В. В. Процесс обучения иностранному языку и развитие мотивации в изучении РКИ / В. В. Николова // Русский язык и литература в пространстве мировой культуры: материалы XIII Конгр. МАПРЯЛ, Гранада, Испания, 13–20 сент. 2015 г.: в 15 т.

/редкол.: Л. А. Вербицкая, К. А. Рогова, Т. И. Попова [и др.]. – СПб.: МАПРЯЛ, 2015. – Т. 10. – С. 764–768.

5. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: метод. пособие для преподавателей рус. яз. как иностр. / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – М.: Рус. яз. курсы, 2010. – 568 с.

6. Редько, А.С. Лингводидактические и психолингвистические аспекты преподавания русского языка студентам из стран Восточной Азии: магистерская дис.: 45.04.01 / Редько А.С. – КубГУ, Краснодар, 2019. – 94 с.

7. Редько, А.С. Особенности ошибок корейских студентов при изучении русского языка как иностранного и методы их коррекции. / Редько А.С. – Материалы научно-исследовательской конференции «FUNDAMENTAL AND APPLIED SCIENCE: theory and practice». Воронеж – Кызыл-Кия, ООО «АМиСта», 2017. – 162 с. (103-109 с.)

8. Хавронина, С. А. Методика преподавания русского языка иностранцам и психолингвистика / С. А. Хавронина, И. В. Гуляева // Вестн. РУДН. Сер.: Рус. и иностр. яз. и методика их преподавания. – 2013. – № 2. – С. 11–16.

© А.С. Редько, 2022

---

**УДК 006.072.025**

Сидорова В.А.,  
студент,  
Минина Е.А.,  
к.э.н., доцент,

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет  
имени И. Т. Трубилина», г. Краснодар

### **Управление качеством информационных систем на примере рекламного агентства**

Любой перспективный бизнес стремится максимизировать прибыль и минимизировать убытки, что в современных условиях возможно путем внедрения информационных систем. От ИТ они отличаются тем, что в сравнении с точечными и ограниченными



нововведениями, вроде установки ПК или создания собственного сайта, система является комплексным решением, затрагивающим разные аспекты бизнеса. Если в первом случае легко можно получить не оптимизацию трудовых затрат, а их увеличение (как это бывает с одновременным ведением бумажного и электронного документооборота), то информационная система – это полноценная модернизация целых бизнес-процессов. Исходя из этого, ИС это гораздо более затратная во всех смыслах слова инновация, однако и отдача от нее гораздо ощутимее. Разберем подробнее основные вопросы, которые нужно учитывать при разработке и использовании информационной системы.

Согласно ГОСТ Р ИСО/МЭК 12207-99, жизненный цикл ИС включает в себя:

- Заказ;
- Поставку;
- Разработку;
- Эксплуатацию;
- Сопровождение.

Вспомогательными же процессами выступают:

- Документирование;
- Управление конфигурацией;
- Обеспечение качества;
- Верификация;
- Аттестация;
- Совместный анализ;
- Аудит;
- Решение проблемы.

Таким образом, ИС является сложной совокупностью методов и средств для работы с информацией (сбор, хранение, обработка и передача), которая на практике применяется к каким-либо бизнес-процессам, с целью их автоматизации [1]. В зависимости от сферы деятельности и особенностей самой организации, уместными могут быть разные ИТ-решения. В большинстве случаев применяются следующие ИТ-решения:

- ERP (Enterprise Resource Planning) – БД для контроля хозяйственных бизнес-процессов, которая охватывает планирование и прогнозирование, управление продажами, менеджмент производства продукции и логистики сырья.

- CRM (Customer Relationship Management) – ИТ для установки обратной связи между клиентами: поставщиками,

производителями и потребителями, суть которой сводится к автоматизации маркетинга и прочих смежных сфер.

- BI (Business Intelligence) – система хранения и обработки данных.

- SCM (Supply Chain Management) – система управления поставками и логистическими цепочками.

- MRP (Material Requirements Planning) – система планирования движения сырья и продукции.

- HRM (Human Resource Management) – кадровая работа.

Учитывая наличие затрат на информатизацию, существуют разные способы оценки эффективности внедрения ИТ, которые зависят от времени на разработку и внедрение, стоимость, сложность адаптации и использования, оценку клиентов и так далее [2]. Таким образом, принимаются в расчет качественные и количественные показатели эффективности, а сами методы можно охарактеризовать как финансовые, вероятностные или инструменты анализа качества.

1. TCO (Total Cost of Ownership) – представляет из себя сопоставление затрат и экономии. Берутся в расчет: аппаратно-программное обеспечение, освоение оборудования и ПО, сопровождение, сопутствующие расходы (электричество, инфраструктура и так далее), информационная безопасность и прочее.

2. ROI (Return of Investment) – является способом расчета окупаемости вложений. Определяется как отношение общей прибыли к размеру инвестиций, что позволяет найти срок окупаемости.

3. BSC (Balanced Score Card) – сбалансированная система показателей, которая опирается на четыре критерия результативности: потребители, финансы, сотрудники, бизнес-процессы. Однако в области ИТ чаще применяется разновидность метода, называемая BITS (Balanced IT Score Card) — система ИТ-характеристик.

4. PRM (Performance Reference Model) – модель использует такие показатели, как: качественный рост (товары и услуги, функционал и возможности) и финансовая эффективность.

5. BVIT (Business Value of IT) – метод оценивания заключается в концентрации внимания на пяти составляющих: согласование, ИТ архитектура, влияние на бизнес-процессы, рентабельность, угрозы.

6. ITIL Service Strategy – системный анализ эффективности, предполагающий работу в финансовой, операционной, стратегической и коммерческой сферах деятельности [3].

Исходя из вышеперечисленных методов оценки становится ясно, что для разных ситуаций нужны разные подходы, а значит и методы их оценки. Более того, не всегда есть возможность расчета эффективности, как это бывает в CRM-проектах. Тем не менее, стандартная методика расчета показателей экономической эффективности включает в себя расчет суммы годовой экономии, коэффициента экономической эффективности капитальных вложений и срока окупаемости капитальных вложений.

Общая экономия в течение года за счет уменьшения доли ручной обработки информации вычисляется по формуле [4]:

$$S = OC_1 - OC_2 \quad (1)$$

где

$S$  – экономия в течение года за счет автоматизации, руб.;

$OC_1$  – расходы в течение года до автоматизации, руб.

$OC_2$  – расходы в течение года после автоматизации, руб.

Коэффициент экономической эффективности  $E_r$  вычисляется по формуле:

$$E_r = S/K \quad (2)$$

где

$K$  – единовременные затраты на решение задачи, руб.

Отметим, что автоматизация рентабельна лишь тогда, когда коэффициент экономической эффективности больше или равен нормативному коэффициенту вложений (0,3).

Период окупаемости расходов на решение задачи:

$$T = K/S \quad (3)$$

Перечисленные показатели отнюдь не являются единственными, однако какие бы методики мы не использовали, результатами любых вычислений должны стать анализ эффективности информатизации и список новшеств. Исходя из разницы областей применения, критерии эффективности и качества ИС также будут различаться. Под качеством понимается совокупность свойств продукта, позволяющая удовлетворить заданные потребности в зависимости от его назначения [5]. Таким образом, прежде всего необходимо определиться с целями информатизации, а это невозможно без определения сильных и слабых сторон, а также угроз и потенциальных возможностей организации в целом. Для этих целей существует моделирование бизнес-процессов, позволяющее определить входные и выходные данные системы,

участвующие в работе механизмы и регламентирующую всю деятельность документацию, так же взаимосвязи между подпроцессами.

Для наглядности работы данного принципа, смоделируем деятельность рекламного агентства (рис. 1).

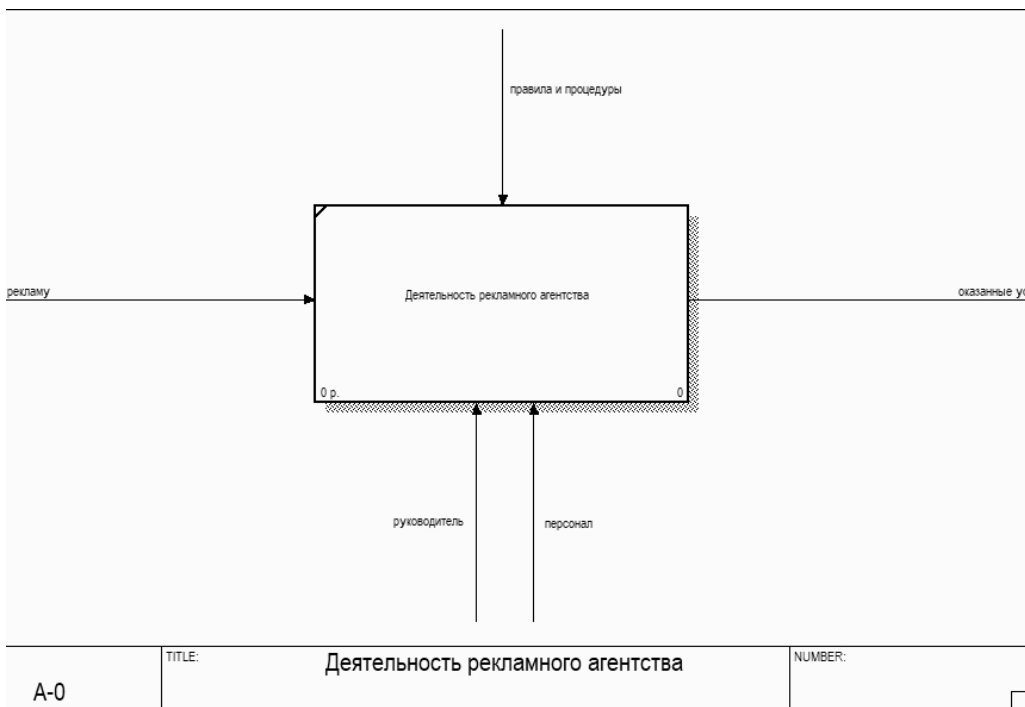


Рисунок 1 – TOP-диаграмма в нотации IDEF0

Дальнейшая детализация работы агентства позволит выявить уязвимые места, оптимизация работы которых улучшит качество рекламных услуг и доходность организации в целом (рис 2).

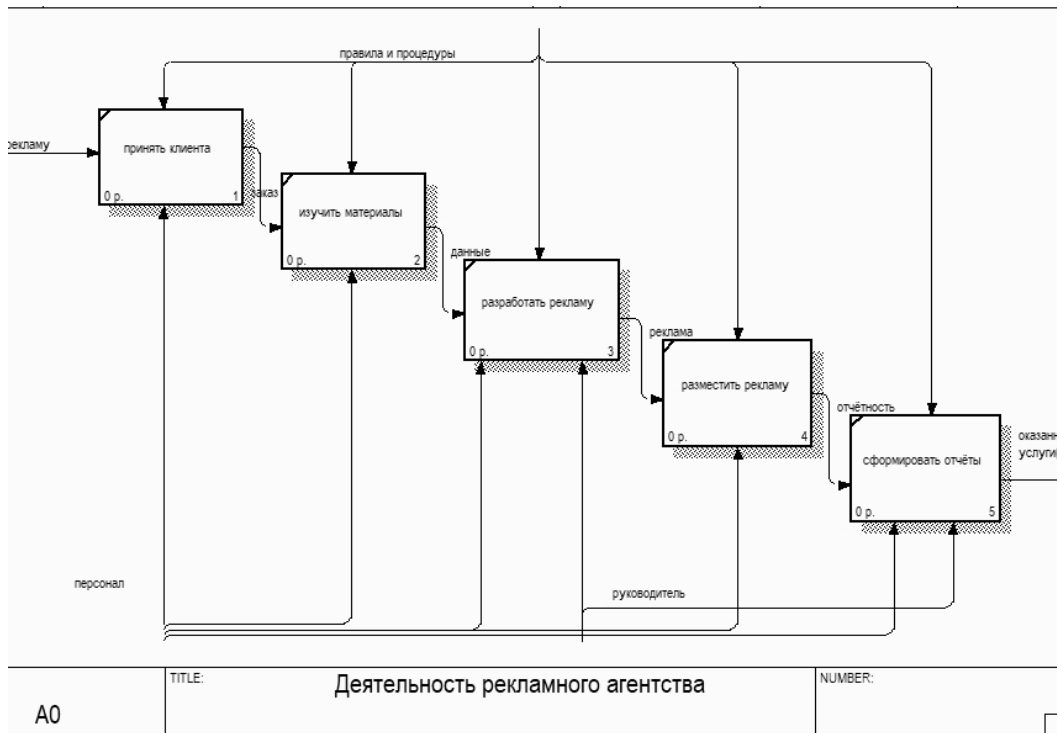


Рисунок 2 – Диаграмма декомпозиции

Исходя из диаграммы видно, что можно оптимизировать сам процесс разработки рекламы, например, улучшив поиск материалов (фото, видео, аудио и так далее) для изготовления рекламного продукта. Один из вариантов решения данной проблемы: создание собственного сайта, где специалисты по созданию рекламы: сценаристы, маркетологи, художники и так далее – могли бы взаимодействовать друг с другом в едином информационном поле, то есть форуме. Исходя из этого, определим потенциальных пользователей разрабатываемой информационной системы, а именно:

- Посетитель – рядовой пользователь, создает посты и комментарии.
- Бизнесмен – размещает заказы на изготовление рекламного продукта.
- Куратор – контролирует закрепленные темы форума.

- Администратор – отвечает за работоспособность ИС в целом, управляет разделами, выдает статус куратора.

Основываясь на знании ролей основных групп пользователей, составим диаграмму вариантов использования (рис. 3).

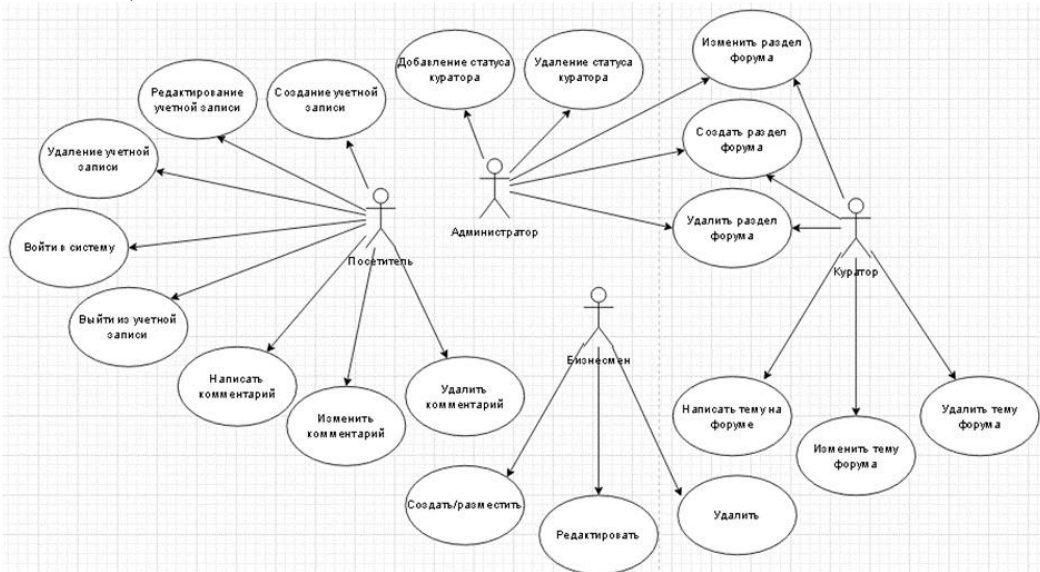


Рисунок 3 – Диаграмма вариантов использования

На основе вариантов использования создаются истории пользователей, что также способствует пониманию специфики разработки системы [6]. Например: «Как *бизнесмен*, я могу *создать/разместить комментарий*, чтобы *отправить запрос на создание рекламной услуги*». Располагая информацией об организации, пользователях планируемой ИС, их потребностях, мы можем спрогнозировать потенциальные затраты на разработку информационной системы. Приведем исходные данные в таблице ниже (табл. 1)

Таблица 1 – Исходные данные для расчета экономической эффективности ИС

| Показатель  | Обозначение    | Величина показателя |                 |
|---|----------------|---------------------|-----------------|
|   |                | до внедрения        | после внедрения |
| Месячная зарплата маркетолога, руб                | Z              | 18700               | 19500           |
| Затраты труда маркетолога, чел. -дн               | T              | 18                  | 13              |
| Месячная зарплата проектировщика, руб             | Z2             | –                   | 30000           |
| Затраты труда проектировщика, чел. -дн            | T2             | –                   | 18              |
| Коэффициент накладных расходов                    | a              | 0,2                 | 0,1             |
| Коэффициент дополнительной зарплаты               | b              | 0,3                 | 0,1             |
| Себестоимость часа работы ПЭВМ, руб./ч            | S <sub>q</sub> | –                   | 1,2             |
| Время работы ПЭВМ для решения задачи (мес), маш-ч | T <sub>z</sub> | –                   | 100             |
| Время работы ПЭВМ на обучение,                    | T              | –                   | 8               |

|  |      |     |       |
|--|------|-----|-------|
| адаптацию, настройку оборудования, маш-ч                   |      |     |       |
| Коэффициент настройки оборудования                         | g    | –   | 0,1   |
| Длительность проектирования, год                           | N    |     | 0,208 |
| Среднее количество рабочих дней в месяце, дн               | Q    | 19  | 22    |
| Коэффициент прочих расходов                                | h    | 0,3 | 0,1   |
| Нормативный коэффициент эффективности капитальных вложений | Епсе | –   | 0,3   |

Одним из универсальных критериев является экономическая эффективность, то есть соотношение трудовых, временных, стоимостных и иных затрат в течение жизненного цикла информационной системы.

Расходы в течение года до автоматизации:

$$OC_1 = \frac{(18700 * 18) * (1 + 0,2) * (1 + 0,3)}{19} * 12 = 331639$$

Расходы в течение года после автоматизации рассчитываются как сумма годовых затрат машинного времени на решение задачи ( $C_1$ ), годовых затрат ручного труда ( $C_2$ ), расходы в течение года на настройку оборудования и обучение персонала ( $C_3$ ):

$$C_1 = 12 * 1,2 * 100 = 1440$$

$$C_2 = \frac{(19500 * 13) * (1 + 0,1) * (1 + 0,1)}{22} * 12 = 167310$$



Расходы в течение года на обучение персонала, адаптацию и настройку оборудования при решении задачи  $K_3$  определяется как сумма  $K_{3,1}$ ,  $K_{3,2}$ ,  $K_{3,3}$ :

$$K_{3,1} = \frac{(30000 * 18) * (1 + 0,1) * (1 + 0,1)}{22} * 12 = 356400$$

$$K_{3,2} = 12 * 1.2 * 8 = 115.2$$

$$K_{3,3} = (356400 + 115.2) * 0.1 = 35651.52$$

$$K_3 = 356400 + 115.2 + 35651.52 = 392166.7$$

$$C_3 = 392166.7 * 0.1 = 39216.67$$

$$C_{p2} = 1440 + 167310 + 39216.67 = 207966.7$$

Экономия в течение одного года

$$S = 331639.6 - 207966.7 = 123672.9$$

Чтобы найти расходы на разработку и внедрение системы ( $K$ ) производится расчет затрат на проектирование ( $K_1$ ), оборудование ( $K_2$ ). Подготовка кадров, адаптация и настройка оборудования ( $K_3$ ) была найдена выше:

$$K_1 = \frac{(30000 * 18) * (1 + 0,1) * (1 + 0,1)}{22} * 0.208 = 6177.6$$

Расходы на новое оборудование отсутствуют, так как разработки ориентированы на эксплуатацию текущей используемой техники. ( $K_2 = 0$ ):

$$K_3 = 392166.7$$

$$K = 6177.6 + 392166.7 = 398344.3$$

Расчетный коэффициент экономической эффективности:

$$E_r = \frac{123672.9}{398344.3} = 0.31$$

Нормативный коэффициент экономической эффективности равен 0,3, при расчете по данному проекту он составил 0,31, неравенство  $0,31 \geq 0,3$  выполняется, следовательно, решение комплекса задач «Моделирование процессов рекламного бизнеса» с использованием ЭВМ эффективно.

Вычислим период окупаемости затрат:

$$T = \frac{1}{0.31} = 3.22$$

Результаты расчета экономической эффективности проекта – годовая экономия 123672,9 руб. Помимо этого, оперативно приходящая информация положительно влияет на процесс принятия управленческих решений. Обозначим следующие эффекты от автоматизации:

- снижение риска убыточной деятельности организации за счет анализа причин, способных негативно повлиять на продажи, а значит и производственную деятельность предприятия;
- стимулирование спроса на рекламную продукцию;
- улучшение координации между основными подразделениями, что оптимизирует материальные и информационные потоки;
- оптимизация затрат (трудовых, временных);
- увеличение объемов продаж, прибыли.

Таким образом, работа по разработке, внедрению и сопровождению ИС ведется в трех сферах: экономической (экономия и прибыль), технической (скорость и сложность работ) и социальной (удовлетворенность потребителей и работников) [7]. Конкретные эффекты от инноваций зависят от особенностей самой организации, однако экономисты выделяют ряд общих тенденций при последовательном внедрении информационных технологий:

- Рост дохода от 5% до 25%;
- Оптимизация длительности произв. цикла от 35% до 65%;
- Сокращение оборотных средств от 25% до 55%;
- Более рациональный расход сырья от 15% до 40%;
- Увеличение числа обслуженных потребителей от 25% до 60%;
- Общее снижение затрат от 5% до 20%;
- Сокращение брака от 35% до 65%.

Подводя итогу всему вышесказанному можно сделать вывод, что разработка информационной системы – это сложный и многоплановый процесс, включающий в себя исследование среды, постановку цели, формулирование требований, стандартов и ограничений, создание продукта, его сопровождение. Без внимательного отношения к качеству, ИТ проект будет нежизнеспособен, однако при должном контроле его жизненный цикл будет максимально долгим, а сам продукт - востребованным.

### **Список использованной литературы:**

1. Бахтин, И. В. Руководство по выбору лучшего программного обеспечения для управления проектами / И. В. Бахтин // Научный электронный журнал Меридиан. – 2020. – № 7(41). – С. 60-62.
2. Волков, А.С. Оценка эффективности инвест. проектов: Учебное пособие / А.С. Волков, А.А. Марченко. - М.: Риор, 2018. - 144 с.

3. Гуськов, С.В. Оценка эффективности производственно-хозяйственной деятельности организаций / С.В. Гуськов. - М.: Academia, 2017. - 136 с.
4. Кремлев Т.С. Эффективность в прошлом и цифровом будущем / Кремлев Т.С. // Вопросы экономики и права. - 2018. - № 4 (118). – С.47-52
5. Маркова, В. Д. Бизнес-модели компаний на базе платформ / В. Д. Маркова // Вопросы экономики. - 2018. - № 10. - С. 127-135.
6. Минина Е.А., Нехайчук Д.В., Нехайчук Ю.С. ПРИНЦИПИАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ПОСТРОЕНИЯ МОДЕЛЕЙ УПРАВЛЕНИЯ ЗАТРАТАМИ В СОСТАВЕ СИСТЕМЫ СТРАТЕГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ ЗАТРАТАМИ (ССУЗ) ПРЕДПРИЯТИЯ // Фундаментальные исследования. 2019. № 3. С. 56-63
7. Минина Е.А., Тарасова В.В., Чигидин О.Д. СИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ И МНОГОКРИТЕРИАЛЬНАЯ ОЦЕНКА ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЕКТОВ ЭКСПЕРТНЫМИ МЕТОДАМИ // Экономика и предпринимательство. 2017. № 9-1 (86). С. 542-546

© В.А. Сидорова, Е.А. Минина, 2022

---

УДК 1174

Ситдикова Р.Р., Закирова В.Г., Хаирова И.В.,  
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный  
университет», г. Казань

**Образовательная мультипликация как средство развития  
мотивации к инновационной деятельности учителей начальной  
школы**

**Аннотация:** в статье описан опыт экспериментальной работы по развитию мотивации к инновационной деятельности учителей начальной школы средствами образовательной мультипликации. Определены трудности, с которыми сталкиваются учителя начальных классов при реализации ФГОС НОО. Результаты экспериментальной работы доказывают, что погружение учителей в рамках семинаров-практикумов, организуемых школьным

методическим объединением (ШМО), в творческую мультипликационную деятельность с использованием инноваций способствует снятию сопротивления и развитию мотивации к инновационной деятельности в целом.

**Ключевые слова:** образовательная мультипликация, инновационная деятельность учителей начальных классов, мотивация к инновационной деятельности, сопротивление учителей к внедрению инноваций.

Вопросы развития мотивации учителей к инновационной деятельности приобрели особую актуальность в связи с реализацией обновленных федеральных государственных образовательных стандартов начального образования (2021). Обсуждая инновационные изменения обновленных ФГОС НОО, В. С. Басюк, Н. Ф. Виноградова, А. Ю. Лазебникова отмечают, что проблемы с внедрением инноваций, заложенных в ФГОС, часто связаны с неполным пониманием учителями сути инновационных изменений, а также с недостаточностью умений совмещать инновации с имеющимся опытом педагогической деятельности. Это вызывает у учителей сопротивление внедрению инноваций, которое руководителям образовательных учреждений необходимо учитывать и стремиться преодолеть силами школьных методических объединений (ШМО) учителей [2].

Один из ведущих методологов педагогической инноватики В. С. Лазарев, считая инновационную деятельность учителей «основой развития образовательного учреждения», отмечает, что мотивация к инновационной деятельности является одним из главных механизмов совершенствования управления развитием ОУ [7, с. 107]. В качестве основных мотивирующих условий автором выделены «наличие интереса к инновационной деятельности и возможность самореализации в инновационной деятельности» [7, с. 110].

Рассматривая проблемы реализации ФГОС начальной школы, Т. В. Смолеусова отмечает, что на интерес учителей к внедрению инноваций отрицательно влияет недостаточная методическая готовность. «В готовности учителя к воплощению ФГОС НОО должны рассматриваться разные составляющие: 1) когнитивная – «знаю», 2) аксиологическая – «принимаю», 3) мотивационная – «хочу и надо», 4) профессиональная – «умею», 5) личностная – «могу», 6) компетентностная – «делаю» [9]. При выпадении какой-либо составляющей у учителя включается скрытое

или очевидное сопротивление к внедрению инноваций, что часто аргументируется такими доводами, как «традиционные методы давали хорошие знания», «инновации перегружают учебный процесс, отнимают время, утомляют детей, учителей и родителей».

С целью определения тех видов инновационной деятельности, которые вызывают наибольшие сложности в организации учебной деятельности младших школьников, мы провели на констатирующем этапе экспериментальной работы анкетирование учителей начальных классов г. Менделеевска Республики Татарстан. По мнению учителей, наибольшие трудности вызывает внедрение 5 видов инноваций: 1) организация проектно-исследовательской деятельности учащихся; 2) групповая форма организации учебной деятельности; 3) применение ИКТ в учебном процессе; 4) формирование функциональной грамотности (ФГ) учащихся; 5) мониторинг сформированности универсальных учебных действий (УУД) младших школьников.

Результаты анкетирования были подтверждены наблюдениями за организацией урочной и внеурочной деятельности. При этом учителя старшей возрастной категории (45 и больше лет) и «молодые» (25 – 35 лет) демонстрировали 2 противоположных подхода.

Учителя старшей возрастной категории все указанные виды инноваций в той или иной степени осваивали в течение предыдущего десятилетия своей педагогической деятельности (с введения стандартов 2 поколения) и считали их теми нововведениями, наличие которых не влияет на качество учебного процесса. В своей практической деятельности учителя придерживались традиционной методики проведения учебной деятельности.

Основными недостатками проектно-исследовательской деятельности и групповой формы организации учебной деятельности учителя старшей возрастной категории называли малую структурированность этих инноваций. По их мнению, «дети при выполнении проектов постоянно нарушают дисциплину», «не понятно, усвоили ли они учебный материал», «трудно оценить знания каждого ученика, когда они работают в группе», «проектную деятельность по подгруппам можно показывать только на открытых уроках, когда присутствует не весь класс, а только отобранные хорошо успевающие дети».

Применение ИКТ в учебном процессе у учителей этой возрастной группы сводится преимущественно к объяснительно-

иллюстративному методу, учителя в своей практике применение ИКТ ограничивают использованием интерактивной доски на уроках и поисками нужной информации в интернете. Результаты нашего исследования подтвердили наблюдения И. В. Хаировой [10]. В ее исследовании было выявлено «недостаточное развитие методических и технологических подходов к использованию веб-сайтов» [с. 186], «отсутствие у большинства учителей начальных классов системной информации об образовательных сайтах, хотя количество сайтов этой направленности постоянно увеличивается, а также происходит качественное и количественное обновление контента уже известных им сайтов» [10, с. 187].

Кроме того, учителя старшей возрастной группы в нашем исследовании демонстрировали резко отрицательное отношение к сотовым телефонам, считая их источниками зла и требуя однозначного запрета какого бы то ни было использования их на уроках и во внеурочной деятельности. Учителя заявляли, что «если ребенок берет в руки сотовый телефон, об учебе сразу забывает: или болтает в чатах, или играет в бессмысленные стрелялки».

Достаточно формальное отношение продемонстрировали учителя старшей возрастной группы к формированию функциональной грамотности (ФГ) и УУД. Они считали, что «навыки использования учебной информации в житейских ситуациях» (так понимают ФГ) и так всегда формировали у своих учеников, предлагая «задачи на смекалку», «сочинения на свободную тему», «инсценировки на моральные темы». УУД многие учителя называли дополнительной формальной нагрузкой, полагая, что УУД сами собой формируются в процессе освоения предметных знаний и нет смысла уделять им дополнительное время.

Более молодые учителя не демонстрировали такого резкого отторжения отмеченных видов инноваций. Многие из них получили навыки проектно-исследовательской деятельности и опыт групповой формы организации учебной деятельности во время обучения в педвузе. Также благодаря вузовскому обучению молодые учителя имеют представление о формировании УУД и ФГ. Однако, у молодых учителей имеется существенное различие между их собственными знаниями и умением использовать инновации в работе с учащимися младших классов. Поэтому в своей практической деятельности они часто предпочитают те же методы, что и учителя старшей возрастной категории, так как боятся, что «дети расшумятся и не будут слушать учителя», «я ничего не успею

им дать, потому что не умею поддерживать дисциплину», «на УУД и ФГ у меня просто не остается времени».

У молодых учителей обнаружилось очень позитивное отношение к ИКТ. Как пользователи, они знакомы с многими технологиями. Однако, их пользовательские навыки с трудом переносятся на организацию учебной деятельности младших школьников.

Выявленные трудности в значительной степени влияют на мотивацию к инновационной деятельности учителей начальной школы. В ходе констатирующего этапа мы отметили, что главным демотивирующим фактором является низкий уровень операционной готовности учителей к инновационной деятельности. Несмотря на декларируемую ими высокую готовность к внедрению инноваций (по результатам анкет), во время наблюдения за их практической урочной и внеурочной деятельностью мы фиксировали демонстрацию «старых» методов работы с учащимися и сопротивление инновациям.

В рамках нашего эксперимента мы предположили, что погружение учителей в практическую инновационную деятельность с отсутствием угроз их авторитету и страха перед отрицательными результатами, позволит преодолеть барьер между необходимостью внедрять инновации и неумением это делать. Мы предположили, что снять сопротивление могут нетрадиционные интерактивные технологии обучения и воспитания [6]. В качестве такой нетрадиционной формы мы использовали образовательную мультипликацию, что было организовано в виде серии практических семинаров в рамках работы школьного методического объединения (ШМО) учителей начальных классов.

В «Концепции реализации педагогического потенциала мультипликации в современном образовании» дано определение образовательной мультипликации как «обобщающего названия группы технологий и подходов в образовании, объединенных использованием анимации как образовательного инструмента» [3, с. 30]. Технология образовательной мультипликации обладает большим инновационным потенциалом, так как дает возможность организовать создание нового, интересного для всех участников процесса (и учителей, и учеников) продукта (мультфильма) в групповой форме организации проектной деятельности. Кроме того, при разработке идеи, сценария, съемке и монтаже мультфильма всем участникам процесса приходится решать задачи на переформулирование и трансформацию полученных на учебных

предметах естественнонаучных, математических и грамматических знаний, что способствует формированию функциональной грамотности учащихся.

Мультипликационная деятельность – это создание учащимися мультфильмов. Основной характеристикой этой деятельности является целостность и интегративность. «Мультипликация неразрывно связана со всеми видами художественной и практической деятельности. В процессе создания мультфильма стираются границы между отдельными видами деятельности» [3, с. 20].

К настоящему времени в отечественной педагогике накоплен немалый опыт применения технологий образовательной мультипликации во внеурочной деятельности и дополнительном образовании. Так, в исследовании Л. В. Оконечниковой уделяется внимание экспертной оценке предпочитаемых детьми мультфильмов [8]. О. С. Джафарова раскрывает потенциал мультипликационной педагогики в начальные школы для решения современных образовательных задач [5]. М. В. Гончарова предлагает программу развития творческой социализации детей в процессе группового создания мультфильмов во внеурочной деятельности [4]. В методических рекомендациях Н. А. Арнаутовой рассматриваются вопросы использования дидактической мультипликации на разных этапах урока [1].

На формирующем этапе экспериментальной работы мы разработали и апробировали «Программу развития мотивации к инновационной деятельности учителей средствами образовательной мультипликации» в рамках ШМО учителей начальной школы. В ходе реализации этой программы педагоги были организованы в творческие группы – «мультстудии», в состав которых вошли учителя разных возрастных категорий. Каждый семинар сопровождался мастер-классом с показом техник мультипликации (рисованная и пластилиновая мультипликация, объемная и плоскостная мультипликация, монтаж и озвучивание снятого ролика).

Структура семинара-практикума включала:

- 1) знакомство с техникой анимации (рисованная перекладка, пластилиновая перекладка, кукольная анимация, песочная анимация), анализ известных мультфильмов, выполненных в данной технике (презентация и демонстрация техники);



2) деление на творческие группы – «мультистудии» для создания мультфильма в данной технике;

3) выбор предмета (математика, русский язык, литературное чтение, окружающий мир, технология) для раскрытия какой-либо темы учебного предмета с новой стороны (трансформация учебного материала с задачей ФГ);

4) разработка сценария учебного мультфильма (форма сценария с хронометражем была подготовлена заранее);

5) съемки этюда на сотовый телефон, монтаж отснятых фотографий в программе StopMotion, озвучивание;

6) просмотр получившихся роликов;

7) мониторинг УУД, актуализированных в процессе создания мультфильма;

8) рефлексия с анализом уровня сформированности навыков организации проектной деятельности, групповой формы организации деятельности, проявления навыков ФГ и измерения собственных УУД.

Между семинарами-практикумами учителя выполняли проектно-исследовательскую деятельность по истории и методике образовательной мультипликации. При этом учителям было предложено для выполнения этих проектов выбрать индивидуальное выполнение или групповое взаимодействие.

Особое внимание при рефлексии уделялось анализу тех свойств ИКТ, которые были «открыты» в процессе творческой работы.

После проведения экспериментальной серии семинаров-практикумов с использованием средств образовательной мультипликации были отмечены следующие изменения в мотивации учителей к инновационной деятельности:

1) повысился интерес к использованию образовательной мультипликации на уроках и во внеурочной деятельности, а также к внедрению инноваций в учебную деятельность в целом;

2) было преодолено сопротивление учителей старшей возрастной категории к групповой форме организации учебной деятельности (во время рефлексивного анализа все они отмечали, что в группе работать легче и интереснее, включаются механизмы взаимообучения, а вопросы дисциплины решаются сами собой при грамотном фаситилирующем отношении учителя к членам творческих групп («мультистудий»);

3) возрос уровень симпатии между учителями разных возрастных групп, чему в большей степени способствовало то, что в

процессе создания мультфильмов молодые учителя обучали своих старших коллег пользоваться ИКТ более уверенно и разнообразно;

4) было отмечено, что внесение задач трансформации учебного материала в процессе создания мультфильмов значительно повышает интерес к исследованию выбранного учебного материала и способствует развитию навыков ФГ;

5) учителя убедились, что формирование УУД и их само-мониторинг в завершающей части семинаров-практикумов - это самостоятельная учебная задача, не вытекающая сама собой из изучения предметного материала; в процессе экспериментальной работы учителя стали свободно использовать названия УУД не только в рефлексивной части семинаров, но и во время создания мультфильмов, получая удовольствие от того, что умеют выявлять то или иное действие именно как УУД.

Отдельным успехом проведенной работы мы считаем «реабилитацию» сотовых телефонов в глазах учителей старшей возрастной категории. Они убедились, что гаджеты можно использовать как серьезное дидактическое средство с массой современных информационных технологий, а также то, что чаты в мессенджерах могут стать хорошим способом не только информирования, но и регулирования взаимодействия участников проектно-исследовательской деятельности, оперативного управления процессом, реального средства формирования математической и грамматической функциональной грамотности учащихся.

### **Список использованной литературы:**

1. Арнаутова Н. А. Применение самодельной мультипликации на разных этапах урока / Н. А. Арнаутова // Информатика в школе. – 2017. - № 8 (131). – С. 30-32.

2. Басюк В. С. Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного образования и основного образования: характер изменений и проблемы внедрения / В. С. Басюк, Н. Ф. Виноградова, А. Ю. Лазебникова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2021. – Т. 1, № 4 (77). – С. 7-29.

3. Воропаев М. В. Психолого-педагогический потенциал мультипликации в современном образовании / М. В. Воропаев, А. П. Каитов, С. И. Карпова, А. С. Львова, О. А. Любченко. – М.: Известия ИППО, 2021. – 150 с.

4. Гончарова М. В. Творческая социализация детей на внеклассных занятиях в процессе коллективного создания мультфильмов / М. В. Гончарова // Научно-методический журнал Педагогический поиск. - 2020. - №4.- С. 8-12.

5. Джафарова О. С. Мультипликационная педагогика в начальной школе: путь решения современных образовательных задач / О. С. Джафарова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Том 7. Выпуск 1. - С. 11-15.

6. Закирова В. Г. Традиционные и нетрадиционные формы обучения и воспитания / В. Г. Закирова, Л. Р. Каюмова, В. К. Власова, С. Г. Григорьева, Э. Г. Сабирова. – Казань: Вестфалика, 2020. – 96 с.

7. Лазарев В. С. Мотивация учителей к инновационной деятельности / В. С. Лазарев // Народное образование. – 2012. - № 4. – С. 107-114.

8. Оконечникова Л. В. Предпочитаемые младшими школьниками мультфильмы и экспертная оценка их родителями / Л. В. Оконечникова, Т. М. Садкина, Ю. И. Сумарокова / Педагогическое образование в России. – 2019. - № 5. – С. 97-102.

9. Смолеусова Т. В. Методические инновации для системного обновления начального математического образования: дис... доктора пед. наук: спец. 13.00.02 / Т. В. Смолеусова. – Новосибирск: Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования. - 2017. – 393 с.

10. Хаирова И. В. Использование образовательных веб-сайтов в обучении русскому языку младших школьников / И. В. Хаирова // Современные технологии в преподавании русского языка: сборник материалов международной научно-практической конференции, к 60-летию кафедры методики преподавания русского языка МГПУ. – М., 2020. – С. 185-191.

© Р.Р. Ситдикова, В.Г. Закирова, И.В. Хаирова, 2022

Стерхов А.А.,  
кандидат педагогических наук,  
заместитель директора по учебно-воспитательной работе,  
МБОУ гимназия «Лаборатория Салахова», г. Сургут

### **Формирование гражданско-правовой культуры несовершеннолетних**

Одной из важнейших проблем современной российской педагогики в условиях противостояния с коллективным Западом, стало возрождение духовно-нравственных основ, способных сформировать самоценного и достойного гражданина России. Система российского образования не может эффективно функционировать без национальной идеи, на основе которой будет строиться воспитание обучающихся. И такой идеей сейчас становится духовно-нравственное воспитание, неразрывно связанное с традиционными, в том числе и гражданско-правовыми, ценностями, свойственными многонациональному народу нашей страны.

В Указе Президента РФ от 9 ноября 2022 года №809 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» в ряду основополагающих традиционных ценностей российского народа названы такие правовые понятия, как жизнь, достоинство, права и свободы человека, справедливость [2].

В Концепции духовно нравственного развития и воспитания личности гражданина России говорится о том, что система образования должна обеспечить следующие правовые аспекты развития личности обучающихся: законопослушность и сознательно поддерживаемый гражданами порядок [1].

Вопросы правовой воспитанности современных детей и подростков, активизация познавательной деятельности на уроках права, правовое положение молодёжи в социуме, анализ современных подходов к правовому воспитанию школьников – вот на что следует обращать внимание в школе.

Гражданско-правовой компонент духовно-нравственной культуры обучающихся призван сформировать такие ценности, которые связаны с воспитанием в себе и трансляцией в социум высокого уровня правовой культуры, знания своих прав и обязанностей, понимания значимости юридической грамотности,

участия в избирательном процессе, поддержания своими силами законности и порядка в окружающем мини-социуме.

Таблица 1. Гражданско-правовой компонент в программе воспитания обучающихся

| Компоненты программы | Содержание программы   |   |   |
|----------------------|--|---|---|
|                      | Формы  | Методы  | Средства  |
| Гражданско-правовой  | Совет учащихся, совет профилактики, школьные выборы, день самоуправления, встречи с представителями власти | Интерактивное взаимодействие, планирование, моделирование, диалог, беседа, наблюдение, деловая игра, работа в группах, анализ | Конституция РФ, тексты кодексов, схемы и таблицы, локальные акты, избирательные урны, бюллетени, агитационные материалы |

Воспитание гражданско-правовой культуры базируется на следующих принципах:

*Принцип авторитета правовых ценностей и традиций* означает воспитание уважения к системе российского права, признание базовой роли справедливости в культуре российского народа.

*Принцип нравственного примера педагога* подразумевает необходимость последнего ежедневно следить за своим моральным обликом и правомерным поведением.

*Принцип социального партнёрства* основывается на убеждённости в максимальной эффективности педагогического сопровождения развития гражданско-правовой культуры в сотрудничестве с социальными партнёрами общеобразовательной организации: общественными организациями, государственными и муниципальными органами власти, силовыми структурами и т.д.

*Принцип индивидуально-личностного развития* предполагает признание каждого отдельного ребёнка самоценной, уникальной личностью, к которой необходимо найти особый подход при формировании гражданско-правовой культуры.

*Принцип социальной востребованности воспитания* означает направленность формирования гражданско-правовой культуры ребёнка на его естественную адаптацию в российском социуме в качестве востребованной с различных точек зрения личности: как семьянина, профессионала, гражданина, защитника Отечества.

Таблица 2. Критериально-уровневая характеристика сформированности гражданско-правовой культуры несовершеннолетних

| Уровень         | Показатели  |
|-----------------|---|
| Высокий уровень | Овладение правовой культурой как естественным состоянием личности гражданина, знание базовых положений Конституции РФ, ряда кодексов, непосредственно связанных с жизнью в социуме, активная позиция как избирателя, умение оперировать законодательством РФ на практике. |
| Средний уровень | Знание отдельных законодательных норм, стремление соблюдать конституционные обязанности и знание ряда наиболее важных прав, владение основами правовой культуры, умение оперировать некоторыми нормативными актами.   |
| Низкий уровень  | Отсутствие правовой культуры как таковой, некомпетентность в юридических вопросах, отсутствие знаний основных положений Конституции РФ, своих прав и обязанностей как гражданина, неумение применить юридические знания на практике.                                      |

Гражданско-правовой компонент духовно-нравственной культуры несовершеннолетних сочетает в себе юридическую компетентность и высокий уровень правовой культуры, что предполагает естественное желание гражданина жить в соответствии с нормами действующего права, не нарушая их. Без знания правовой сферы жизни общества невозможно состояться как личность в современном правовом государстве. Поэтому проведенная нами работа была нацелена не только на формирование когнитивной составляющей, но прежде всего на моделирование ситуаций, с которыми учащийся может столкнуться во взрослой жизни, в том числе включение ребенка в систему функционирования демократических институтов – таких, как выборы и самоуправление.

Так, нами был разработан устав органа самоуправления учащихся на экспериментальных базах исследования – Совета старшеклассников в составе 7 человек во главе с председателем, и организована избирательная кампания, состоящая из вербальных и материальных средств агитации. Кандидаты в совет проводили встречи, брифинги с избирателями, излагали разработанную ими программу по повышению эффективности работы общеобразовательной организации, демонстрировали презентации, распространяли листовки. В день голосования были заготовлены опечатанные урны и бюллетени в точном соответствии с количеством избирателей, при этом сами кандидаты были лишены права голоса. В итоге по принципу простого большинства голосов был избран Совет, председателем стал учащийся, набравший наибольшее количество голосов электората.

Совет старшеклассников активно включился в модернизацию работы общеобразовательного учреждения, разработал и внедрил проект Совета профилактики: органа, состоящего из представителей администрации, педагогов и членов Совета старшеклассников, призванного поддерживать дисциплину и порядок путем профилактической работы с нарушителями.

Формой реализации избирательного права для родителей учащихся стали ежегодные выборы в Общешкольный родительский комитет.

В процессе развития демократических начал нами был введен День самоуправления, совпадающий с Днем учителя, когда учащиеся возлагают на себя обязанности всех сотрудников – от директора и его заместителей до вахтера и технических работников, координируют рабочий день в организации без помощи взрослых. Такая методика позволяет детям осознать тяжесть работы учителя и трудовой деятельности вообще, повысить уровень гражданской ответственности и правовой культуры трудовых взаимоотношений.

Для унификации распорядка действий участников образовательного процесса введены внутренние кодексы: Кодекс учащегося, Кодекс родителя и Кодекс педагога.

Выработаны нормативные критерии для определения лучшего класса недели и лучшего класса года (с вручением переходящего кубка): ношение формы, сменной обуви, количество опозданий, пропусков уроков учащимися класса.

Внедрен институт дежурных учащихся и педагогов, с регламентацией работы по принципу народных дружинников, а также родительский патруль.

Кроме традиционных правовых мероприятий, таких, как приглашение инспекторов ПДН, ГИБДД, проведения классных часов «Знаток Правил дорожного движения», нами проводятся правовые игры по станциям «Знаю свои права – уважаю права других», «Не только прав, но и обязан!», а также моделирование потенциально угрожающих общественному порядку ситуаций: расследование проступка или преступления.

Наконец, в рамках педагогического сопровождения развития данного компонента духовно-нравственной культуры личности разработаны актуальные правовые программы: кружок «Юный инспектор дорожного движения», «Адвокатская клиника», «Семья в правах и обязанностях».

Таким образом, формирование гражданско-правовой культуры несовершеннолетних является ключевой воспитательной задачей администрации, педагогов и родителей обучающихся. Педагогическое сопровождение формирования гражданско-правовой культуры обучающихся представляет собой систематизированный процесс, реализуемый в конкретных педагогических условиях с целью формирования будущего достойного гражданина Российской Федерации. Результатом данного процесса является сформированная личность юного гражданина с высоким уровнем гражданско-правовой культуры, способного поддерживать законность и правопорядок в государстве и обществе.

#### **Список использованной литературы:**

1. Данилюк, А.Я., Кондаков, А.М., Тишков, В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М.: Просвещение, 2009. – 29 с.
2. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 года №809 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/>

© А.А. Стерхов, 2022



**Использование дидактических игр в развитии представлений о геометрических фигурах у детей дошкольного возраста**

**Аннотация.** Представления о геометрических фигурах и форме предметов являются важным фактором в познании окружающего мира. Они начинают формироваться у детей уже на первом году жизни и совершенствуются в ходе всего дошкольного детства. Полученные знания об эталонах формы становятся основой математического и умственного развития ребенка. Если этого не произойдет на этом возрастном этапе, то у ребенка впоследствии могут возникнуть различные проблемы в познавательной сфере. Представления о геометрических фигурах дают возможность ребенку узнавать, различать и изображать форму различных окружающих предметов. Процесс освоения детьми эталонов формы длительный, который происходит как в процессе повседневной жизни детей, общения с взрослыми, игр со сверстниками.

**Ключевые слова.** дидактические игры, дошкольники, геометрические фигуры.

**The use of didactics games in the development of ideas about geometric shapes in preschool children**

**Abstract.** Ideas about geometric shapes and the shape of objects are an important factor in the knowledge of the surrounding world. They begin to form in children already in the first year of life and are improved throughout preschool childhood. The acquired knowledge about the standards of form becomes the basis of the mathematical and mental development of the child. If this does not happen at this age stage, then the child may subsequently have various problems in the cognitive sphere. Representations of geometric shapes enable the child to recognize, distinguish and depict the shape of various surrounding objects. The process of mastering the standards of form by children is a long one, which occurs both in the process of children's daily life, communication with adults, games with peers.

**Key words.** didactic games, preschoolers, geometric shapes.

Изучению проблемы развития представлений о геометрических фигурах и форме предметов у детей дошкольного возраста уделяли внимание многие отечественные и зарубежные ученые. Генезис представлений о геометрических фигурах и форме предметов у детей в период раннего и дошкольного детства исследовали Т. Бауэр, З.М. Богуславская, Л.А. Венгер, Т.О.Гиневская, В. П. Зинченко, Ж.Пиаже, А. Г. Рузская, С.Н. Шабалин и др. [1,7, 3].

Ими было выявлено, что уже в раннем возрасте у детей возникает представление о форме предмета как границе между предметом и окружающим пространством. Исследования показали, что в основе развития восприятия формы предметов у ребенка дошкольного возраста лежит формирование перцептивных действий, которые совершенствуются под определяющим влиянием его практической деятельности.

В старшем дошкольном возрасте у детей можно сформировать элементы «геометрического мышления». [4]. Развитие геометрических представлений у детей значительно ускоряется и совершенствуется под руководством взрослого. Поэтому с раннего возраста необходимо использовать в работе с детьми системы различных методов и приемов, способствующих развитию познавательной деятельности, формированию на чувственной основе некоторых простейших исходных мыслительных операций, развитию мышления ребенка.

Многочисленные исследования показывают, что формирование геометрических представлений дошкольников может осуществляться за счет математических игр и упражнений, в которые включены задания на развитие логических операций. [4, 5, 6, 7].

В настоящее время многие воспитатели в дошкольных учреждениях прибегают к использованию дидактических игр в своей практике, опираясь на методические труды отечественных и зарубежных педагогов.

А.Н. Леонтьев говорит о том, что дидактические игры можно отнести к «рубежным играм», так как они представляют из себя переходную форму к той неигровой деятельности, которую они подготавливают. Эти игры способствуют развитию познавательной деятельности, интеллектуальных операций, представляющих собой основу обучения. Для дидактических игр характерно наличие задачи учебного характера - обучающей задачи.

Основная особенность дидактических игр определена их названием: это игры обучающие. Они создаются взрослыми в целях воспитания и обучения детей. Но для играющих детей воспитательно-образовательное значение дидактической игры не выступает, открыто, а реализуется через игровую задачу, игровые действия, правила.

Ф.Н. Блехер подчеркивала, что в дидактических играх дети учатся сравнивать геометрические фигуры со знакомыми предметами и выделять форму в предметах окружающей среды. Это позволяет им использовать эталон для группировки предметов по форме. Автор исследования разработала серию дидактических игр для развития у детей умения сравнивать, классифицировать и вычленять элементы фигуры. [7]

Такие авторы как В.А. Аванесова, Ф.Н. Блехер, З.М. Богуславская, А.К. Бондаренко, Л.А. Венгер, И.А. Сорокина, Е.И. Удальцова и многие другие рассматривают дидактические игры как ведущее средство для формирования у детей геометрических представлений. [12,1,7,8]

Стоит отметить, что дидактическая игра имеет общую задачу (формирование знаний) и игровую задачу (способ обучения подходит для детей дошкольного возраста). Исходя из этого были разработаны структура, виды и руководство дидактической игрой [7, **Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

Д. Альтхауз, З.М. Богуславская, Ф.Н. Блехер, Э.Дум, Т.И. Ерофеева и др. особо выделяли игры, которые формируют у детей исследовательские действия, которые являются основой для познания и различения геометрических фигур между собой. [1,6, 7, 9].

А.А. Смоленцева считала, что важное значение выполняют сюжетно-дидактические игры с математическим уклоном, в которых создание игровой ситуации и приближенные к жизни условия, помогают детям понять значимость знаний о геометрических фигурах и форме предметов. Она предлагает для решения данной цели такие игры, как «Магазин», «Почта», «Кондитерская фабрика» и др.

Также важную роль в развитии геометрических представлений выполняют подвижно-дидактические игры. В них ребенок решает сразу комплекс задач: выполнить двигательную и математическую задачи, быть внимательным, абстрагироваться от несущественных признаков, проявить волевые качества и др. Т.И. Ерофеева, В.П. Новикова, Л.Н. Павлова в своих работах предлагают

целую серию подобных игр: «Найди свой обруч»; «Найди свою фигуру»; «Место рядом свободно» и др. [9].

З.А. Михайлова, Е.А. Носова, А.А. Столяр и многие другие отмечают, что неотъемлемой частью в развитии представлений о геометрических фигурах у дошкольников являются логические игры. Они предложили развивать у детей операции логического мышления (анализ, синтез, классификация и обобщение) на геометрическом материале – логических блоках З. Дьенеша. [4,5, 10].

З.А. Михайлова указывала, что «в работе с детьми дошкольного возраста большую пользу приносят занимательные игры и упражнения геометрического содержания: они развивают интерес к математическим знаниям, способствуют формированию умственных способностей детей» [5, с. 125].

Применение дидактических игр при изучении детьми геометрических фигур позволяют облегчить этот процесс, сформировать полноценные представления, осознать необходимость этих знаний для познания окружающего мира, использования их в продуктивных видах деятельности, жизненных ситуациях.

Однако полностью потенциал дидактических игр для развития геометрических представлений у детей дошкольного возраста еще не изучен. Необходимо исследовать какие педагогические условия использования дидактических игр будут наиболее эффективны в разных возрастных группах.

### **Список использованной литературы:**

1. Богуславская З.М. Психологические особенности познавательной деятельности детей дошкольников в условиях дидактической игры. // Психология и педагогика игры дошкольника. -М., 1966.
2. Венгер В.А. Восприятие и обучение (дошкольный возраст). М., Просвещение, 1969.
3. Венгер Л.А., Васильева Т. Сысуева Л. К вопросу о развитии восприятия формы и величины предметов у детей // Дошкольное воспитание. –1991. –№9. – С.5-7.
4. Столяр А.А. Педагогика математики. -Минск, 1969.
5. Михайлова З.А. Занимательные игры и упражнения математического содержания // Дошкольное воспитание. – 1984. – №8. – С.13-16.

6. Альтхауз Д., Дум Э. Цвет, форма, количество. – М.: Просвещение, 1984.
7. Блехер Ф.Н. Дидактические игры и дидактические материалы. – М., 1948.
8. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду. – М., 1991. – 160с.
9. Ерофеева Т.И., Павлова Л.Н., Новикова В.П. Математика для дошкольников. Книга для воспитателя детского сада. - М: Просвещение, 1997
10. Носова В.А. Логика и математика для дошкольников. – М.: Просвещение, 1999

© А.А. Строганова, Л.И. Павлова, 2022

---

**УДК 376**

Тубеева Ф.К., Юрловская И.А.  
ГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный педагогический институт», г. Владикавказ  
ГБПОУ «Северо-Осетинский государственный педагогический колледж», г. Владикавказ

### **Использование средств мульттерапии в коррекционной работе с детьми с ОВЗ**

В России, как и во всем мире, наблюдается тенденция роста количества детей с ограниченными возможностями здоровья.

Дети с ОВЗ – это дети, у которых выявлены нарушения в развитии разных сфер: речевой, интеллектуальной, эмоциональной, двигательной, сенсорной. Ребенок с ОВЗ растет и развивается, как и обычный ребенок, но развитие данных сфер задерживается с самого рождения, это вызывает проблемы с вхождением его в социум, в среду, рассчитанную на детей с нормальным развитием.

Статус «ребенок с ОВЗ» устанавливается уже с раннего возраста. Согласно последним статистическим данным неуклонно возрастает количество детей дошкольного возраста с ОВЗ.

Группа дошкольников с ограниченными возможностями здоровья неоднородна. Это определяется, прежде всего, тем, что в нее входят дети с разными нарушениями развития: нарушениями

слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, с задержкой и комплексными нарушениями развития. Учитывая особенности психофизического развития, индивидуальные возможности, необходимо помочь ребенку в освоении основной образовательной программы, обеспечить коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию воспитанников с ограниченными возможностями здоровья [1].

Особенности социального развития ребёнка с ОВЗ зависит от дефекта и степени его выраженности. Нарушение развития может возникнуть внезапно после несчастного случая, болезни, а может развиваться и усиливаться на протяжении длительного времени, например, вследствие воздействия неблагоприятных факторов окружающей среды, длительно текущего хронического заболевания. Дети с ОВЗ испытывают сложности, связанные с состоянием здоровья, которые препятствуют полноценному общению с другими детьми, освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания. Дети с отклонениями в развитии испытывают сложности в получении информации: скованные в передвижении и использовании сенсорных каналов восприятия, они не могут овладеть всем многообразием человеческого опыта, остающегося вне сферы досягаемости. Дети с ограниченными возможностями здоровья частично лишены возможности предметно-практической деятельности, ограничены в игровой деятельности, что негативно сказывается на формировании высших психических функций. Потеря слуха на одно ухо или поражение зрения на один глаз не обязательно ведёт к отклонению в развитии, поскольку в этих случаях сохраняется возможность воспринимать звуковые и зрительные сигналы сохраненными анализаторами. Наличие того или иного дефекта не предопределяет неправильного развития, с точки зрения общества.

Несмотря на их немалое количество, они часто изолированы от остальных людей не только по причине ограниченных возможностей здоровья, но и психологических барьеров, создаваемых обществом, сломать которые непросто. Детям с ограниченными возможностями трудно общаться с другими людьми, ориентироваться в пространстве, они ограничены в выборе деятельности [4].

Как помочь таким детям увидеть, услышать, почувствовать все многообразие окружающей среды, познать свое «Я», раскрыть его и войти в мир взрослых, полноценно существовать и

взаимодействовать в нем, развивать себя и в то же время заботиться о своем здоровье. В данном случае необходимо использовать новые технологии, одновременно обеспечивающие познавательное развитие детей. Такой технологией, несущей особые коррекционные и развивающие возможности, является мультитерапия.

Термины «мультипликация» и «анимация» обычно представляются синонимами, но сущность этих понятий имеет разные значения. Вот что говорит об этих терминах известный мультипликатор Фёдор Хитрук: «Мульти» - значит множественность, умножение. Производство мультфильма на самом деле сопряжено с изготовлением множества рисунков. Но на этом все параллели кончаются, никаких иных сближений - эстетических или технологических - здесь при всем желании уловить нельзя. Существует другое, гораздо более точное слово, которым именуют эту профессию во всем мире: аниматор, (от латинского «anima» - душа). В буквальном смысле - «одушеvitель». А само это искусство носит пока еще непривычное для многих название: анимация, одушевление. В том и заключена суть нашей работы, что мы должны не просто оживить рисунок (возможно, сие и есть мультипликация, но искусства здесь никакого не требуется), а вдохнуть в него душу, сотворить личность».

Мультитерапия – это метод арттерапии, который облегчает кризисные состояния, помогает преодолевать глубинные страхи, последствия травм и заболеваний, бороться с посттравматическими, невротическими, психосоматическими расстройствами, находить смысл жизни. Он наполняет творчеством и радостью жизнь ребенка [9].

Мультитерапия – это эффективный инновационный метод арт-терапии. Создание мультфильмов совместно с детьми показывает, насколько универсален инструмент, который позволяет раскрыть творческие и совершенствовать познавательные способности ребенка. Мультипликация - это коллективное творчество, восстанавливающее когнитивные функции, развивающее творческие способности детей, улучшающее эмоциональное состояние, что самым положительным образом действует на социализацию ребенка. Мультипликация как вид детского современного искусства очень актуален. Любой вид искусства является сферой развития культуры человека и кругом освоения культурного наследия во всех формах его проявления: национального, регионального, общечеловеческого, исторического.

Важнейшей организационно-психологической ценностью мульттерапии является коллективное творчество, которое развивает в ребенке: умение общаться как со сверстниками, так и со взрослыми, чувство команды, чувство общности достижения цели. Дети, занимающиеся анимацией, обретают волю к преодолению жизненных трудностей, становятся более веселыми, открытыми, жизнерадостными, что благотворно влияет на их психофизическое здоровье. Даже дети с двигательными ограничениями не чувствуют себя оторванными от мира [2].

Мульттерапия позволяет развивать творческие способности детей. Это делает психологически более комфортным существование «особого» ребенка в современном мире, дает базис для дальнейшего развития и социализации.

Мульттерапия бывает двух видов:

1. Создание мультфильма;
2. Просмотр, анализ мультфильма и закрепление полученного опыта через практику (упражнение, игру, задание).

В процессе мульттерапии у детей снижается агрессивность, тревожность, улучшается настроение, повышается самооценка, уверенность в себе, развиваются коммуникативные качества.

Именно мульттерапия дает наилучший результат в коррекционной и развивающей работе с детьми с ОВЗ. Мы считаем создание мультфильма с детьми мощным инструментом, который помогает привлечь внимание, заинтересовать и мотивировать. В ненавязчивой форме привлечь ребенка к занятию и включить его в образовательную деятельность [6].

Использование мульттерапии в работе способствует развитию: мышления; внимания; памяти.

Организация и розыгрыш удачно подобранных или придуманных сюжетов мультипликационной игры, позволяет наиболее наглядно показать детям различные чувства, состояния, эмоции и ощущения, которые их окружают повсеместно. В процессе розыгрыша сюжета дети вместе с педагогом рисуют мультипликационную картинку, закрепляя полученную от педагога информацию. Таким образом, проведение мульттерапии с детьми с ОВЗ позволяет наиболее успешно решать следующие задачи [3]:

- развитие понимания у детей с ОВЗ различных видов эмоций, чувств и ощущений, умение разделять их на положительные, нейтральные и отрицательные;



- через просмотр мультфильма целиком или какого-либо сюжета после обсуждения всей группой, научиться различать разные эмоциональные состояния;

- выработка у детей чувства сострадания, сопереживания, стремления оказать помощь, поделиться добротой и заботой;

- развитие общения и взаимодействия ребёнка со сверстниками и взрослыми, становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;

- расширение и уточнение круга представлений о предметах и явлениях окружающей действительности;

- обучение использованию получаемой полисенсорной информации во всех видах деятельности;

- развитие творческой активности воспитанников;

- утверждение воспитанников как всесторонне развитых личностей;

- реабилитация воспитанников через творческую деятельность мультипликации.

Занятия мультитерапией позволяют [7]:

- преодолевать последствия заболеваний у детей с ОВЗ;

- облегчать кризисные состояния, преодолевать страхи и бороться с различными невротическими состояниями;

- обретать волю к преодолению жизненных трудностей и становиться более веселыми и открытыми;

- снижать уровень тревожности и защитной агрессии;

- формировать положительный настрой к окружающему

миру.

Результатами занятий с использованием мультитерапии в работе с детьми с ОВЗ должны стать [7]:

- развитие ребенка как индивидуума;

- качественное изменение образовательного процесса в ДОО;

- возможность представления родителям дополнительных образовательных услуг;

- развитие интереса детей к изобразительной деятельности;

- умение передавать творческий замысел с помощью различных видов искусства;

- возможность для ребенка более близкого взаимодействия со сверстниками и взрослыми в процессе работы;

- повышение уровня информационной культуры детей.

Результаты для родителей:

- удовлетворение потребности в разнообразных дополнительных услугах в работе с детьми;
- высокая степень информированности о развитии ребенка;
- творческая работа родителей через включение их в творческий процесс (подготовка персонажей и фонов для создания мультфильма).

Для педагога:

- повышение профессионального уровня;
- развитие информационно-компьютерных навыков работы;
- реализация творческого потенциала;
- удовлетворенность собственными результатами и деятельностью в целом.

В процессе мульттерапии обнаруживаются ценностные ориентиры ребенка, его способность видеть и понимать окружающий мир, осознаются жизненные установки.

Придуманное ребенком истории и рисунки отражают его внутреннюю картину мира. Ее проецирование вовне позволяет трансформировать негативный опыт, создать желаемый образ. Создавая персонаж, ребенок наделяет его особым характером, присваивает ему собственные ценности или, наоборот, дает герою отрицательные качества. Действуя согласно придуманному сюжету, ребенок учится анализировать поступки и последствия, учится точно выражать мысли и чувства, грамотно писать и говорить [5].

Во время создания мультфильма у ребенка развивается правое полушарие, ответственное за образы, задействованы литературная, музыкальная и речевая сферы. Двигая фигурки перед камерой (метод перекладки), ребенок может легко освоить школьный курс кинематики. Изображая что-либо на бумаге или с помощью пластичных материалов, ребенок получает представления о формах, нахождении предметов в пространстве и т.д. При работе над музыкальным решением появляется представление о музыкальной композиции, природе звука, музыкальных инструментах. Ребёнок приобретает актерские навыки, учится передавать голосом характер и психологического состояния героев.

Замечено, что в процессе мульттерапии ребенок с недостатками развития может делать то, что обычно у него не получается. Например, ребенок с недоразвитием речи при озвучке мультфильма старается выговорить слова.

Особенностью мульттерапии, отличающей её от других арт-терапевтических методик, является то, что собственный рисунок, который может показаться ребёнку «некрасивым», неудачным на экране и в контексте коллективного творческого продукта, приобретает особую ценность и значимость. А уж когда созданный персонаж начинает оживать, это создает особое волшебство и чувство собственной значимости (могущественности).

Мульттерапия позволяет ребёнку, находящемуся в трудной жизненной ситуации, почувствовать себя полноценным человеком, почувствовать уверенность в своих силах, развить творческую активность, инициативность, самостоятельность, освоить средства самовыражения, скомпенсировать недостатки и проблемы коммуникации. Тем самым мульттерапия является моделью сотворчества взрослых и детей, задающей ориентиры для становления новой парадигмы образования.

По сравнению с другими арттерапевтическими методами работы с детьми, мульттерапия имеет явные преимущества [8]:

1. Решает проблему мотивации детей. Мультфильмы с ранних лет становятся для ребёнка дверью в мир культуры, ценностей и смыслов, художественных образов, символов. Участие в создании мультфильма, включение результатов его деятельности в общий контекст повышает самооценку ребёнка, его значимость, вызывает ощущение сопричастности к чему-то важному и интересному.

2. Мульттерапия включает в себя занятия различными видами творческой деятельности: изобразительным искусством в различных формах (живопись, графика, фотография, скульптура), литература, музыка. Что позволяет познакомиться с разными видами искусства и обучиться различным техникам, при этом, не посещая художественные, музыкальные и другие узкоспециализированные школы.

3. Главная особенность мульттерапии – феномен оживления персонажей. Анимация (одушевление) свойственна детскому сознанию, однако всегда воспринимается ребёнком как чудо, и вызывает неподдельный восторг, как у детей, так и у взрослых, делающих первые шаги в анимации.

4. Особую важность имеет достаточно быстрое получение готового продукта – мультфильма. Собственный рисунок, который кажется ребёнку некрасивым, при появлении его на экране, включенным в общий контекст, начинает восприниматься ребёнком

совсем по-другому. Просмотр и обсуждение мультфильма дает возможность ребенку осознать себя автором.

5. Мультфильм выстроен на доступном для понимания ребенка сказочном сюжете, богат яркой образностью, музыкальностью, лаконичностью, динамичностью, он безраздельно завоевывает внимание ребёнка. А возможность создать мультфильм собственными руками, самим стать творцом сказки тем более увлекает детей. Создание мультфильма – это скрупулёзная, но очень интересная и захватывающая работа. Более того, это коллективный процесс. Именно поэтому такое прикладное творчество выбрано в качестве реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), и названо мульттерапией.

6. Мульттерапия предоставляет возможность комфортной инклюзии детей с ОВЗ в общую деятельность, учитывая личные склонности и интересы ребенка, его психофизические возможности. Здоровые дети могут в процессе работы оказывать помощь тем ребятам, которые в ней нуждаются.

Формируются умения и навыки:

- работать над достижением долгосрочной цели;
- общаться с ровесниками и взрослыми;
- осознавать роль каждого члена команды при работе над общей задачей.

Дети с ОВЗ пробуют себя практически во всех видах искусства (литература, музыка, изобразительные искусства, дизайн, актерское мастерство и т.д.), знакомятся с цифровыми технологиями.

Мульттерапия предусматривает поэтапное ознакомление детей с техниками [4]:

- рисованная анимация, где фазы движения повторяют фазы движения неодушевленных и одушевленных персонажей;
- предметная (или кукольная) анимация, когда оживляются объемные предметы (неодушевленные и одушевленные).
  - лепка персонажей из пластилина.
  - вырезание бумажных марионеток (техника перекладки).
  - пиксиляция, этот метод состоит в том, что кино или фотокамерой снимаются предметы в движении. Затем изымаются некоторые фазы, что позволяет сделать это движение необычным. Например, изобразить персонажа в полете, в прыжке и т. п. [5].

Тема занятий и подбор материалов для проведения мультитерапии осуществляется с учетом особенностей и возможностей детей.

Кроме того, анализ психолого-педагогической литературы позволяет констатировать, что мультитерапия служит незаменимым средством развития мелкой моторики пальцев рук; позволяет облегчать кризисные состояния, преодолевать страхи и бороться с различными невротическими расстройствами; помогает быть более весёлыми и открытыми, что положительно влияет на физическое здоровье; даёт возможность применения своих потенциальных способностей любому ребёнку, с любым уровнем развития, любым состоянием здоровья. У детей корректируется эмоциональный фон, уходит агрессия, мысли о насилии сменяются представлениями о дружбе, радости, красоте, семейной любви.

Создавая мультфильм, ребенок вместе с другими детьми и со взрослыми, проходит весь путь от рождения идеи и написания истории, собственно съемки и монтажа, до того торжественного момента, когда он видит в титрах свое имя – имя творца.

Это ценнейший опыт для маленького человека – почувствовать себя создателем другой реальности, в которую ты вложил свой труд и свои эмоции, а она ожила и живет. Для многих детей – это едва ли не первый опыт позитивного предьявления себя миру, громкое и уверенное заявление: «Я есть. Я это сделал. Я могу. Я все могу». Мы искренне надеемся, что это ощущение станет затем стержнем будущего взрослого. И на это чувство собственного достоинства он сможет опереться в самые сложные времена.

Таким образом, метод мультитерапии, в силу своей новизны, универсальности, доступности и привлекательности, по праву может считаться инновационным методом психологической помощи и может быть рекомендован педагогам-психологам образовательных учреждений в качестве эффективного инструмента оказания психологической помощи детям с ОВЗ.

### **Список использованной литературы:**

1 Бабина, Т.В. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья средствами анимационного творчества «Мультитерапия» / Т.В. Бабина, О.В. Степанова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2014. – № 20. – С. 93-96.

2 Куликова, О.С. Мультитерапия как средство развития младших школьников с нарушением интеллекта / О.С. Куликова // О некоторых вопросах и проблемах психологии и педагогики.

Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. Красноярск. – № 2. – 2015. – С. 45-48.

3 Максимова, С.В. Методическое пособие по применению мульт-терапии для детей с нарушениями речи. – М., 2011 – 217 с.

4 Мельнова, Н.С. Мульттерапия – как средство творческой социализации детей с ОВЗ [Электронный ресурс] / Н.С. Мельнова, Е.А. Новикова // Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья «Коррекционная общеобразовательная начальная школа-детский сад». – Режим доступа: <http://74441s015.edusite.ru/p146aa1.html>.

5 Сажина, О.В. Мульт-терапия - новое направление в коррекционной работе с детьми с нарушением зрения / О.В. Сажина, Т.И. Попова // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: Материалы научно-практической конференции. Тольятти, 28-29 ноября 2016 года. – 2016. – С. 72-75.

6 Самофал, Р.А. Использование мульттерапии в коррекции вербальной агрессии у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития / Р.А. Самофал // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2014. – № 1. – С. 94-97.

7 Тимофеева, Л.Л. Проектный метод в детском саду. «Мультфильм своими руками». — СПб: Детство-пресс, 2011

Ф.К. Тубеева, И.А. Юрловская, 2022

---

**УДК: 378.1**

Худяков Е.Е.,  
АНО ВО «Московский информационно-технологический университет – Московский архитектурно -строительный институт» (МИТУ-МАСИ), г. Москва

### **Формирование критического мышления студентов вуза**

Одной из актуальных проблем современного высшего образования является повышение уровня организации учебного процесса в вузе, связанного с поиском новых, адекватных постоянно

меняющимся социокультурным условиям жизни российского общества, форм организации учебной деятельности обучающихся.

В современном вузе необходим переход к новым эффективным технологиям группового обучения, которые позволяют выпускникам гибко адаптироваться в мире бизнеса, в новой системе менеджмента на основе проявления критического мышления.

Однако вопросы формирования критического мышления студентов вуза в профессиональной педагогике исследуются крайне слабо и специально не выделяются. Вследствие этого будущие специалисты не могут рационально формулировать свои мысли и идеи, быстро ориентироваться в стремительно растущем потоке информации и находить нужное, осмысливать и применять полученную информацию, что требует формирования особых мыслительных навыков [5].

«Они не знают, как принимать решение – иметь ли детей, делать ли инвестиции, поддерживать ли то или иное политическое предложение. Они не умеют выдвигать предположительные способы решения своих проблем. Короче, они не знают, как использовать свою голову» [2].

В психологическом словаре: «Мышление – постольку процесс отражения объектов, поскольку оно есть творческое преобразование их субъективных образов в сознании человека, их значения и смысла для разрешения реальных противоречий в обстоятельствах жизнедеятельности людей, для образования ее новых целей, открытия новых средств и планов их достижения» [6, с. 77]. А.Н. Леонтьев определяет мышление как «процесс сознательного отражения действительности в таких объективных ее свойствах, связях и отношениях, в которые включаются и недоступные непосредственному чувственному восприятию объекты» [4, с. 27].

Критическое мышление, в первую очередь, применяется для анализа различных вещей, явлений или событий, а также для дальнейшего составления объективных выводов. Другими словами, критическое мышление может быть определено как способность ясно и рационально мыслить, воспринимать логическую связь между различными идеями и фактами. Определяющим фактором является наличие способности рассуждать. Справедливо отметить, что люди, которые смогли развить критическое мышление, часто подвергают сомнению факты, идеи или обстоятельства, являющиеся, по их мнению, ошибочными. Во многих

образовательных учреждениях англоязычных стран, критическое мышление является одной из основных дисциплин. Студентов учат выделять новые сведения, определять причинно-следственные связи, проводить собственный анализ изученного, приводить аргументы и делать соответствующие выводы, находить слабости не только у своих аргументов, но и у аргументов, приведенных ранее. Необходимо четко и разумно выражать свои мысли, акцентировать внимание на главном. Важно отметить, что такое обучение будет иметь результат при участии не одного только обучающегося, но и при помощи обучающего. Преподаватель не должен давать четкого направления мыслей студента, но, задавая правильные вопросы, может вывести на его собственный взвешенный вывод. То есть, при развитии критического мышления очень важно уделять внимание вопросам.

Далее, представляется целесообразным рассмотреть, чем характеризуется критическое мышление. Во-первых, оно индивидуально. Критическое мышление отличается своей независимостью: идеи людей формируются независимо от влияния других людей. Сам процесс критического мышления индуцируется не для третьего лица, а исключительно для себя, можно сказать, что это эгоистичный процесс. Именно поэтому, индивидуальность – один из основных критериев критического мышления. Во-вторых, это анализ информации, её сортировка, ведь именно она является отправной точкой критического мышления. Стремление к знаниям – вот основная мотивация для людей, способных мыслить критически, а, чтобы сформировать в голове сложную систему знаний, необходимо отсортировать и проанализировать огромное количество информации, которая содержится в различных источниках. В-третьих, мыслить критически – значит правильно ставить вопросы, и правильно расставлять приоритеты при их постановке. В-четвертых, такое мышление предполагает аргументацию, которая будет считаться наиболее убедительной. Грамотно подобранные аргументы должны быть базисом при решении какого-либо вопроса. Без них это решение, что очевидно, не стоит того, чтобы таковым называться. Однако ни в коем случае нельзя заикливаться только на своем решении какого-либо вопроса. Наличие одного решения проблемы не исключает наличия других. Поэтому решению проблемы необходима убедительная аргументация, в которой можно выделить три основных элемента – утверждение, аргумент, доказательство, в качестве которых разумно использовать статистику, выдержки из авторитетных источников,



даже личный опыт, если это всячески укрепляет аргумент. Однако спорящая сторона не проигрывает, если ею принимается во внимание наличие возможных контраргументов, которые либо оспариваются, либо признаются допустимыми. Признание наличия других точек зрения только усиливает аргументацию. Вооружившись четкой аргументацией, критически мыслящий человек способен нивелировать традиции, сформировавшиеся на протяжении существования цивилизации, а также выдержанное временем мнение большинства, толпы, которую практически не представляется возможным взять под контроль. В-пятых, критическое мышление отличается социальным характером. Это означает, что мысль можно совершенствовать, если выставить её на обсуждение. Каждая мысль проверяется и оттачивается, когда ее делят с другими. Различные споры, даже обычные обсуждения могут положительно повлиять на стойкость мысли [1].

К признакам критически мыслящего человека можно отнести следующие качества:

- способность к самоанализу, называемой рефлексией; умение при меньших затратах энергии производить тот же, а может и лучший результат — рациональность;

- построение мысли с соблюдением причинно-следственных связей — логичность; - правильная постановка мнения и четкая аргументированность;

- признание существования противоположных точек зрения — толерантность; - гибкость ума, умение подстраиваться под оппонента, понимать его и знать, каким образом нужно доказывать свою точку зрения;

- аналогично правосудию, которое не может быть избирательным, критически мыслящий человек не должен быть предвзятым. Исходя из представленных выше признаков, можно сделать вывод, что современный человек может в какой-то мере обладать этими качествами, однако это не гарантирует формирования особого состояния мышления в целом [3].

Критическое мышление отличается своей независимостью: идеи людей формируются независимо от влияния других людей. Сам процесс критического мышления индуцируется не для третьего лица, а исключительно для себя, можно сказать, что это эгоистичный процесс. Именно поэтому, индивидуальность – один из основных критериев критического мышления. Во-вторых, это анализ информации, её сортировка, ведь именно она является отправной точкой критического мышления. Стремление к знаниям – вот

основная мотивация для людей, способных мыслить критически, а, чтобы сформировать в голове сложную систему знаний, необходимо отсортировать и проанализировать огромное количество информации, которая содержится в различных источниках. В-третьих, мыслить критически – значит правильно ставить вопросы, и правильно расставлять приоритеты при их постановке. В-четвертых, такое мышление предполагает аргументацию, которая будет считаться наиболее убедительной. Грамотно подобранные аргументы должны быть базисом при решении какого-либо вопроса. Без них это решение, что очевидно, не стоит того, чтобы таковым называться. Однако ни в коем случае нельзя заикливаться только на своем решении какого-либо вопроса. Наличие одного решения проблемы не исключает наличия других. Поэтому решению проблемы необходима убедительная аргументация, в которой можно выделить три основных элемента – утверждение, аргумент, доказательство, в качестве которых разумно использовать статистику, выдержки из авторитетных источников, даже личный опыт, если это всячески укрепляет аргумент.

Критическое мышление, безусловно, формируется логикой жизни, зависит от природных способностей и склонностей, социальной среды и социального воспитания. Но все же основная роль в формировании критического мышления принадлежит педагогам.

#### **Список использованной литературы:**

1 Боязитова, И. В. Исследование навыков критического мышления и их эффективности у студентов на разных этапах обучения в вузе / И. В. Боязитова, В. В. Белоус, С. В. Ромащенко // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2016. – Т. 5. – № 6А. – С. 189-201.

2. Генике Е.А. Активные методы обучения: новый подход / Е. А. Генике. - Москва : Национальный книжный центр, 2015. - 172 с.

3. Кокина, А. А. Исследование критического мышления студентов в процессе обучения в вузе / А. А. Кокина, Ю. В. Кузнецова // Казанский педагогический журнал. – 2019. – № 3(134). – С. 143-148.

4. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. / А.Н. Леонтьев. – Т. 2 – М.: Педагогика, 1983 – 392 с.

5. Плотникова Н.Ф. Формирование критического мышления студентов вуза в условиях командной формы организации обучения: монография / Н.Ф. Плотникова. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015 – 84 с.

6. Психологический словарь / под ред. Зинченко В.П., Мещерякова Б.Г. – М.: Педагогика-Пресс, 1997 – 440 с.

© Е.Е. Худяков, 2022

---

УДК 37

Янькина Т.А.,  
ФГБОУ ВО Гжельский Государственный Университет  
пос. Электроизолатор

**Особенности интенсивного дополнительного обучения по  
английскому языку для учащихся младшего школьного  
возраста**

**Ключевые слова:** интенсивное обучение, английский язык, учащиеся младшего школьного возраста.

Особенности интенсивного дополнительного обучения по английскому языку для учащихся младшего школьного возраста связаны в первую очередь с особенностями возраста.

Младший школьный возраст - трудное время для детей, поскольку качественно он характеризуется переходом на новый уровень образования, что вызывает изменение активности: игровая деятельность сменяется учебной деятельностью, но одной. Игровая деятельность для школьников по-прежнему остается основным видом деятельности, поэтому эту особенность следует учитывать при организации образовательной деятельности для детей этой возрастной категории.

Эта эпоха - важный период личного развития. Он предъявляет серьезные требования к учащимся, такие как новые отношения со взрослыми и сверстниками, участие во всей системе сообщества и новые формы деятельности или обучения. Все это имеет решающее влияние на людей, сообщества, обучение и

ответственность, личность и мотивацию, растущий интерес и построение и интеграцию новых отношений с развитием навыков.

Н.М. Волокитин заложил у младших школьников основы нравственности, разработал моральные нормы и правила этикета, начал формировать личные социальные ориентации [1].

Личность учеников начальной школы различается по нескольким причинам. Прежде всего, они импульсивны по своей природе - они склонны действовать непосредственно под влиянием импульсов и импульсов, не задумываясь и не оценивая все ситуации по случайным причинам. Причина этого - необходимость возрастного слабого и активного внешнего выхода, связанного с произвольной регуляцией поведения [1].

Игра остается основным занятием для младших школьников. Это следует учитывать при использовании дизайнерских приемов в образовательной и воспитательной работе. У проекта должна быть игровая направленность. То есть он должен быть создан в игровом, ролевом формате.

Младшие школьники по-прежнему слабо привязаны к коллективу, изолированы и осторожно относятся к своим отношениям с одноклассниками, но в то же время легко вступают в контакты, инициированные другими. На этом этапе желательно вовлечь ребенка в парную или групповую работу. Таким образом, эффективен постепенный переход от индивидуальных проектов к парным или групповым, а не сразу.

Младший школьный возраст и психолого-педагогические характеристики, выявленные с помощью интенсивного дополнительного образования.

Рассмотрим некоторые приемы использования младшими школьниками интенсивного дополнительного образования на английском языке.

1. Манипулирование словарем. Эта техника присутствует во всех школьных материалах. Однако учителя сталкиваются с серьезными проблемами при использовании словарей для организации своей работы. Фактически, многие словари, появившиеся в лингвистической атмосфере середины века, устарели. Бумажные словари не показывают современного значения старых слов, а многие новые слова просто отсутствуют. Это стало особенно очевидно с развитием Интернета. Большинство веб-страниц состоят из английского текста, написанного живым современным языком с использованием словарного запаса и сленга. Единственное решение этой проблемы - использование

электронного словаря. Большое количество программных продуктов, представляющих собой электронные словари, характеризуется частой сменой версий и постоянной обратной связью от тысяч пользователей [2].

2. Флэшка. Этот прием используется для запоминания графического формата слов неологизма и их лексического значения. Эта методика была предложена С. Лейтнером в прошлом веке и оказалась очень успешной в обучении иностранным языкам.

3. Устная лексика. Диктант используется в процессе усвоения лексического материала.

4. Словарь фраз. Выучить неологизм можно, используя разные типы словарных игр. Это контекстно-зависимые упражнения, которые воспроизводят речевые модели с уникальными характеристиками, такими как эмоции, спонтанные изменения и цель. Словарные игры фокусируют учащихся на словарном запасе, помогают им приобретать и расширять словарный запас, а также использовать, объяснять и обрабатывать словарный запас в контексте.

Под интенсивным дополнительным обучением понимается такой тип мышления, который поможет нам создавать новые знания, в том числе и на основе старых.

Можно выделить три фазы для развития интенсивного дополнительного обучения при изучении нового материала: стадия вызова, осмысления содержания, рефлексии.

На стадии вызова прогнозируется результат работы, возможные трудности, определяется, что является новым материалом, а что кажется знакомым и может быть соотнесено с имеющимся опытом.

Стадия осмысления содержания предполагает контакт с новой информацией, корректировку целей и задач со стороны обучающихся, а также осознанный контроль усвоения информации. Задача учителя на этом этапе - поддержание мотивации и подбор интересного материала.

Стадия рефлексии - трансформация обучающимся полученных данных в новое знание и принятие его как собственного опыта, определение направления для дальнейшего обучения.

Для эффективного интенсивного дополнительного обучения на уроках иностранного языка лучше всего подходят задания, требующие творческого подхода.

Преподавание английского языка младшим школьникам связано с психологическими и возрастными

особенностями. Важную роль играет использование игровых методов в обучении, особенно использование поэзии во время учения.

**Список используемой литературы:**

1. Диксит, А. Теория игр: искусство стратегического мышления в бизнесе и жизни [Текст] / А. Диксит. - М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. - 358 с.

2. Основы общей методики преподавания иностранных языков: теоретические и практические аспекты: учеб. Пособие/ М.А. Ариян, А.Н. Шамов; отв. ред. А.Н. Шамов. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2017. – 224 с.

©Яныкина Т.А.,2022

**«Инновационные научные исследования  
2022: психология и педагогика»**

*Сборник материалов  
IX международной очно-заочной научно-практической  
конференции  
г. Москва, 25 ноября 2022г.*

*Материалы публикуются в авторской редакции*

Издательство: НИЦ «Империя»  
143432, Московская обл., Красногорский р-н, пгт. Нахабино,  
ул.Панфилова, д.5  
Подписано к использованию 30.11.2022.  
Объем 2,77 Мбайт. Электрон.текстовые