

**НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР
“ИМПЕРИЯ”**



***«Новости науки 2022:
психология и педагогика»***

*Сборник материалов международной
научно-практической конференции*

28 сентября 2022г.

Москва
2022

УДК 37, 159.9

ББК 74, 88

Н 76

Новости науки 2022: психология и педагогика: сборник материалов II-ой международной очно-заочной научно-практической конференции, 28 сентября, 2022 – Москва: Издательство НИЦ «Империя», 2022. – 118с.

ISBN 978-5-6048694-1-3

Сборник включает материалы **II международной очно-заочной научно-практической конференции:** «Новости науки 2022: психология и педагогика», проведенной 28 сентября 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

Бакланова С.С. Формирование эмпатии у детей старшего дошкольного возраста из разных типов семей (однодетных и многодетных)	5
Бараева Ю.В., Царегородцева Е.А. К вопросу о визуализации учебной информации у младших школьников	11
Березина А.В., Земерова Е.В. Народный танец как метод воспитания и образования подрастающего поколения	19
Давыдов Н.М. Некоторые особенности применения статьи 20.1 кодекса Российской Федерации об административных правонарушениях на практике	24
Давыдова О.С., Борячек Е.Г., Бочкарева Т.В. Модель сопровождающего консультирования родителей в МАДОУ «Детский сад №261 «Истоки»	29
Дианова Ю.И. Процесс социализации. Особенности социального становления в школьном возрасте	34
Новоселова С.П., Разливинских И.Н. Роль семьи в формировании профорIENTATIONных интересов младших школьников	43
Островская Г.И. Модель эстетической среды обучения китайских студентов в российском музыкально-педагогическом вузе	50
Павлова Л.Н., Ломовцева Н.В. Инклюзивное образование в школе. Включение ребенка с особыми потребностями в образовательный процесс	63
Резанович И.В. Современные тенденции управления профорIENTATIONной работой в общеобразовательной организации	73
Рылеева А.С. Особенности профилактики гаджетомании у младших дошкольников	77

Собинова А.В.	
Особенности развития расстройств пищевого поведения: как советские дети вырастили детей двухтысячных	81
Субхангулов Р.Р.	
Особенности проведения дистанционного занятия семинарского типа (на примере учебной по дисциплины «Налоговое право»)	88
Сухорукова В.С.	
Компетентностная готовность персонала к цифровой экономике	92
Сухорукова В.С.	
Управление человеческими ресурсами	98
Ульева Д.Н.	
Методические рекомендации по развитию патриотизма подростков на уроках музыки на основе музыки П. И. Чайковского	102

**Формирование эмпатии у детей старшего дошкольного
возраста из разных типов семей (однодетных и
многодетных)**

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются основные аспекты особенностей формирования и проявления эмпатии у детей старшего дошкольного возраста из разных типов семей, а также влияние семьи на становление эмпатии у ребёнка в старшем дошкольном возрасте.*

***Ключевые слова:** эмпатия, эмпатийное восприятие, эмпатийные переживания, сопереживание, эмоциональное состояние, внутреннее состояние.*

Известно, что семья имеет особую роль в жизни каждого человека. Так, это обусловлено тем, что условия воспитания оказывают главное и непосредственное влияние на формирование личности ребёнка и его качеств ввиду того, что именно семья даёт направление и определяет ценностные установки ребёнка, моральные и нравственные качества, круг интересов и потребностей ребёнка, а также его взглядов на жизнь и социальные качества. Развитие ребёнка, а также его основное воспитание, становление его, как личности и формирование эмоциональной сферы происходит в семье. Кроме того, именно семья является тем институтом социума, который напрямую взаимосвязан с общностью быта, в результате которой личность формирует социально-коммуникативные навыки и социальные эмоции, необходимые для вхождения и существования в социуме. Важно отметить, что также и факт, согласно которому семья представляет основной институт государства, в котором осуществляется основное развитие ребёнка, а также его воспитание. Однако в настоящее время, равно как и в другие периоды каждая семья имеет свои особенности и личный

жизненный уклад. Кроме того, по различным причинам типы семей имеют свойство быть отличными друг от друга. Ввиду этого, процесс воспитания детей, а также их личных качеств, мировосприятия, нравственности и морали, норм допустимого и приемлемого, как правило, отличается друг от друга.

На данный момент в рамках развития современного общества первостепенной целью является гуманизация социума, эмпатия приобретает особую значимость. Так, важность эмпатии объясняется тем, что именно она позволяет личности полноценно сформироваться, ввиду своего особого свойства содействовать процессу социализации ребёнка с окружающим его социумом, а также взаимодействию с ним и становлению отношений внутри него. Более того, важность роли эмпатии основана на том, что в здоровом социуме и правовом государстве взаимоотношения должны быть на основе уважения каждой личности и индивидуальности личности, а также принятия новых ценностей, развитию духовной культуры, сопереживанию, терпимости и толерантности. При этом успешная реализация и существование вышеперечисленных критериев в социуме представляется возможным только лишь при условии высоко развитых моральных и нравственных ценностей. Ввиду этого, в условиях реализации дошкольного образования приоритетной целью становится как раз развитие вышеназванных качеств. Поясню, что особая роль морально-нравственных качеств обусловлена тем фактом, согласно которому развитие личности, которая обладает данными характеристиками и способна на проявление таких эмоциональных состояний, как сочувствие, сопереживание, а также пониманию эмоциональных проявлений других лиц, позволяет успешно адаптироваться в социуме и занять в нём свою позицию [4, с. 52 - 56].

Чувства и эмоции играют очень важную роль в жизни каждого человека, особенно в дошкольном возрасте. Дошкольный период – время, когда идет изучение многоцветной палитры чувств, и ребенок обучается распознавать и верно показывать свои переживания. На данном этапе ребёнок осваивает новые для него чувства: эмпатия, предвосхищение, сопереживание. Однако родители дошкольника могут

столкнуться и с сильными тревогами, страхами или опасениями. Но очень важно, не пуская на самотек, формировать эмоциональное развитие детей дошкольного возраста, формируя представление о нашем многогранном мире.

Большинство психологов, таких как Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, А. В. Запорожец исследующих данное направление, склоняются к позиции, что представляется весьма значимым уделять особое внимание эмоциональному состоянию ребенка, процессу его социального развития, ведь это играет первостепенную роль в становлении отношения к нормам социума. От решения этого вопроса напрямую зависит дальнейшее построение взаимоотношений с людьми, окружающими ребенка [7, с. 406 - 416].

Эмпатия – это нечто иное, как одна из основных эмоций социального характера. Эмпатичный человек способен сопереживать другим людям, улавливать их эмоциональное состояние. Эмпаты стараются раскрыть внутренний мир другого человека, считают, что взаимоотношения не могут быть выстроены без доброты и сочувствия [2].

Дошкольный период для ребенка сопровождается особой чувствительностью, он познает окружающий мир. В современных реалиях особенно остро стоит вопрос о взаимодействии с детьми в процессе формирования нравственности, привитие ими норм морали. Это не представляется возможным, если ребенок не будет склонен к отзывчивости, старанию понять других людей. Также до детей нужно доносить, что радоваться за других – это положительное качество личности.

Психологи затрудняются ответить на вопрос, в каком возрасте ребенок приобретает чувство эмпатии. Скорее всего, такая ситуация складывается из-за того, что на данный момент не проведено тщательных и полноценных исследований в данной области. Однако, невзирая на данное обстоятельство, основная масса психологов, таких как Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, А. В. Запорожец, высказывают позицию, согласно которой эмпатия присуща детям в раннем возрасте, а с годами только развивается [3, 8, 10]. В данном свете сложно не

согласиться с психологом М. Хоффманом, утверждающим, что с возрастом, в процессе развития, дети приобретают способность разграничивать себя, как отдельную личность, от других людей. В раннем возрасте дети имеют такую особенность, при которой они воспринимают чужие эмоции как свои собственные. Но постепенно на смену этому приходит осознание того, что существуют переживания, связанные с собственным «я» и эмоции, которые ребенок чувствует по отношению к другим.

В рамках данного исследования представляется целесообразным обратиться к мнению исследования Гайворонская Т. А., Джандосовой Ж. С., А. Адлера, М. Вагнера [1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10]. Ученые по результатам проведенных исследований сделали вывод, что личностные качества и поведение детей в разных типах семей определяются количеством членов семей, в которых они проживают, а также очередностью рождения детей. Стоит акцентировать внимание на том, что область становления личности ребенка в многодетных семьях изучается в большей степени на зарубежном уровне. Это является существенным упущением российской психологии. Объяснить данную недоработку возможно тем, что не было существенной необходимости изучать таких детей, т.к. в российских семьях преобладало до двух детей. В настоящее время социальная политика государства способствует появлению семей, в которых три, четыре ребенка. Именно это обстоятельство обуславливает актуальность работы.

Дети из многодетных семей более настойчивы, менее эгоцентричны, лучше кооперируются с другими детьми, больше уважают родителей. В средних по размеру семьях дети более эмоциональны и экстравертированы.

Единственные дети подвержены большему риску психических расстройств, чем первенцы; они становятся более, эгоцентричными и зависимыми. В однодетных семьях дети индивидуализируются, больше привязаны к родителям. Психологи и социологи, такие как Баландина Л. Л., Гайворонская Т. А., Джандосова Ж. С., А. Адлер, М. Вагнер [1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10] также отмечают у детей из однодетных семей такие качества, как безответственность, отсутствие трудолюбия, неумение

поддерживать нормальные отношения с людьми, мало выраженная эмпатия.

Отличительными особенностями членов многодетных семей являются большая центрированность на семье, стремление к общесемейному времяпрепровождению, совместным играм, более внимательное отношение друг к другу, уважение к отцу, роль которого в воспитании детей возрастает. У детей из больших семей имеется настоятельная потребность видеть всю семью единой и не включать в нее никого другого. Эмпатия в многодетной семье представляют сложную психологическую структуру, которая проявляется в динамике взаимодействия ее членов на различных уровнях.

Г. Т. Хоментаскас [6, с. 154] отмечает, что единственные дети имеют особые специфические качества. Ребенок горячо любим родителями и является объектом их заботы, внимания, безграничного обожания и любви. Сам же ребенок занимает отстраненную позицию, не испытывая по отношению к родителям эмпатии, эмоциональной привязанности, тепла. Обычно такой тип взаимоотношений является результатом нарушений семейного воспитания по типу потворствующей гиперпротекции или воспитания по типу кумира семьи. У ребенка формируются неадекватно завышенная самооценка, возникают трудности общения вследствие эмоционально-личностного эгоцентризма, проблемы с установлением эмпатийных отношений, высокая конфликтность. Наблюдаются трудности адаптации к новой социальной ситуации, новому социальному окружению. Получение негативной обратной связи приводит к формированию у такого ребенка амбивалентной самооценки, а в значительном числе случаев к формированию аффекта неадекватности и, как следствие, к дезадаптации, частым конфликтам, уходу, изоляции, агрессии. В случае варианта воспитания по типу «кумир семьи» возникают трудности волевой регуляции деятельности и произвольного поведения.

Т. А. Гайворонская [2] в своих исследованиях обнаружила, что большинство дошкольников из многодетных семей

демонстрирует положительное отношение к эмпатийному поведению, и признают его значимость и необходимость, что проявляется на уровне теоретических представлений, однако на практике дети не всегда проявляют эмпатию, особенно поведенческую. В своем эмпатийном поведении, дошкольники используют усвоенные способы проявления отношения к другому, которые пока характеризуются стереотипностью, неустойчивостью, что обусловлено индивидуальным опытом взаимодействия ребенка с окружающими. Следовательно, теоретические представления о значимости эмпатийного поведения не находят отражения в практике эмпатийного поведения детей.

Таким образом, следует сказать, что у детей в 6-7 лет эмпатийные способности активно развиваются, проходя через три стадии: сочувствие - сопереживание - поведенческая эмпатия. У ребенка в этом возрасте возникает импульс к оказанию помощи другим. Отношение детей старшего дошкольного возраста со сверстниками и взрослыми становятся сложнее и содержательнее.

Список использованной литературы:

1. Андреева Т. Н. Когнитивные и личностные характеристики детей в многодетной семье: дис. канд. психол. наук. – М., 1994.
2. Гайворонская Т. А. Развитие эмпатии старших дошкольников театрализованной деятельности: автореф. дис. канд. пед. наук. СПб.: Союз, 2009.
3. Джандосова Ж. С. Исследование психологических и конституциональных особенностей личности в связи с порядком рождения: дис. канд. психол. наук. – СПб., 1992.
4. Корниенко Д.С., Баландина Л.Л., Харламова Т.С. Особенности родительно-детского взаимодействия в многодетных семьях // Вестник Пермского государственного института искусства и культуры. 2019. № 8. С. 52–56.

5. Силина Е. А., Баландина Л. Л. Какие они, дети из многодетных семей? (Психологический очерк индивидуальности детей из многодетных семей): монография / Перм. гос. пед. ун-т. – Пермь, 2005. – 166 с.

6. Хоментаскас Г. Т. Семья глазами ребенка. – М.: Педагогика, 1989. – 154 с.

7. Adler A. Problem children // *Individ. Psychol.* – 1988. – Vol. 44 – № 4. – P. 406–416.

8. Jiao S. Comparative study of behavioral qualities of only children and sibling / S. Jiao, C. Ji, O. Jing // *Child Devel.* – 1986. – № 57(2). – P. 357–361.

9. Narchal R. Family size and its effect on personality and adjustment // *J. of Psychol. Res.* – 1986. – № 30(3). – P. 156–160.

10. Wagner M. Family size effects: a review / M. Wagner, H. Schubert // *J. of Genetic Psychol.* – 1985. – № 146 (1). – P. 65–78.

© С.С. Бакланова, 2022

УДК 373

Бараева Ю.В., Царегородцева Е.А.,
Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург

К вопросу о визуализации учебной информации у младших школьников

Данная исследовательская работа направлена на изучение особенностей визуализации учебной информации для детей младшего школьного возраста. Тема является актуальной, особенно в современном образовании, когда потоков представления информации становится все больше и больше, и не все из них являются достаточно эффективными для современных школьников. Для проектирования процесса представления учебной информации необходимо изучить особенности визуализации учебной информации у младших школьников.

Исследованием данного вопроса занимались многие авторы (Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, Л.Я. Зорина и другие). Также немало работ посвящено поиску наиболее действенных способов визуализации учебной информации именно для младших школьников (С.Х. Айдарова, Л.В. Занков, Т.Г. Рамзаева и другие ученые и практики).

Целью данной работы является изучение особенностей визуализации учебной информации для детей младшего школьного возраста. Для ее осуществления были реализованы методы исследования: теоретический анализ и обобщение; опрос (в опросе принимали участие учителя начальных классов).

В сфере образования с каждым днем все больше расширяется информационное пространство, а на первый план становится сбор, накопление, производство, обработка, хранение, передача и использование информации. Конечно, это не может не отразиться на процессе обучения, в частности на процессе восприятия учебного содержания современными школьниками. Визуализация учебной информации претерпевает изменения – нельзя обойтись только наглядными пособиями. С течением времени появляется все больше возможностей для представления информации в обучении, которые могут помочь повысить эффективность обучения современных школьников.

На основе теоретического анализа было выделено определение визуализации в современном образовании. Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин дают следующее определение визуализации: «представление физического явления или процесса в форме, удобной для зрительного восприятия». Другими словами, визуализация – это наглядный способ представления любой учебной информации, которая лучше усваивается учащимися.

С.В. Зайцевой подчеркивается, что каждая форма визуальной информации содержит проблемные элементы. Задача учителя состоит в том, чтобы использовать такие формы визуализации, которые не только дополняли бы словесную информацию, но и сами были бы носителями информации. Чем проблематичнее зрительная информация, тем выше уровень мыслительной деятельности учащегося.

С.В. Аранова отмечает, что сокращается творческая роль обучающегося как создателя графической визуальной модели. Если говорить о том, что визуализация как «картинка» связана с содержанием учебного материала, то она должна быть не просто его отражением, а сообщением этому содержанию. Как минимум в трех форматах: на основе памяти, эмоций, мотивации. Особое значение имеет формирование самостоятельных знаний и умений – без обязательного присутствия электронного «посредника» – работа школьников с информацией в наглядно-графической форме [1]. Отдельное место в решении этих проблем занимает изучение возможностей визуализации учебной информации в развитии учебных умений младшего школьника. Небезызвестна любовь детей к ярким и красочным картинкам, книгам с разнообразными рисунками. Они привлекают ребенка, привлекают его внимание, и в этом несомненный положительный эффект от использования наглядных средств в процессе обучения.

В последнее время возросла важность и востребованность визуализации учебной информации. В некоторых случаях «картинка» считается более важной, чем содержание, так как время и другие затраты на подготовку и рассмотрение информации сокращаются. В школьном образовании невербальное представление учебного материала – наглядный образ – приобретает статус учебно-информационной единицы.

По данным результатов опроса учителей начальных классов было выявлено, что все педагоги глубоко понимают значение наглядного представления учебного материала для младших школьников, но большинство учителей столкнулись с проблемой восприятия разнообразной информации учениками, особенно осуществления визуализации учебной информации. В ходе опроса учителей начальных классов о специфике визуализации учебного содержания было предложено сформулировать основные условия визуализации в обучении. В своих ответах большинство респондентов отметили необходимость реализации разнообразных наглядных методов и средств по всем учебным предметам. При конкретизации представлений об особенностях визуализации на уроках в

сравнении с учебниками участники опроса выделили незначительные характеристики визуализации. Кроме того, в высказываниях педагогов наблюдается эпизодичность и бессистемность в описании возможностей и условий визуализации для современных школьников. Данные опроса учителей привели к необходимости поиска приемов визуализации учебного содержания для обучения современных младших школьников.

В исследовании И.О. Цыбровой были выделены формы реализации приемов визуализации в обучении младших школьников [3]:

- визуализация как работа школьников с рисунками как средством иллюстрации изучаемого или создаваемого текста;
- визуализация как работа с печатным текстом;
- работа с незавершенным, но четким и достоверно понятным рисунком (задание на дорисовку деталей покажет полноту и точность запоминания рисунков разных по характеру, размеру, цвету, форме, фактуре детьми с разными индивидуальными особенностями);
- самостоятельная визуализация младшим школьниками услышанного устного рассказа, что поможет выявить индивидуальные особенности восприятия и переработки ребенком учебного материала;
- работа с разными и нечеткими рисунками поможет развитию воображения обучающихся;
- выполнение заданий на сопоставление рисунка с природными объектами, поиск неточностей или недостающих деталей поможет оценить показатели концентрации, распределения внимания;
- построение рисунка по прослушанному рассказу, содержащему известные ребенку детали, покажет умение объективировать их в рисунке, организовать детали, установить их связь в единое целое;
- самостоятельное построение рисунка, но выполненное на основе рассказа с малоизвестными словами или словами, которые можно интерпретировать по-разному, поможет

в распознавании индивидуальных предпочтений, страхов, диагностика состояний и отношений ребенка;

➤ определение связи рисунок-схема позволит обозначить наличие умений и склонностей к абстрактному мышлению, допустимость полного перехода к словесным способам управления деятельностью учащихся.

Г.М. Кенжебаева делит визуальное представление информации на категории: изобразительная наглядность (фотопортреты, изображения окружающего мира, учебные рисунки, фоторепродукции картин, иллюстрации к учебному материалу, фоторисунки и аппликации, учебные видеоролики, художественные и документальные фильмы), условно-графическая наглядность (таблицы, графики, макеты, карты, блок-схемы, графики, схемы), мульти-медийная наглядность (видеофрагменты, видеоролики, аудиофрагменты текста, аудиолекции, звуковые комментарии к рисункам, анимация и 3D моделирование) [5]. Эффективность использования приемов визуализации зависит от уровня владения педагогом и учащимися этими средствами. Таких приемов и способов существует довольно много. Для каждого типа информации нужно выбрать свой способ отображения – в каком именно представлении учебный материал будет донесен наиболее четко и быстро. Применяя различные методы визуализации к информации, учащиеся лучше осознают и запоминают ее, а также смогут применить в дальнейшем.

Анализ научно методической литературы (О.Г. Сорока, И.Н. Васильева) [4] и педагогической практики позволил выделить конкретные способы визуализации учебной информации для младших школьников. Далее кратко опишем эти педагогические способы визуализации.

Скрайбинг – это визуализация информации с помощью графических символов, которые просто и наглядно отображают свое содержание и внутренние связи. Обычно иллюстрируются основные моменты рассказа и связь между ними. Создание ярких образов вызывает у учеников зрительную связь с разговорной речью, что обеспечивает высокий процент усвоения

информации. Данный способ можно использовать на уроке литературы – например, при составлении плана произведения.

Графические схемы дают возможность представить структуру данных и отношения между элементами; связь данных в виде узлов, соединенных линиями сверху вниз или от центра композиции. Схемы могут служить методическим приемом, используемым отдельно для анализа ситуации, или стратегией всего урока. Использование графических схем активизирует деятельность учащихся, влияет на повышение познавательной мотивации, создает атмосферу сотрудничества и воспитывает у детей чувство уверенности и чувство «творческой свободы». Схемы активно используются как часть технологии развития критического мышления обучающихся.

Интеллект-карта (карты мышления, ментальные карты, карты ума, ассоциативные карты) – это графический способ представления идей, понятий, информации в виде карты, состоящей из ключевых и второстепенных тем. Это означает, что это инструмент для конструирования идей, планирования времени, запоминания больших объемов учебного содержания и мозгового штурма. По мнению Д. Р. Хакимова [6, с. 4], ментальные карты – это удобный и эффективный способ визуализации мышления и альтернативной записи, наглядно отражающая ассоциативные связи в мозге человека. Не составляя до этого интеллект-карты, школьники с помощью учителя приобретают опыт выбора ключевых моментов, учатся выделять главное и второстепенное, определять главные действия. Интеллект-карты можно использовать на этапе изучения нового учебного материала, а также для обобщения знаний и их контроля в процессе обучения.

Таймлайн – это временная шкала, отрезок, на котором события рисуются в хронологическом порядке. Хронологии или ленты используются для формирования у учащихся системного представления об исторических событиях (подходит для уроков окружающего мира), а также для работы с биографиями или произведениями писателя на уроках литературного чтения. Лента времени помогает участникам управлять проектами, т.е. видеть и отмечать стадии реализации проекта, сроки его завершения.

В.В. Артемьева предлагает использовать интерактивные плакаты на разных уроках начальных классов, обеспечивая удобную навигацию и позволяя отображать необходимую информацию в виде изображения, текста и\или звука. К особенностям интерактивных плакатов можно отнести простоту их использования и богатый наглядный материал, который представлен в виде логически дополняемых отдельных фрагментов, позволяющих учителю строить уроки в соответствии со своими задачами. Использование этих плакатов позволяет организовать работу как со всем классом, так и с каждым отдельным учащимся, следовательно, повышается учебно-познавательный интерес учащихся к изучаемому материалу, так как информация с экрана лучше воспринимается современными учащимися через различные мультимедийные элементы (анимация, видео, звук) [2, с. 120].

Инфографика - это графический способ представления информации, материалов и знаний (О.Г. Сорока, И.Н. Васильева). Основные элементы инфографики - содержание, смысл, легкость восприятия и аллегоричность [4, с. 12]. Идеально выполненная инфографика – это законченный блок информации, который можно усвоить самостоятельно, без посторонней помощи; дает возможность разговаривать с ребенком на языке образов и ассоциаций, что соответствует как наглядно-образному образу мышлению младшего школьника, так и особенностям восприятия информации. Основная функция инфографики – информировать, представлять большой объем информации в сжатой и понятной форме.

Возможности визуализации не ограничены перечисленными выше способами – с течением времени и развитием технологий их будет становиться все больше. Но выбор наиболее эффективного метода будет зависеть от учителя и учеников – разобраться с этим возможно лишь на практике.

Приемы визуализации позволяют значительно улучшить умение реализовать принцип игры в обучении учеников младших классов, снять многие затруднения, которые мешают ребенку раскрыть свой потенциал в обучении, проявить свои умения, добиться успеха и сформировать положительную самооценку,

благоприятно влияя на развитие универсальных учебных и предметных умений в обучении. Совершенствование учебного процесса с применением визуализации изучаемой информации происходит за счет того, что ученики учатся обобщать и систематизировать получаемую учебную информацию, отсеивать лишнюю и второстепенную, представлять учебный материал в разном формате (вербально-невербально; формат цифровых средств и др.).

Регулярное и целенаправленное использование методов визуализации в процессе обучения младших школьников будет способствовать развитию осознанности в процессе решения учебных задач, повысит уровень эффективности обучения младших школьников, а также творческий и интеллектуальный уровень учащихся, поспособствует поддержанию интереса к изучаемому, а также развитию различных форм учебно-познавательной деятельности.

Подводя итог данной работы, хочется отметить, что на сегодняшний день визуализация имеет особенную важность, ведь зачастую школьники теряются в обилии учебной информации и слишком много времени тратят на её восприятие и запоминание. Основные преимущества визуализации в процессе обучения младших школьников: визуализация помогает обучающимся качественно систематизировать и проводить анализ информации; развивает критическое мышление; помогает учащимся интегрировать новые знания; позволяет с помощью изученной информации формировать представление о том или ином предмете или явлении; визуализация способствует усвоению больших объемов информации, позволяет без труда запоминать и проследивать взаимосвязь между блоками учебной информации.

Список использованной литературы:

1. Аранова, С. В. Методологические подходы к формированию области визуализации учебной информации / С. В. Аранова // Человек и образование. – 2018. – № 4(57). – С. 77-83.

2. Артемьева, В. В. Организационно-педагогические условия использования компьютерных программ в обучении младших школьников / В. В. Артемьева // Педагогическое образование в России. – 2015. – №4. – С. 127-132.

3. Визуализация обучения как средство развития учебных способностей в начальной школе – URL: <https://www.ikt1793.ru/мой-блог/визуализация-обучения-как-средство-развития-учебных-способностей-в-начальной-школе/> (дата обращения: 30.06.2022)

4. Визуализация учебной информации О.Г. Сорока, И.Н. Васильева. – URL: <http://elib.bspu.by/handle/doc/10693> (дата обращения 04.06.2022)

5. Кенжебаева, Г. М. Использование современных информационных технологий и технических средств обучения в роли наглядности в школе / Г. М. Кенжебаева, Н. О. Уббиниязова // Перший Незалежний Науковий Вісник. – 2015. – № 5. – С. 28-31.

6. Хакимов, Д. Р. Применение в учебном процессе ментальных карт // Образовательные ресурсы и технологии. 2016. № 1. С. 3–8.

© Ю.В. Бараева, Е.А. Царегородцева, 2022

УДК 793.31 : 371.383

Березина А.В.,
Уральский государственный лесотехнический университет,
г. Екатеринбург
Земерова Е.В.,
МКУ ДО АГО «Ачитский центр дополнительного образования»,
пгт. Ачит

**Народный танец как метод воспитания и образования
подростающего поколения**

Не раз в педагогических и психологических науках освещалась проблематика танцевального искусства, особенности его преподавания, ожидаемые и реализованные педагогические результаты. Дело в том, что танец относится к древнейшим формам искусства, которые служили регулятором как социальной жизнедеятельности индивидуума, так и гармонизации его внутреннего психического состояния. Тем не менее, можно констатировать, что психолого-педагогическая проблематика танца раскрыта не полностью, особенно народного танца. Так, если рассматривать библиографию работ по данной тематике, то, в первую очередь можно выделить обобщающие труды по психологии и педагогике танца, таких как Д. Зайфферт [3], К. Я. Голейзовский, Г. Ф. Багданов [2], и др. Вторым блоком идут книги по истории и развитию танцевального искусства, чаще всего сценического: С. Н. Худекова, Н. В. Курюмова, А. М. Атиков [1]. Третьим блоком можно выделить монографии и учебные пособия по специфике развития, преподавания и истории народного танца. Это труды В. Н. Карпенко, Г. П. Гусева, А. А. Борзова, Н. Н. Вашкевича, Г. Ф. Багданова. В этом же блоке можно выделить разделы по изучению этнических особенностей народного танца и специфике их преподавания: Э. А. Королева (молдавский народный танец), В. Ф. Матвеев, К. Я. Голейзовский (русский народный танец), Д. А. Толстова (латиноамериканские танцы) и др.

Особняком стоят этнические танцы малых народов. Начало их изучению было положено в работах В. М. Майоровой [5], А. А. Чеботкина [8], Н. А. Макаровой. Тем не менее остается слабо изученным региональный компонент формирования танца, особенности его представления в локальных домах творчества и клубах. Например, этнические танцы марийцев Урала характеризуются той самобытностью, которая исконно направлена к природе, то есть несут в себе натурфилософский компонент. Этнические танцы марийцев Урала зарождались не как представление, а как эмоциональный, психофизический ответ-коммуникация на окружающую действительность, которая включала как природно-географический, так и социально-

экономический компоненты. Недаром в структуре марийского танца все важно: и костюм, и мелодия, и песни.

В современную эпоху танец приобретает уже другое значение, значение, несущее самопрезентацию танцующего, показ и демонстрацию себя зрителям. Таким образом, воспитательная и образовательная функции этнического танца трансформируются. Танцуют не только для гармонизации внутренних психологических и внешних социальных процессов, но и для включения зрителя в поле влияния этих процессов.

Такое взаимодействие танцующих и зрителя, в последующем рассмотрении предстает как ранее не пережитый опыт, рождающий новый смысл и новые эмоциональные переживания. В. Э. Манапова пишет о важности раскрытия и понимания символизма танца в этнической культуре народа [6]. Н. Ю. Кособуцкая отмечала, что народный танец имеет следующие характеристики: «сочетание изобразительного и неизобразительного языков выразительности, анонимность, импровизационный характер, доминирование телесно-пластического начала над музыкальным, реализм в исполнении, коллективный характер, традиционность и консервативность» [4. с. С. 77 - 79].

За счет этого увлечение подрастающего поколения народными танцами формирует у них:

1. Гармонично развитую телесность, сноровку и гибкость. Ведь этнические танцы формировались как ответ на вызовы дикой природы, как подражание животным и природным стихиям, как подражание силе и ловкости первобытного охотника, или шамана, укрощающего природные стихии. Ю. Д. Овчинников пишет, что такая танцевальная биомеханика движения предстает как естественно-природный цикл жизнедеятельности человека и не может не быть жизненно необходимой [7];

2. Участники танцевальных коллективов становятся более внимательными к другим не только в танце, но и вне клуба. Ведь только в согласованности действий может родиться красота и гармония. И такая мировоззренческая установка

распространяется из танцевальных коллективов на повседневную жизнь;

3. Этнический танец не только воспитывает нравственность, но и дает возможность окунуться в опыт предков. Это проявляется во всем: от значения знаков на костюмах до смыслового значения жестов и движений, танцующих в коллективе;

4. Исходя из вышесказанного, можно отметить, что этнический танец формирует мотивацию на усвоение новых знаний, как исторических, культурологических, так и психолого-физиологических;

5. Благодаря всем этим свойствам обучения этническому танцу у подростков улучшается не только моторная память, но и зрительная и слуховая, развивается чувство ритма, музыкальный слух, эстетическое восприятие.

Данное положение наглядно презентует проведенное нами тестирование среди двух групп подростков 12 – 15 лет, посещающих народные коллективы и не посещающих.

Подростки, которые посещали народные коллективы, лучше на 22% справились с задачами на память, легче решили музыкальные задачи. А по собранным о них данным было выявлено, что заболеваемость у посещающих танцевальные клубы меньше на 15%, а успеваемость в школе - лучше на 30%. Данные школьники чаще всего проявляют себя как активисты в общественной жизни школы и класса, проявляют инициативу во внеклассной работе школьного коллектива.

Проникновение же в этническую составляющую помогает обучающимся понять коды их культуры, освоить родной язык, и, таким образом, обратившись к корням родной культуры, быть устойчивым к манипулятивным технологиям культуры потребления. Сегодня клубы и кружки этнического содействуют формированию такого опыта.

Список использованной литературы:

1. Аттиков, А. М. Классический танец. Новые горизонты: учебное пособие / А. М. Аттиков. — 2-е изд., стер. — Санкт-Петербург: Планета музыки, 2020. — 208 с.

2. Богданов Г. Ф. Основы хореографической драматургии: - Москва: МГУКИ, 2010. - 193 с.

3. Зайфферт Д. Педагогика и психология танца. заметки хореографа. учебное пособие. Д. Зайфферт. - Санкт-Петербург. - Москва. - Краснодар: Лань: Планета музыки, 2012. - 127 с.

4. Кособуцкая Н. Ю. Народный танец: социокультурные характеристики и функции // Вестник ЧГАКИ. 2018. №1 (53). С. 76 – 81

5. Майорова В. М. Методические рекомендации по изучению марийского народного танца в процессе профессиональной подготовки студентов хореографических специальностей // Вестник МГУКИ. 2012. №5 (49). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-rekomendatsii-po-izucheniyu-mariyskogo-narodnogo-tantsa-v-protsesse-professionalnoy-podgotovki-studentov> (дата обращения: 25.09.2022).

6. Манапова В. Э. Символизм ритуального танца в этнической культуре // Общество: философия, история, культура. 2018. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/simvolizm-ritualnogo-tantsa-v-etnicheskoj-kulture> (дата обращения: 19.09.2022).

7. Овчинников Ю. Д. Биомеханика движения как естественно-природный цикл жизнедеятельности человека (на примере танцев масаи) // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2018. №4 (34). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/biomehanika-dvizheniya-kak-estestvenno-prirodnyy-tsikl-zhiznedeyatelnosti-cheloveka-na-primere-tantsev-masai> (дата обращения: 19.09.2022).

8. Чеботкин А. А. Марийские народные танцы [Текст]: для коллективов худож. самодеятельности. - Йошкар-Ола: Марийское кн. изд-во, 1975. - 144 с.

© А.В. Березина, Е.В. Земерова, 2022г.

УДК 34.4414

Давыдов Н.М.,
преподаватель кафедры специальной подготовки
ФГОУ ВО «Уфимский юридический институт МВД России»

Davydov N.M.,
teacher of the department of special training
Ministry of Internal Affairs of Russia"

**Некоторые особенности применения статьи 20.1 кодекса
Российской Федерации об административных
правонарушениях на практике**

**Some features of the application of Article 20.1 of the Code of the
Russian Federation on Administrative Offenses in practice**

***Аннотация:** в статье рассматривается вопрос о рассмотрении сотрудниками правоохранительных органов сообщений о нарушении общественного порядка, предусмотренного статьёй 20.1 КоАП РФ «мелкое хулиганство», приведены примеры с практики рассмотрения данной статьи, а также некоторые проблемы, возникающие при составлении данного административного правонарушения.*

***Annotation:** The article deals with the issue of consideration by law enforcement officers of reports of a violation of public order, provided for in Article 20.1 of the Code of Administrative Offenses of the Russian Federation "petty hooliganism", examples from the practice of considering this article, as well as some problems that arise in the preparation of this administrative offense are given.*

***Ключевые слова:** административное правонарушение, административный протокол, административное наказание, объяснение, постановление, профилактика, разрешение на хранение.*

Key words: administrative offense, administrative protocol, administrative punishment, explanation, decision, prevention, storage permit.

Приступая к рассмотрению такого вида административного правонарушения, как мелкое хулиганство, стоит отметить, что данный вид административных правонарушений был и является наиболее распространенным правонарушением в нашем обществе. Большинство сообщений о происшествии приходится как раз на мелкое хулиганство или на появление в общественном месте в состоянии опьянения. Зачастую эти два административных правонарушения сочетаются и одно правонарушение вытекает из состава другого. Так, к примеру, одной из причин совершения административного правонарушения, как мелкое хулиганство предшествует чрезмерное потребление спиртосодержащей продукции. Конечно, с этим можно не согласиться, ведь у каждого человека организм по-своему реагирует на алкоголь и, соответственно, нервная система человека тоже. Однако, дно и того же количество выпитого спиртного может повлиять на разных людей по-разному, для одного окажет расслабляющий эффект, и он будет вести себя спокойно, а на другого окажет возбуждающий эффект, в состоянии которого человек станет агрессивным и вполне возможно, что это станет толчком к совершению административного правонарушения. Так вот, как раз таки те люди, которым по медицинским показаниям или в силу специфики восприятия алкогольной продукции своим организмом, употребляют спиртное и являются наиболее частыми «клиентами» правоохранительных органов по части составления на них административных протоколов по мелкому хулиганству.

Хотелось бы отметить, что согласно Кодексу Российской Федерации об Административных правонарушениях, под мелким хулиганством понимается нарушение общественного порядка, выражающее явное неуважение к обществу, сопровождающееся нецензурной бранью в общественных местах, оскорбительным приставанием к гражданам, а равно уничтожением или

повреждением чужого имущества [1]. Самыми распространенными административными правонарушениями в статье 20.1 являются две части.

В первой части говорится о нарушении общественного порядка, сопровождающееся явным неуважением к обществу, а также нецензурной бранью в общественных местах, оскорбительным приставанием к гражданам, а также может выражаться в повреждении либо уничтожении чужого имущества. И здесь возникают трудности в квалификации данного административного правонарушения, ведь в административном кодексе уже существует ответственность за порчу имущества и именуется данное правонарушение как статья 7.17 КоАП РФ «Уничтожение или повреждение чужого имущества». Как в ст. 7.17 КоАП РФ, так и в ч. 1 ст. 20.1 КоАП РФ говорится о повреждении или уничтожении чужого имущества. Трудность заключается в правильном толковании самого повреждения или уничтожения имущества, то есть при каких обстоятельствах оно было повреждено. Этим зачастую и пользуются сотрудники правоохранительных органов при составлении протокола об административном правонарушении и вместо составления протокола по ст. 7.17 КоАП РФ, составляют в отношении правонарушителя протокол по мелкому хулиганству. Это объясняется, прежде всего тем, что право на рассмотрение данного протокола по ч. 1 ст. 20.1 КоАП РФ законодателем отводится тому должностному лицу, которое его составило, а постановление о привлечении к административной ответственности по ст. 7.17 КоАП РФ выносится мировым судьей и для рассмотрения данного материала сотруднику полиции необходимо подготовить соответствующие документы на его отправку и обеспечение явки правонарушителя, что влечет за собой трату служебного и личного времени. Так же одной из причин неправильной квалификации административного правонарушения по повреждению имущества является отсутствие соответствующего навыка в рассмотрении подобных административных правонарушений и довольно неоднозначное толкование такого правонарушения, как повреждение имущества на законодательном уровне. Пожалуй, в данном случае, одним из

наиболее правильных вариантов решения сложившейся проблемы остается внесение на законодательном уровне изменений в КоАП РФ, которые бы касались введения в кодекс возможности производства административного расследования по ст. 7.17 КоАП РФ, а также четкого разграничения повреждения имущества от мелкого хулиганства. Что касается наказания по первой части рассматриваемой статьи, то следует отметить, что данная статья подразумевает собой наказание в виде штрафа от 500 до 1 000 рублей, либо арест до 15 суток. На мой взгляд, правильным разграничением повреждения имущества, совершаемого при мелком хулиганстве от повреждения имущества, совершаемого при непосредственном административном правонарушении о порче имущества будет то, что при повреждении имущества в общественном месте, таком, как улица, остановка общественного транспорта, парк и т.д при явном неуважении к обществу и нецензурной брани будет составляться протокол об административном правонарушении по мелкому хулиганству ст. 20.1 КоАП РФ, а при повреждении имущества, например в квартире, или ином месте, что не является общественным местом, при бытовом конфликте, к примеру, может и должно квалифицироваться как ст. 7.17 КоАП РФ.

Вторая же часть данной статьи подразумевает собой те же действия, что и в первой части, но уже отягощенные неповиновением законному требованию представителя власти. То есть, простыми словами суть данного административного правонарушения заключается в том, что лицо, нарушившее общественный порядок, после сделанного ему замечания представителем власти, не прекратило своих противоправных действий и продолжило совершать административное правонарушение, не взирая на высказанное представителем власти требование о прекращении противоправного поведения. Санкция за данный вид административного правонарушения уже предусматривает собой более жесткое наказание, а именно наложение административного штрафа в размере от одной тысячи до двух тысяч пятисот рублей или административный арест на срок до пятнадцати суток [2].

Так же следует поговорить о наиболее распространенных ошибках в квалификации административного правонарушения по мелкому хулиганству. Наиболее распространенные ошибки возникают в квалификации состава административного правонарушения. Так, зачастую, как уже было сказано выше, сотрудниками правоохранительных органов составляются протокола по 20.1 КоАП РФ на граждан, в чьих действиях присутствует состав другого административного правонарушения, например, 7.17 КоАП РФ или нарушение тишины, либо состав административного правонарушения отсутствует вовсе. Так бывает при семейно-бытовых конфликтах, когда само действие не выходит за рамки квартиры или частного дома и от действий конфликтующих лиц нарушения общественного порядка не происходит.

Подводя итог данной статьи хотелось бы сказать о значимости существования такого вида административной ответственности, как мелкое хулиганства, ведь составления протоколов и привлечение лиц, совершивших правонарушение к административной ответственности, является мерой профилактики и сдерживания граждан от совершения более тяжкий правонарушений и преступлений.

Список использованной литературы:

1. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях [Текст]: от 30.12.2001 № 195-ФЗ (ред. от 24.04.2020) // Собрание законодательства РФ. – 07.01.2002.
2. Мелкое хулиганство: ошибки толкования и применения нормы, предусматривающей ответственность [электронный ресурс]. - режим доступа: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 15.09.2022).

© Н.М. Давыдов, 2022

Модель сопровождающего консультирования родителей в МАДОУ «Детский сад №261 «Истоки»

Принцип обеспечения доступности получения дошкольного образования средствами качественного консультирования в вопросах психолого-педагогической, диагностической и методической помощи, особенно родителям детей раннего возраста, стал основополагающим в деятельности консультационного центра «Полель» МАДОУ «Детский сад №261 «Истоки» в рамках участия в национальном проекте «Образование» с 2020 года.

В практике консультационного центра «Полель» взаимодействие с получателем услуг возможно в двух моделях: в диаде «КОНСУЛЬТАНТ-РОДИТЕЛЬ» (точечное консультирование, когда только родитель обращается за конкретной консультацией к специалисту/специалистам с обозначенными в ходе первичной консультации проблемными точками); в триаде «КОНСУЛЬТАНТ-РОДИТЕЛЬ-РЕБЕНОК» (сопровождающее консультирование – комплексная программа консультативного сопровождения либо по индивидуальному маршруту, либо по индивидуальной программе (в рамках особого случая). Комплекс консультаций в сопровождающем консультировании по времени рассчитан на 3 месяца (12 недель) и имеет диагностический инструментарий, позволяющий увидеть динамику развивающего сопровождения по мере прохождения программы и завершить цикл, начатый в первичной консультации в консультации фиксирующей достигнутые результаты.

Инновационной стала сама модель сопровождающего консультирования, основанная на идее со-бытийности Ребенка и Взрослого, одной из базовых составляющих которой является умение конструировать развивающее взаимодействие с ребенком, основанное на игре.

При этом понятие событийности базировалось на двух взаимодополняющих друг друга смыслах: событийность как привнесение в жизнь ребенка (семьи в целом) ярких, эмоционально насыщенных, незабываемых дел; событие, «бытие-с-другими» (М.Хайдегер) – совместное бытие, соприкосновение жизней (бытия) взрослых и детей, пересечение их в общем пространстве жизней (ситуативном, эмоционально психологическом, ценностно-смысловом, деятельностном, когнитивном).

В сопровождающем консультировании событийная детско-взрослая общность включает взрослых и детей в общий ход взаимодействия, опосредованного событием, которое разворачивается благодаря замыслу и плану консультанта. При погружении в событийную деятельность в детско-родительской общности пересекаются нормы, цели, ценности, смыслы общения и взаимодействия.

При таком подходе выделяются два блока расширения психолого-педагогических компетенций родителей: первый – личностно-мотивационный блок – посвящен развитию сензитивности родителей, актуализации потребности в постоянном содействии развитию ребенка; второй – операционно-технический – охватывает знакомство родителей с развивающим потенциалом игрушек и со способами опосредования взаимодействия с ребенком игрой.

В первом случае родители направляются по маршруту точечного консультирования с применением арт-терапевтической методики «Стресс-щит средствами правополушарного рисования» и опосредованного игрой ребенка консультирования в условиях игрового сеанса.

Во втором случае с родителями проводится консультационный игровой сеанс с включением дидактической сессии – практико-ориентированной консультации, направленной на обучение родителей приемам эффективного, опосредованного игрушкой (игрой), взаимодействия с ребенком. Обязательным этапом дидактической сессии является режиссирование игрового развивающего сеанса на основе методического пособия «Образовательный ежедневник: рецепты

семейного образования и воспитания (© МАДОУ «Детский сад №261 «Истоки», 2020)» для продолжения работы в домашних условиях.

В составе образовательного ежедневника картонная обложка на кольцах и шесть комплектов обучающих картонных карточек из плотного глянцевого картона с перфорацией и в полноцветной печати, соответствующих тематически основным образовательным областям дошкольного образования и воспитания.

Комплекты включают двусторонние тематические обучающие карточки, которые помогают правильно организовать игровые занятия по каждой образовательной области, и картонную коробку для компактного хранения. Каждая карточка содержит пояснения, какие задачи решает игровое занятие, какие игрушки могут быть включены в игровой процесс, как оптимально выстроить игровую ситуацию, чтобы процесс обучения стал незаметным, интересным и весёлым, как продолжить и развить игровую тему в течение дня.

Рис.1 Образовательный ежедневник «Рецепты семейного образования и воспитания»



Карточки имеют нумерацию, соответствующую программной очередности игр-занятий. Но сама форма методического пособия предусматривает возможность свободного комплектования игровых занятий по желанию родителей для организации в домашних условиях событийной деятельности с ребёнком на любой период.

Размер карточек позволяет удобно разместить их в дамской сумочке или детском рюкзаке при выходе на улицу, чтобы необходимые алгоритмы игрового взаимодействия с ребёнком всегда были под рукой.

При подготовке методического пособия педагогами МАДОУ использованы методические пособия учебно-методического комплекта к программе «От рождения до школы», соответствующие ФГОС дошкольного образования. Родители, как непрофессионалы педагогической деятельности, имеют возможность получить адаптированный для их восприятия методический материал, организующий комплексное взаимодействие с ребенком в течение дня.

Карточки имеют стандартную структуру по графически выделенным блокам:

1. Тема
2. Решаемые задачи
3. Необходимые материалы и инструментарий
4. Указание, на что сделать акцент
5. Ход игрового сеанса по ролям
6. Описание игр из игрового сеанса
7. Деятельность в других режимных моментах
8. Рефлексивное поле

Рис.2 Макет карточки из комплекта «Речевое развитие»

В ТЕРЕМОК



РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ 20

Мне всё удалось! ?
Да — Не совсем

Эта игра-занятие ПОМОЖЕТ:

- ◊ Активизировать речь;
- ◊ Стимулировать речевую активность;
- ◊ Развивать диалоговую речь;
- ◊ Знакомить с театрализованной игрой.

Нам нужно ПРИГОТОВИТЬ:

- 1) Книгу со сказкой «Теремок» в пересказе М.Булгачова.
- 2) Игрушки героев сказки «Теремок» (штоковый театр, картинки, фигурки).
- 3) Маски или ободочки (шапочки) с изображениями героев сказки.
- 4) Костюмы героев сказки.
- 5) Игрушку собаки Жучки.

Важно!

Для театрализации можно изготовить героев сказки самостоятельно совместно с ребёнком:

Возьмите бумажные стаканчики и переверните их дном вверх. Наклейте на стаканчик изображения героев или нарисуйте их цветными маркерами.

Также самостоятельно можно изготовить героев для теневого театра. Вырежьте узнаваемые силуэты персонажей из плотного картона и наклейте их на палочки от мороженого.

ДЕЛАЕМ с ребёнком так:

1. Постучите в дверь сами или попросите внимание ребёнка, что кто-то пришёл.
2. Обратите внимание ребёнка, что кто-то пришёл.
3. С яркой вопросительной интонацией и мимикой спросите: **Кто это?** Ответьте радостно: **Это собака Жучка!**
4. Дайте ребёнку ответить самому, порадайтесь вместе с ним.
5. Предложите ребёнку познакомиться с Жучкой.
7. От лица собаки Жучки позвоните ребёнку поиграть в игру «Теремок».
8. Предложите ребёнку и собаке Жучке вспомнить сказку про теремок.
9. Перечитайте с Жучкой сказку, при этом обращайтесь внимание ребёнка на интонацию персонажей.
10. Пригласите в игру домашних или друзей, для эффектности наденьте костюмы или хотя бы некоторые атрибуты героев сказки.
11. Позвольте ребёнку распределить роли самостоятельно.
12. Проговорите с ребёнком последовательность действий.
13. Помогите ребёнку организовать пространство для театрализации, например, перевернутый столик вместо домика-теремка для игрушечных персонажей или конструкция из диванных подушек для домашних актёров.
14. Разыграйте с ребёнком сказку «Теремок». Покажите ребёнку с чего начать, а потом позвольте действовать самостоятельно.
15. Разрешите ребёнку играть с игрушками-персонажами сказки, пока не угаснет интерес.
16. Поблагодарите ребёнка от имени собаки Жучки и попрощайтесь.
17. Похвалите ребёнка за радушный приём гостей.

Пальчиковая игра «ТЕРЕМОК»:

*На полке теремок (ладони соединив домиком)
Дерь закрыта на замок (пальцы сомкнуты в «замок»)
Из трубы идет дымок (согнуть пальцы в колечки)
Вокруг терема забор (руки перед собой, пальцы прямые и сомкнутые)
Чтобы не забрался вор.
Тук-тук-тук, тук-тук-тук (кулачок стучит по ладони)
Откройте, я ваш друг! (руки развести в стороны)*



В практике консультационного центра «Полель» «Образовательный ежедневник: рецепты семейного образования и воспитания» стал особым графическим консультационным пространством, предлагающим очень простые пошаговые рекомендации по моделированию игр-занятий с детьми раннего возраста и ненавязчивых образовательных и воспитательных ситуаций, и очень значимой частью сопровождающего консультирования.

Эффективным методом сопровождающего консультирования стала сама форма организации – совместный, опосредованный игрой ребенка игровой сеанс. Секрет успеха таких игровых сеансов в том, что игра имитирует или моделирует

реальную деятельность, те проблемы, задачи и ситуации, которые актуальны для родителей и требуют практического решения.

Практика консультационной работы показала, что только сопровождающее консультирование может отражать показатель изменения уровня развития ребенка в процессе сопровождения семьи в консультационном центре дошкольного образовательного учреждения.

Список использованной литературы:

1. Лазарева М.В., Звезда Л.М., Тарасенко Т.В. Консультационные центры как вариативная форма организации дошкольного образования в России / Педагогика XXI века: традиции и инновации (Сборник научных трудов Всероссийской научной конференции с международным участием). - Липецк, 2018. С.117-125

© О.С. Давыдова, Е.Г. Борячек, Т.В. Бочкарева, 2022

УДК 316

Дианова Ю.И.,
Учитель английского языка, г. Раменское

Процесс социализации. Особенности социального становления в школьном возрасте

Процесс развития человека во взаимодействии с окружающим миром получил название «социализация». В науке о человеке данный термин пришел из политэкономии, где его первоначальным значением было «обобществление» земли, средств производства и т.п.

Автором термина «социализация» применительно к человеку является американский социолог Франклин Г. Гиддингс, который в 1887 г. в книге «Теория социализации»

употребил его в значении, близком к современному, - «развитие социальной природы или характера индивида», «подготовка человеческого материала к социальной жизни». [1, с. 6].

На сегодняшний день данный термин, несмотря на его широкую распространенность, не имеет однозначного толкования среди различных представителей психологической науки. Так, например, американский социолог Нейл Смельзер определяет социализацию как «процесс формирования умений и социальных установок индивидов, соответствующих их социальным ролям» [9, с. 652]. Согласно определению польского социолога академика Яна Щепанского, социализация представляет собой «влияния среды в целом, которые приобщают индивида к участию в общественной жизни, учат его пониманию культуры, поведению в коллективах, утверждению себя и выполнению различных социальных ролей» [4, с. 51]. Также социализация определяется как «процесс усвоения человеческим индивидом определенной системы знаний, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества» [5, с. 1242], или как «как процесс усвоения и дальнейшего развития индивидом социально-культурного опыта» [6, с. 421].

Тем не менее, с учетом некоторых уточнений, можно так определить сущность социализации: социализация — это двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей; с другой стороны (часто недостаточно подчеркиваемой в исследованиях), процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду. [2, с. 274 – 288].

Анализ многочисленных концепций социализации показывает, что все они так или иначе тяготеют к одному из двух подходов, расходящихся между собой в понимании роли самого человека в процессе социализации [7, с. 6]. Первый подход утверждает или предполагает пассивную позицию человека в процессе социализации, а саму социализацию рассматривает как процесс адаптации человека к обществу, которое формирует

каждого своего члена в соответствии с присущей ему культурой. Этот подход может быть определён как субъект - объектный (общество – субъект воздействия, а человек его объект). Одним из его основоположников был французский социолог конца XIX в. Э.Дюркгейм, который понимал под воспитанием «ежеминутно испытываемое ребенком... давление социальной среды, стремящейся сформировать его по своему образцу и имеющей своими представителями и посредниками родителей и учителей» [8, с. 12-13]. Суть позиции ученого, таким образом, - в признании за обществом активного начала и приоритета его перед человеком в процессе социализации.

Результаты теоретических построений Дюркгейма во многом стали основанием развернутой социологической теории функционирования общества, описывающей в том числе и процессы интеграции человека в социальную систему, разработанную американцем Т. Парсонсом [9, с. 303 – 332]. Ученый определял социализацию как «интернализацию культуры общества, в котором ребенок родился», как «освоение реквизита ориентаций для удовлетворительного функционирования в роли». Следует заметить, что субъект-объектный подход к социализации, наиболее последовательно разработанный в структурно-функциональной теории Парсонса, широко представлен как в зарубежной, так и в отечественной науке.

Сторонники второго подхода исходят из того, что человек активно участвует в процессе социализации и не только адаптируется к обществу, но и влияет на свои жизненные обстоятельства и на себя. Этот подход определить как субъект - субъектный. Основываясь на субъект - субъектном подходе социализацию можно трактовать как «развитие и самоизменение человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры, что происходит во взаимодействии человека со стихийными, относительно направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех возрастных этапах» [7, с.194]. Активную роль в социализации играет не только общество и составляющие его большие и малые социальные группы, но и сам человек. Основоположниками этого подхода можно считать

американских ученых первой трети XX в., У.И. Томаса и Ф. Знанецкого, Ч.Х. Кули и Дж. Г. Мида. Так, например, Дж.Г. Мид, разрабатывая направление, получившее название символического интеракционизма, центральным понятием социальной психологии считал межиндивидуальное взаимодействие. При этом «устойчивость индивидуального Я предполагает равнение не просто на отдельных «значимых других», требования и отношения которых могут существенно расходиться, а на генерализованного другого». Таковым могут быть не только конкретный коллектив, но и более общие и абстрактные безличные социальные образования, например, общественные институты. Индивидуальное Я, заключает Дж.Г. Мид, есть социальная структура, возникающая из социального опыта» [10, с. 89].

Сущность социализации состоит в сочетании приспособления и обособления человека в условиях конкретного общества.

Приспособление – процесс и результат встречной активности субъекта и социальной среды. Приспособление предполагает согласование требований и ожиданий социальной среды по отношению к человеку с его установками и социальным поведением и т.п. оно предполагает согласование самооценок и притязаний человека с его возможностями и с реальностями социальной среды. Таким образом, приспособление – это процесс и результат становления индивида социальным существом.

Обособление – процесс автономизации человека в обществе. Результат этого процесса – потребность человека иметь собственные взгляды и наличие таковых (ценностная автономия); потребность иметь собственные привязанности, выбираемые независимо от окружающих (эмоциональная автономия); потребность самостоятельно решать лично его касающиеся вопросы, способность противостоять тем жизненным ситуациям, которые мешают его самоизменению, самореализации, самоутверждению (поведенческая автономия). Таким образом, обособление – это процесс и результат становления человеческой индивидуальности. Из сказанного следует, что в процессе социализации заложен внутренний

конфликт между мерой приспособления человека к обществу и степенью обособления его в обществе. [11, с. 24- 28]. По своему содержанию социализация есть процесс становления личности, который начинается с первых минут жизни человека. [2, с.266 – 267]. Таким образом, социализацию можно разделить на первичную и вторичную. Первичная социализация протекает в кругу близких и родных, вторичная социализация – в рамках формальных институтов (школа, институт, производство).

На каждом из этих уровней действуют различные агенты социализации. Агенты социализации – лица, в непосредственном взаимодействии с которыми протекает жизнь человека. В качестве первичных агентов выступает ближайшее окружение индивида: родители, близкие и дальние родственники, друзья семьи, сверстники, врачи, тренеры, няни, руководители внеклассных кружков и т.д. Эти люди, общаясь с индивидом, оказывают влияние на формирование его личности. Вторичные агенты включают в себя представителей администрации школы, милиции, армии, государства, а также сотрудников средств массовой информации и т.д. Каждый агент социализации дает для личности то, чему в ее становлении может научить и воспитатель. Агенты первичной социализации взаимозаменяемы и универсальны. Агенты вторичной социализации действуют узкоспециализированно, ибо каждый институт нацелен на решение своих задач в соответствии со своими функциями. [12, с. 45].

Социализация протекает во взаимодействии детей, подростков, юношей с огромным количеством разнообразных условий, в разной степени 10 влияющих на их развитие. Эти действующие на человека условия принято называть факторами. О тех факторах, которые исследовались, знания весьма неравномерны. Более или менее изученные условия или факторы социализации условно можно объединить в четыре группы: мегафакторы, макрофакторы, мезофакторы, микрофакторы. Мегафакторы – космос, планета, мир, которые в той или иной мере через другие группы факторов влияют на социализацию всех жителей Земли. Макрофакторы – страна, этнос, общество, государство, которые влияют на социализацию всех живущих в

определённых странах. Мезофакторы - условия социализации больших групп людей, выделяемых: по местности и типу поселения, в которых они живут (регион, село, город, посёлок); по принадлежности к аудитории тех или иных сетей массовой коммуникации (радио, телевидения и др.); по принадлежности к тем или иным субкультурам. Мезофакторы влияют на социализацию как прямо, так и опосредованно через микрофакторы. Микрофакторы – семья и домашний очаг, соседство, группы сверстников, воспитательные организации, различные общественные, религиозные и частные организации, микросоциум. [1, с. 32 – 33].

В любом обществе социализация человека имеет особенности на различных этапах. Существуют различные периодизации. Так, в отечественной социальной психологии сделан акцент на то, что социализация предполагает усвоение социального опыта прежде всего в ходе трудовой деятельности. Поэтому основанием для классификации стадий служит отношение к трудовой деятельности. Если принять этот принцип, то можно выделить три основные стадии: дотрудовую, трудовую и послетрудовую [2, С.269]. Есть и другая периодизация, предлагаемая А.В. Мудриком, которая, не являясь общепризнанной и будучи весьма условной, достаточно удобна с социально-педагогической точки зрения. А.В. Мудрик исходит из того, что человек в процессе социализации проходит следующие этапы: младенчество (от рождения до 1 года), раннее детство (1-3 года), дошкольное детство (3-6 лет), младший школьный возраст (6-10 лет), 11 младший подростковый (10-12 лет), старший подростковый (12-14 лет), ранний юношеский (15-17 лет), юношеский (18-23 года) возраста, молодость (23-30 лет), раннюю зрелость (30-40 лет), позднюю зрелость (40-55 лет), пожилой возраст (55-65 лет), старость (65-75 лет), долгожительство (свыше 70 лет). [1, с. 29 – 31].

Таким образом, социализация – масштабный процесс адаптации человека в окружающей среде и приобщения его к культуре и ценностям общества и, напротив, преобразование общества индивидом. Данный процесс охватывает все сферы и

все этапы жизни человека и служит необходимым условием становления человеческой личности.

Младший школьный возраст охватывает период жизни от 6-7 до 9-11 лет и определяется важнейшим обстоятельством в жизни ребенка - его поступлением в школу. Новая социальная ситуация вводит ребенка в строго нормированный мир отношений и требует от него организованной произвольности, ответственной за дисциплину, за развитие исполнительских действий, связанных с обретением навыков учебной деятельности, а также за умственное развитие. Общая сензитивность к воздействию окружающих условий жизни, свойственная детству, содействует развитию адаптационных форм поведения, рефлексии и психических функций, поэтому начало учебной деятельности по-новому определяет отношение ребенка со взрослыми и сверстниками. Реально имеется две сферы социальных отношений: «ребенок - взрослый» и «ребенок - дети». Система «ребенок - взрослый» дифференцируется на «ребенок - учитель» и «ребенок - родители». Отношения «ребенок - учитель» выступает для ребенка отношением «ребенок - общество» и начинает определять отношения ребенка к родителям и отношения с другими людьми. Добиваясь успеха или терпя поражение, ребенок попадает в капкан сопутствующих негативных 12 образований (чувству превосходства над другими или зависти). Развивающаяся способность к идентификации с другими помогает снять напор негативных образований и развить в принятые позитивные формы общения. Формируется социальная компетенция (способность вступать в коммуникативные отношения с другими людьми), социальная уверенность, развивается рефлексия (самонаблюдение и соотнесение своих действий и поступков с общечеловеческими нормами), гендерная социализация. Результатом социализации-индивидуализации является степень социальной зрелости растущего человека, т.е накопление им в себе социального человеческого свойства.

Подростковый возраст (от 11-12 до 14-15 лет) считается самым трудным и сложным из всех детских возрастов, представляющий собой период становления личности. Вместе с

тем это самый ответственный период, поскольку здесь складываются основы нравственности, формируются отношения к себе, к людям, к обществу. Главные мотивационные линии этого возрастного периода, связанные с активным стремлением к личностному самосовершенствованию, - это самопознание, самовыражение, самоутверждение. Важнейшее психологическое новообразование возраста - чувство взрослости - представляет собой главным образом новый уровень притязаний, предвосхищающий будущее положение. В социальном плане подростковая фаза - это продолжение первичной социализации, период завершения детства и начала "вырастания" из него, так как подростки по-прежнему находятся на иждивении родителей (или государства) и их ведущей деятельностью остается учеба. Особенностью же нынешней ситуации, в которой осуществляется формирование духовного облика подростков, заключается в том, что этот процесс происходит в условиях ослабления политического и идеологического прессинга, расширения социальной самостоятельности и инициативы молодежи. Он сопровождается переоценкой ценностей, критическим осмыслением опыта предшествующих поколений, новыми 13 представлениями о своем профессиональном будущем и будущем общества.

Из всего сказанного можно сделать вывод, что в младшем школьном и подростковом возрасте процесс социального становления личности протекает наиболее активно, главным образом в связи со сменой окружающей обстановки и сферы деятельности. Ребенок приходит в школу, и агентами его социализации становятся учителя и другие учащиеся; на смену игровой деятельности приходит учебная, занимающая у школьника большое количество времени. В подростковом возрасте становление личности происходит в основном за счет формирования самосознания, а также за счет самореализации в группе сверстников.

Список использованной литературы:

1. Мудрик А.В. Социализация человека: Учебное пособие для студ. высш. учебн. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004.
2. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2007.
3. Смелзер Н. Социология. – М., 1994.
4. Щепаньский Я. Элементарные понятия социологии. – М., 1969.
5. Советский энциклопедический словарь. – М.: Сов. энциклопедия, 1985.
6. Философский словарь. – М., 1991.
7. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов. - М.: Издательский центр «Академия», 2000.
8. Дюркгейм Э. Метод социологии. – Киев, 1899.
9. Парсонс Т. О социальных системах. – М., 2002.
10. Кон И.С., Шалин Д.Н. Д.Г. Мид и проблема человеческого Я // Вопросы философии. – 1969. - №12.
11. Мудрик А.В. Социализация человека как проблема // Социальная педагогика, 2005. - №4.
12. Фролов С.С. Социология. Учебник для вузов. – М., 1997.

© Ю.И. Дианова, 2022

Роль семьи в формировании профориентационных интересов младших школьников

Желание «стать кем-то» у детей появляется еще в детском саду. Однако на данном этапе выбор ребенка не является окончательным, хотя и несет за собой огромную роль в формировании интересов. Профориентация младших школьников проходит через трудовое воспитание, так как основной целью трудового обучения является формирование у младших школьников любви к труду, понимание его значения в жизни человека.

Актуальность выбранной темы выражается в том, что со школьной скамьи формируются важные жизненные позиции и именно в школьный период складывается любовь к труду, принятие труда как ценности и его важность.

В педагогике термин «профессиональная ориентация» определяется как информационную организационно-практическую деятельность семьи, государственных, общественных и коммерческих организаций, учебных заведений, которая обеспечивает помощь населению в выборе, подборе и перемене профессий, учитывая индивидуальные интересы каждой личности, а также потребностей рынка труда [3, с. 197].

Целью профориентации в начальном образовании является расширение знаний о разнообразии профессий; формирование интереса к познанию и миру труда, путём организации различной досуговой, исследовательской, трудовой деятельности (кружки по интересам, работа под руководством взрослых и др.).

С момента прихода ребенка в школу, семья продолжает, в определенной степени, оказывать влияние на его учебную деятельность. Значительную часть времени ребенок проводит в семье и, поэтому она может взять на себя помощь в управлении

процессом формирования мотивационной сферы (потребностей, целей и, конечно, интересов), которая является ядром личности, необходимым условием ее активности.

На сегодняшний день в современной начальной школе профориентационное воспитание реализуется через взаимодействие родителей с детьми. Поскольку семья играет важную роль в профессиональном самоопределении ребенка, целесообразно учитывать именно этот момент.

Таким образом, важная роль семьи в воспитании и обучении ребенка бесспорна. Сотрудничая в этом вопросе, школа и семья способствуют созданию благоприятных условий для развития ребенка. Суть творческого сотрудничества педагогов и семьи учащегося заключается в том, что обе стороны заинтересованы в изучении ребенка, выявлении и развитии в нем лучших качеств его личности. Это помогает педагогам и родителям объединить свои усилия для создания необходимых условий для формирования у ребенка качеств и свойств, необходимых ему для самоопределения и самореализации.

С учащимися младшего школьного возраста необходимо говорить о том, что в мире существует огромное количество профессий, поэтому определиться и сделать выбор, найти свое дело, которое будет удовлетворять вас в будущем, довольно сложно. Стоит попробовать себя в нескольких разных профессиях. Зачастую бывает так, что ребенок продолжает заниматься тем же родом деятельности, которой занимались или даже занимаются его родители, так называемая «рабочая династия». Чтобы погрузиться и сориентироваться в мире взрослых профессий, понять, чем именно нравится заниматься, что делать и почему, было бы на пользу в качестве интереса и опыта некоторое время понаблюдать за трудом взрослых.

Итак, семья единственный и незаменимый производитель самого человека, продолжения рода. Но, к сожалению, выполняет эту главную функцию со сбоями, т.е. эта функция выполняется не в полной мере в неполных семьях, в семьях с приемными детьми.

Семья выполняет и экономическую функцию, т.е. участвует в общественном производстве средств жизни,

восстанавливает истраченные на производстве силы своих взрослых членов, ведет свое хозяйство, имеет свой бюджет, организует потребительскую деятельность. Опыт семейного подряда, участие семей в кооперативной деятельности, индивидуальная трудовая деятельность, развитие семейного садоводства и подсобных хозяйств вносят заметный вклад в производство материальных благ, в улучшение благосостояния семьи, расширяют ее воспитательный потенциал.

Воспитание интереса в отрыве от воспитания всей личности человека невозможно. Для формирования познавательного интереса у ребенка, необходима «почва», которую и должны подготавливать родители с самого детства у своих детей. Во-первых, родители должны организовать жизнь ребенка, во-вторых, создать условия для формирования нужных качеств, т.е. упорядочить жизнь ребенка, создать, своего рода, режим дня.

Интерес к обучению надо специально воспитывать: вызывать положительное отношение к предметам и деятельности. Так, в радости живет тот, кто любит трудиться, любит, когда работа достигает желаемый результат и приносит пользу окружающим. «Куда же пойти учиться после школы?» «Кем быть в будущем». Младшие школьники в основном затрудняются ответить, но чаще всего дают неуверенные ответы.

Основные трудности профессионального самоопределения младших школьников возникают у двух категорий учащихся:

1) дети хорошо учатся, но при этом у них нет конкретного увлечения, их жизнь однообразна, рутинна, скучна;

2) дети, которые активны и в учебной, и в других видах деятельности. Им интересно все, что их окружает, они посещают 2 и более кружков. У них реализуются все задуманные планы. Так за что бы ни взялся такой активный ребенок, во всем добивается успеха. Но даже этот ребёнок тоже затрудняется определиться, что ему больше нравится, не уверен, с чем он хотел бы связать свою жизнь, относительно профессиональной деятельности.

Понимание своих детей, их мечтаний и интересов является ведущей задачей каждого родителя. Решение данного

вопроса, как правило, вызывает огромное количество вопросов родителей. Учителю начальных классов время от времени желательно давать рекомендации родителям: как поговорить с ребенком на тему будущей профессии, как правильно начать разговор и что необходимо ему рассказать [1, с. 67].

Задача учителя – помочь родителям разобраться с психологическими особенностями своего ребенка, с их желаниями, и обязательно учесть мнение ребёнка.

Роль семьи в формировании профориентационных интересов учащихся начальных классов заключается в том, что семья есть основной источник первоначальных знаний ребенка. Она играет ведущую роль в успешности овладения ребенком учебных задач, а также, имеет особое значение и в профессиональном самоопределении ребенка [1, с. 77]. Многие интересы родителей передаются и детям. Так, например, девочка, мама которой работает юристом, имеет интерес к юриспруденции и законам, так как она часто видит, как мама работает с законами и разными соответствующими документами, читает актуальные профессиональные журналы и возит её к себе на работу. Мама для девочки – пример подражания, пример настоящей мудрой женщины, так и для мальчика – папа пример настоящего мужчины, авторитет, образец для подражания.

Дружеское, близкое и располагающее общение ребенка и родителя находит свое отражение в подражании ребенка родителю. Однако у данного факта есть и обратная сторона медали – минусы: иногда авторитет родителей не позволяет ребенку возражать при выборе каких-либо интересов, и родитель, думая, что, желает ребенку только хорошего, не считается с его интересами и отдает, например, ребенка на кружок по танцам, даже зная то, что мальчик имеет расположение к плаванию. Подобные действия со стороны родителя, как правило, не могут привести к чему-либо положительному, в худшем случае, у ребенка могут сформироваться комплексы и негативное отношение к выбранному родителем роду занятий.

Очень важным является воздействие родителей на самооценку учащегося. Важным условием развития высокой самооценки ребенка является высокая требовательность

родителя к ребенку. Если у ребенка высокая самооценка, ему легче осознавать свое место в жизни, так как он не чувствует себя ущемленным. Следует отметить, что частые поощрения ребенка ведут к положительному отношению к себе, а, следовательно, и к самоуверенности – у ребенка не будет чувства неполноценности, и любые задания такой ребенок будет выполнять гораздо лучше и уверенней. Чрезмерное поощрение не приветствуется, так как у ребенка не будет особых стремлений, потому что для родителей он и так «идеален».

Задача каждого родителя состоит в том, чтобы сформировать у ребенка как можно более разнообразный спектр возможностей. Если ребенок прекрасно танцует, то родитель может рассказать ребенку о профессии танцора, если ребенок хочет стать полицейским, то родитель должен побеседовать об этой профессии с ребенком. Бывает и так, что интересы ребенка уже сформированы, поэтому родителю необходимо разносторонне развивать эти интересы. Развитие способностей и потребностей в трудовой деятельности у ребенка развивается ещё в раннем детстве. Для этого, родителю нужно давать ребенку какие-либо задания по дому, чтобы у ребенка формировались обязанности. Необходимо отметить, что они должны быть посильными для выполнения.

Связующим звеном в системе профориентации учеников начальной школы является работа учителей с родителями. Всегда родители принимают активное участие в определении жизненных и профессиональных планов своих детей. Вместе с тем вопросы выбора профессии и определения путей образования представляют трудную задачу, для самих учащихся, и для их родителей. Не всегда родители знают и объективно оценивают интересы и способности детей [4, с. 328]. Это и вызывает необходимость организации специальной работы с родителями, направленной на оказание помощи семье в подготовке детей к труду, а также к выбору профессии. В задачи семьи входит: предупреждение случайного выбора профессии, когда она выбирается без учета особенностей и способностей ребенка. Известно, что в случайном выборе профессии заложены причины

текучести кадров на предприятиях по причине неудовлетворенности человека в выбранной профессии и работы.

При работе учителя с родителями относительно профориентации можно использовать такие методы:

1. Обсуждение возможных перспектив профессионального самоопределения учащихся на родительских собраниях. На таких собраниях можно обсуждать общие вопросы, которые связаны с выбором вариантов предпрофильной/профильной подготовки в школе. Главным условием организации взаимодействия с родителями является совместное составление планов и мероприятий по профориентации.

2. Организация диспутов или дискуссий по вопросам профессионального и личностного самоопределения, с приглашением учащихся, родителей, по возможности, и представителей близлежащих организаций.

3. Индивидуальные беседы и профконсультации. Сюда относятся консультации самих родителей, а также совместные консультации с присутствием родителей и их детей.

В свою очередь и родители могут проводить профориентацию в семье, учитывая право выбора ребенка, не допуская навязывания своей позиции. Родители могут рассказывать ребёнку о своём опыте при выборе профессии, о своих возможных ошибках в этом выборе. Ориентируясь на личный опыт родителей, ребёнку намного легче принимать решение о собственной профессии [2, с. 141].

Обязательно нужно взвесить все «против» и «за» различных подходов к выбору профессии. Помогая ребёнку с конкретизацией его пожеланий относительно профессии, главное определить приоритет в том, что ребенок считает важным для себя в профессиональном плане.

Вместе с ребенком родители должны изучить требования, предъявляемые к заинтересовавшим его профессиям. Это поможет младшему школьнику понять, в каком направлении нужно развиваться, чтобы стать настоящим профессионалом своего дела.

При возможности родители вместе с детьми могут посещать различные мероприятия, посвященные выбранным профессиям, к таким относятся: выставки с профессиональными вакансиями на рынке труда, дни открытых дверей в вузах, или ознакомление с практикой путем общения с уже состоявшимися профессионалами. Подобные мероприятия позволят расширить кругозор ребенка и дадут возможность еще раз сопоставить, чем он хочет заниматься? Что на самом деле представляет та или иная профессия? [5, с. 324].

Таким образом, поддержка младших школьников в формировании профориентационных интересов важна и необходима, так как каждому человеку, особенно ребенку, свойственно сомневаться в правильности своих решений. Важно быть терпеливым, предлагая ему выбор между несколькими точками зрения.

Родители, которые относятся к своей профессиональной деятельности как к значимой и важной части своей жизни, относятся к ней как к способу самореализации и самовыражения, то школьник младшего возраста усваивает, что удовлетворенность жизнью связана с работой, и наоборот.

Список использованной литературы:

1. Архиреева, Т.В. Влияние родительского воспитания на самоотношение младшего школьника / Т.В. Архиреева // Вопросы психологии. – 2006. – №3. – С.67-77. – Текст : непосредственный.
2. Подласый, И.П. Педагогика : учебник для студ. пед. вузов / И.П. Подласый. – М. : ВЛАДОС, 2015. – 256 с. – Текст : непосредственный.
3. Российская педагогическая энциклопедия / А.П. Горкин. – М. : Большая Российская Энциклопедия, 2001. – 778 с. – Текст : непосредственный.
4. Рожков, М.И. Организация воспитательного процесса в школе : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М.И. Рожков, Л.В. Байбородова. – Текст: электронный. – URL : http://www.nravstvennost.info/library/news_detail.php. (дата обращения: 27.03.2022).

5. Харламов, И.Ф. Педагогика / И.Ф. Харламов. – М. : Гардарики, 2003. – 520 с. – Текст : непосредственный.
© С.П. Новоселова, И.Н. Разливинских, 2022

УДК 37.013

Островская Г.И.,
кандидат педагогических наук,
Тамбовский государственный музыкально-
педагогический институт им. С.В. Рахманинова, г. Тамбов

Модель эстетической среды обучения китайских студентов в российском музыкально-педагогическом вузе

Процесс глобализации в настоящее время охватил все сферы человеческой деятельности, в том числе и образовательную. Расширяется международное сотрудничество, процесс интернационализации высшего образования приобрёл устойчивый характер. В учебных заведениях России, в том числе и в провинциальных городах, неуклонно растёт процент учащихся-мигрантов, среди которых студенческая молодежь из Китая составляет большую часть, так как политика КНР нацелена на стимулирование обучения за рубежом с последующим возвращением на родину.

Интеграция в чуждую культурную и языковую среду неизбежно приводит к появлению проблем в области взаимодействия, решению которых во многом способствует создание грамотно-организованной среды обучения. Личностное общение с китайскими студентами в Тамбовском музыкально-педагогическом институте им. С. В. Рахманинова показало, что процесс обучения на основе музыкального искусства, понятного представителям любой национальности и культуры, снимает проблему различия вербальных языков, а также способствует углублённому эстетическому развитию студентов, расширяя

поле их эмоциональных проявлений, что весьма актуально для эмоционально-сдержанной китайской нации.

Цель статьи – раскрыть эффективность разработанной модели эстетической среды обучения китайских студентов в российском музыкально-педагогическом вузе. Язык музыки интернационален, он способствует гармонизации внутреннего мира, раскрытию резервных возможностей личности, в связи с чем, обучение китайских студентов в российском музыкально-педагогическом институте рассматривается как способ и условие углублённого эстетического развития, раскрывающего потенциальные способности обучающихся, создающего благоприятную творческую атмосферу, чем и обусловлена **актуальность** выбранной темы исследования.

Реализация цели достигается посредством решения следующих **задач**: 1) выявить специфику процесса обучения в российском музыкально-педагогическом вузе; 2) раскрыть особенности основных компонентов модели эстетической среды российского музыкально-педагогического вуза. **Научная новизна** исследования заключается в разработке авторской модели эстетической среды обучения в российском музыкально-педагогическом вузе, в расширении педагогического знания о возможностях использования музыкального искусства в эстетическом развитии китайских студентов через реализацию комплексного воздействия дисциплин в учебном процессе.

Учебные курсы музыкально-педагогического вуза предоставляют возможность приобщения, изучения и постижения искусства и культуры различных народов, их сравнительного анализа с выявлением общих и особенных черт. Роль искусства переоценить невозможно, поскольку оно *«даёт человеку целостный, концентрированный и оценочный с позиций определённого идеала опыт жизни в конкретно-чувственных формах самой жизни, < > рисует мир во всём многообразии его проявлений, поэтому создаваемые искусством образы, как в жизни, диалектически сочетают единичное, особенное и всеобщее»* [13; с. 27].

В настоящее время не возникает сомнения, что эффективность учебного процесса во многом обусловлена средой

обучения. Ретроспективный анализ научной литературы показывает, что интерес к проблемам воспитания средой проявили педагоги-новаторы и психологи в первой половине XX века. Так А. С. Макаренко отмечал, что *«воспитывает не сам воспитатель, а среда»* [6; с. 65]. Для разработки основных подходов создания образовательной среды вуза в сфере искусства интересными представляются следующие педагогические идеи К. Д. Ушинского и Л. Н. Толстого:

— неразрывная связь обучения, воспитания и развития, при этом педагогу следует постоянно работать над собой, совершенствоваться [11];

— согласованность и системность в построении процесса образования, актуальная идея практикоориентированности образования [5];

— опора на такие педагогические принципы сознательности и активности обучения, связи обучения с жизнью, доступности обучения;

— свобода проявления учащихся, развитие их жизненной и творческой активности. Следует учитывать, что свобода, по Ушинскому, неотделима от нравственности, это «два такие явления, которые необходимо условливают друг друга и одно без другого существовать не могут, потому что нравственно только то действие, которое проистекает из < > свободного решения» [12; с. 209-210]. Актуальность идей Толстого и Ушинского подтверждается их реализацией в современной педагогике.

Нельзя обойти стороной и идеи великого чешского педагога Я. Корчака, который в типологии социальной среды выделил несколько вариантов: «догматический», «идейный», «безмятежного потребления» и «внешнего лоска и карьеры» [4]. Рассмотрим их характеристику.

Догматический тип среды основан на традициях, авторитете, её принципами выступают соблюдение порядка, дисциплины, самоограничение, чувство долга. Труд является главным законом в догматической среде, но жёсткий административный контроль не позволяет выстраивать образовательный процесс в аспекте развития свободной творческой личности учащихся, способных к самореализации, к

мультикультурному диалогу, к нововведениям. В догматической среде воспитываются пассивные, социально апатичные личности.

Иного плана идейная среда, создающая благоприятные условия для развития активной свободной личности, готовой к инновационным преобразованиям. Корчак отмечает, что в такой среде преобладает радость творчества, открытость к диалогу, уважение к позиции другого человека, нет авторитарного давления. Однако в качестве слабой стороны идейной среды автор называет неустойчивость и неспособность к долговременному существованию.

Для многих современных вузов наиболее характерна среда безмятежного потребления, в которой господствует атмосфера уверенного благополучия в правильности выбора профессионального пути, самоопределения. По мнению Корчака, подобная среда формирует пассивную личность, не способную к преодолению жизненных трудностей, а стремящуюся к самоустранению от их разрешения. Образование в такой среде рассматривается как средство достижения определённого комфорта, личностного благополучия. Исследователи объясняют распространение такого мироощущения у современных молодых людей условиями многообразия информационных потоков, ускорением темпа жизни и сужением жизненных перспектив. В таких условиях прошлое теряет свою детерминирующую силу для современности, а будущее представляется как нечто туманное, несуществующее, конструируемое.

Ещё одной из распространённых среди современной молодежи является среда внешнего лоска и карьеры, пожалуй, самая прагматичная, духовно-опустошающая. В такой среде действует принцип – «все средства хороши для достижения цели», доминирует стремление к развитию личностной карьеры, тщеславие, высокомерие, зависть, злоба. Я. Корчак характеризует среду лоска и карьеры так: *«...нет здесь места для полноты содержания, есть одна лукавая форма – искусная эксплуатация чужих ценностей, приукрашивание зияющей пустоты. Лозунги, на которых можно заработать. Этикет, которому надо покоряться. Не достоинства, а ловкая*

самореклама. Жизнь не как труд и отдых, а вынюхивание и обхаживание» [4; с. 143]. Такая среда представляет собой наибольшую опасность для традиционных в отечественной системе ценностей и нравственно-эстетических идеалов.

В конце XX - начале XXI веков продолжается разработка проблемы образовательной среды. В выбранном для исследования аспекте чрезвычайно ценны положения Н. И. Киященко об эмоциональной отзывчивости, которая становится фундаментом дальнейшего стремления человека к взаимодействию с миром и другими людьми. Учёный отмечает: *«Разбуженное и начавшее свою длящуюся на протяжении всей жизни человека “работу”, стремление к красоте не только “встраивает” индивида в наличную культуру человечества, но и направляет его развитие на обогащение культуры, на достраивание её достижений во всех делах человеческих. Эту “работу” стремление к красоте осуществляет тем, что сначала оно формирует, вырабатывает в человеке эмоциональную отзывчивость ко всему в мире. <...> Пусть эта отзывчивость ещё и не получает осознания, не всегда становится предметом рефлексии, но она постоянно расширяет поле таких взаимодействий человека с миром...»* [3; с. 56].

Для создания эстетической образовательной среды в музыкально-педагогическом вузе важно учитывать сферу личностного роста обучающихся, включающую стремление студентов к развитию своих способностей, мотивацию к творческой реализации. Коллектив учёных под руководством В. В. Давыдова отмечал необходимость *«тонкого конструирования педагогического процесса, создающего условия (систему возможностей), дающие проявиться потенциальным возможностям у каждого обучающегося, то есть формирования субъекта своего развития»* [цит. по 7; с. 196].

Многие исследователи выявляют основу современной образовательной среды. Так, по мнению В. В. Рубцова, её составляет коммуникативное взаимодействие [10; с. 176-177]. А. В. Хуторской отмечает, что взаимодействие ученика со средой *«включает в себя множество каналов, каждый из которых*

подразумевает определённый язык взаимодействия» и, в частности, «язык общения ученика с самим собой, т. е. язык рефлексивного взаимодействия его внутренних сфер» [14].

С точки зрения Р.М. Роговой, основой образовательной среды является гуманистическое воспитание, которое рассматривается как цель, процесс и результат гуманного отношения к социальной, природной и культурной среде [9]. С убеждениями Р.М. Роговой согласуется мнение О.В. Стукаловой, отмечающей, что процессы, происходящие внутри образовательной среды вуза искусства, обусловлены её эстетической наполненностью и гуманистической направленностью. Взглядам упомянутых педагогов вторит определение среды, данное Л. П. Печко, отмечающей, что среда представляет собой *«поле, которое обладает определённым внешним, предметно-материальным и конструкционным обликом, имеющим эстетические характеристики, а также обладающие эстетической атмосферой»* [8; с. 15].

Мнения большинства исследователей также совпадают по вопросу, что условиями создания современной образовательной среды являются *«атмосфера доброжелательности; гуманный стиль взаимоотношений; помощь учащимся в овладении демократическими принципами жизни; обмен опытом самообразования педагога и учеников»* [2; с. 21]. Таким образом, педагогический процесс внутри образовательной среды вуза музыкально-педагогической направленности обусловлен эстетической наполненностью и гуманистической направленностью самой среды, опирающейся на представление о том, что искусство оказывает своё воздействие на учащихся не автоматически, а через активность самой личности.

В первой трети XX столетия об этом писал Л.С. Выготский, характеризовавший восприятие художественного произведения как *«сложнейшую конструктивную деятельность вчувствования»*, смысл которой заключается в том, что *“из предъявляемых внешних впечатлений воспринимающий сам строит и создает эстетический объект”*» [1; с. 278; 279]. От характера этой художественно-эстетической деятельности и

будет зависеть качество и глубина воздействия произведения искусства на личность.

Опираясь на взгляды и развивая идеи Н. И. Киященко, В. В. Рубцова, А. В. Хуторского, Р. М. Роговой, О. В. Стукаловой, Л. П. Печко и других, в ходе опытно-экспериментального исследования была разработана педагогическая модель эстетической среды обучения китайских студентов в в российском музыкально-педагогическом вузе на базе Тамбовского музыкально-педагогического института им. С. В. Рахманинова (см. рис.1). Модель предполагает гармоническое взаимодействие трёх основных сфер: внутренней, внешней и сферы взаимодействия.

Внутренняя, духовная сфера предполагает эмоционально-интеллектуальный настрой китайского студента на изучаемый предмет, на погружение в произведение музыкального искусства, на постижение и дальнейшую личностную интерпретацию авторского замысла и целостной образно-выразительной системы произведений.

Внешняя, материально-техническая сфера заключается в наличии помещения для аудиторной и самостоятельной работы, оборудованного компьютерной техникой с возможностью подключения к сети Интернет и обеспечением доступа в электронную информационно-образовательную среду организации. Обязательным условием является наличие в современном учебном заведении технического мультимедийного оборудования, обеспечивающего возможность демонстрации аудиальной и визуальной информации.

Сфера взаимодействия (интергированная) предполагает в процессе межличностного общения педагога со студентами сотрудничество обеих сторон, диалог, доверие, развитие творческой активности студентов. Для достижения такого уровня взаимодействия профессорско-преподавательскому составу вуза необходимо создавать необходимые условия для пробуждения и развития творческой активности студентов.

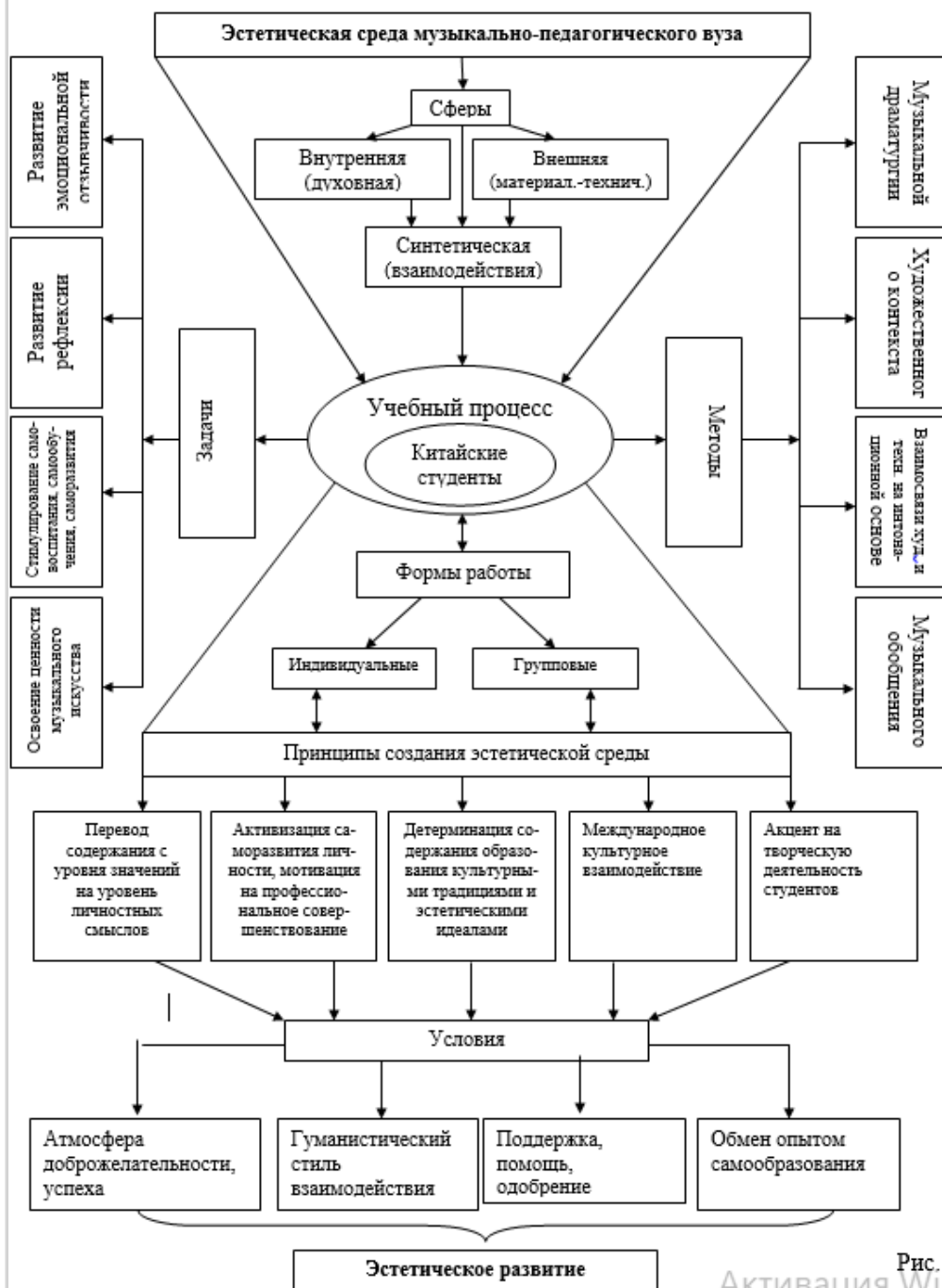


Рис. 1

Все формы занятий в музыкально-педагогическом вузе должны способствовать творческому, эстетическому развитию китайских студентов, вырабатывать в них стремление к самостоятельному мышлению, к проявлению инициативы, а взаимодействие преподавателя и студентов иметь особую эмоционально-содержательную окраску.

Воспитательный потенциал эстетической образовательной среды и одновременно музыкального искусства заключается в реализации, прежде всего, идеи ценностного отношения к окружающим (педагогам и сокурсникам), в понимании бесконечного множества и разнообразия национальных музыкальных культур.

Направление эстетического развития китайских студентов обуславливается следующими задачами:

- освоение ценностного компонента музыкального искусства;
- стимулирование эмоциональной отзывчивости, как способности

понимать и чувствовать эмоциональную драматургию музыкальных произведений, осознавать не только свои переживания, но и уважать и принимать чувства других людей, ощущать эффекты катарсиса как высшего эстетического наслаждения; испытывать творческие порывы [15];

- развитие рефлексии, как важнейшего фактора, влияющего

на способность обучения. Доказано, что чем выше способность рефлексии, тем успешнее процесс самообучения;

- культивирование самообучения, самовоспитания, саморазвития.

Оптимальными методами, создающими необходимую среду для эстетического развития китайских студентов, были выбраны:

- метод музыкальной драматургии;
- метод художественного контекста;
- метод музыкального обобщения;
- метод установления взаимосвязи художественного и

технического на интонационной основе.

Метод музыкальной драматургии в наибольшей степени соответствует музыкальным занятиям, как занятиям искусством и заключается в том, чтобы создавать на уроках такое драматургическое решение, части которого последовательно воплощают этапы сонатной формы и многих литературных произведений, имеющих динамическую форму развития. Части такой драматургии содержат:

— вступление (интродукцию), в которой предваряется основная задача учебного предмета и намечается его эмоциональный тонус;

— основной раздел с определённой темой урока на основе конкретного музыкального материала для анализа, включающий различные формы работы студентов и виды их музыкальной деятельности;

— кульминацию, как раздел наивысшей точки развития темы урока, сочетающий в единстве напряжение эмоционально-эстетических и когнитивно-интеллектуальных сил студентов;

— коду занятия (заключение), содержащее его основные выводы, итог и логически завершающее композиционное построение.

В тоже время профессионализм и творческий подход к своему делу педагога может приводить и к другим вариантам структурных решений уроков, в зависимости от основных целей, задач, условий проведения и уровня продвинутости студентов.

Метод художественного контекста, автором которого является Л. В. Горюнова, заключается в расширении общей культуры и кругозора студентов за счёт обращения к другим видам искусства (поэзии, литературы, живописи и др.), а также к истории, географии, культурологии, природе. Данный метод позволяет осознать непосредственную связь музыки со всем окружающим миром.

Метод музыкального обобщения (Э. Б. Абдуллин) направлен не только на усвоение тезауруса музыкального искусства, но, прежде всего, на развитие музыкального мышления студентов. В современных условиях учебный процесс вуза нацелен на максимальное задействование всех возможностей и ресурсов для становления личности студентов,

их активного интеллектуального, эмоционального и творческого развития. Акцент на развитие самостоятельной исследовательской деятельности студентов, создание поисковой ситуации, активизирующей мышление, является основанием для множества самооткрытий, свидетельствующих о том, что учащийся поднялся на ступень саморазвития, самопознания. При этом не следует забывать о том, что важнейшее значение имеет опора на слуховой музыкальный опыт студентов, играющий важнейшую роль во всех видах их музыкальной деятельности: исполнительской, слушательской, аналитической.

С предыдущим методом тесно связан метод установления взаимосвязи художественного и технического на интонационной основе, выдвинутый Е. В. Николаевой, и основанный на интонационной теории Б. В. Асафьева. Постигание и понимание музыки как искусства интонационного подводит студентов к осмысленному интонированию каждого взятого звука, оборота, фразы, расцвеченных определённой эмоциональной окраской, от которой зависит передача того или иного настроения. Центральным музыкально-дидактическим приёмом на занятиях является анализ музыкальных произведений, направленный на:

а) интонационный анализ, прослеживающий процесс становления и развития его «интонируемого смысла» (Б. В. Асафьев), раскрывающегося в выявлении способов развития интонационной основы, «зерна» произведения;

б) целостный анализ, выявляющий взаимосвязь средств музыкальной выразительности и художественного образа произведения, его характера, эмоционального настроения.

Особую актуальность в работе по созданию модели эстетической среды обучения китайских студентов в музыкально-педагогическом вузе России приобретают соответствующие данному процессу принципы. Таковыми были определены:

1) принцип трансформации когнитивного содержания в эмоциональное, перенос акцента с уровня значений на уровень личностных смыслов;

2) принцип стимулирования мотивации на профессиональное становление, активизацию саморазвития личности;

3) принцип обусловленности содержания образовательного процесса ведущими общечеловеческими ценностями, эстетическими идеалами;

4) принцип межкультурного взаимодействия;

5) принцип доминантности самостоятельной творческой деятельности студентов.

Выводы

Суммируя особенности всех компонентов модели эстетической среды обучения китайских студентов в российском музыкально-педагогическом вузе, приводящей к углублённому уровню их эстетического развития, можно выявить основные функции данной педагогической модели: образовательно-развивающую; гуманистически-воспитательную, эстетико-преобразующую, социально-адаптационную. В такой среде происходит конструктивный межнациональный культурный диалог, в результате чего у студентов формируется целостная картина мира, развивается рефлексия, навыки саморегуляции, самореализации.

В ходе учебного процесса капитал знаний, содержание образования переходит на уровень личностного смыслового приобретения. В тоже время при работе с китайскими студентами для сглаживания национальной специфики обучения следует применять такие стратегии педагогического воздействия, как стимулирование личных достижений; использование в обучении самостоятельных видов работ, морально-этической и эстетической мотивации и др. Педагогический опыт подсказывает, что деятельность в данном направлении открывает перспективы для дальнейших исследований.

Список использованной литературы:

1. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 157 с. – Текст: непосредственный.

2. Гуманизация педагогического процесса в средней школе /сост. А. П. Сманцер. – М.: Просвещение, 2005. – 254 с. – Текст : непосредственный.
3. Киященко, Н. И. Мировоззренческий потенциал эстетического сознания Н. И. Киященко // Эстетическое сознание личности. – М.: Изд-во Института философии РАН, 1995. – С. 200-205. – Текст : непосредственный.
4. Корчак Я. Как любить ребенка: Книга о воспитании / Я. Корчак; [Послел. С. Соловейчика; Авт. примеч. Е. С. Рубенчик]. – М.: Политиздат, 1990. - 492 с. – Текст : непосредственный.
5. Кудрявцев, В. Т. Диалектика присвоения культуры человеком: универсальность и творчество / В. Т. Кудрявцев // Философия человека: диалог с традицией и перспективы. –М.: Педагогика, 1988. – 117 с. – Текст : непосредственный.
6. Макаренко, А. С. Воспитание гражданина / А. С. Макаренко. – М.: Просвещение, 1988. – 301 с. – Текст: непосредственный.
7. Панов, В. И. Психодидактика образовательных систем / В. И. Панов. – СПб: Питер, 2007. – 352 с. – Текст : непосредственный.
8. Печко, Л. П. Основные характеристики эстетико-педагогической среды школы, урока, класса / Л. П. Печко // Сб. статей Эстетическая среда и развитие культуры личности. 2 выпуск. – М.-Луганск: ИХО РАО; Институт культуры им. Т. Шевченко, 2000. – С. 15- 27. – Текст : непосредственный.
9. Рогова, Р. М. Развитие гуманистического мировоззрения и ценностных ориентаций личности / Р. М. Рогова. – М.: Институт развития личности РАО, 1996. – 54с. – Текст : непосредственный.
10. Рубцов, В. В. Оценка образовательной среды школы / В. В. Рубцов // 2-я Российская конференция по экологической психологии. Тезисы – М., 2000. – С. 176-177. – Текст : непосредственный.
11. Толстой, Л. Н. Воспитание и образование Л. Н. Толстой // <http://slavyanin.info/node/262>. – Текст : электронный.

12. Ушинский, К. Д. Педагогическая антропология. Человек как предмет воспитания / К. Д. Ушинский. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 512 с. – Текст : непосредственный.

13. Фохт-Бабушкин, Ю. У. Искусство и духовный мир человека: Об особенностях взаимодействия искусства на личность / Ю. У. Фохт-Бабушкин. – М.: Знание, 1982. – 456 с. – Текст : непосредственный.

14. Хуторской А.В. Модель образовательной среды в дистанционном эвристическом обучении / Доклад на II Всероссийской научно-практической конференции «Образовательная среда сегодня и завтра» (Москва, ВВЦ, 28.09 – 01.10.2005) // Интернет-журнал «Эйдос». 2005 / <http://www.eidos.ru/journal/2005/0901.htm>. – Текст : электронный.

15. Якобсон, П. М. Психология чувств и мотивации : Избр. психол. тр. / П. М. Якобсон; Под ред. Е. М. Борисовой; Акад. пед. и соц. наук, Моск. психол.-соц. ин-т. – М. : Ин-т практ. психологии ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1998. - 304 с. – Текст : непосредственный.

© Г.И. Островская, 2022

УДК 37.02

Павлова Л.Н., Ломовцева Н.В.,
ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург

Pavlova L.N., Lomovtseva N.V.,
Russian state vocation pedagogical university, Ekaterinburg

Инклюзивное образование в школе. Включение ребенка с особыми потребностями в образовательный процесс

Аннотация. В данной статье рассматривается инклюзивное образование в школе. Представлена психолого-педагогическая характеристика детей с ОВЗ, категории детей по

нозологии. Построение образовательного процесса в инклюзивном классе.

Abstract. This article discusses inclusive education at school. The psychological and pedagogical characteristics of children with disabilities, categories of children according to nosology are presented. Building an educational process in an inclusive classroom.

Ключевые слова: инклюзивное образование, ограниченные возможности здоровья, адаптированная образовательная программа, развитие личности в обучении.

Keywords: inclusive education, limited health opportunities, adapted educational program, personal development in learning.

Инклюзивное образование — это форма обучения, при которой у всех детей, в том числе с особенностями развития, есть возможность учиться совместно. Закон об образовании говорит, что все дети могут учиться в школе, независимо от уровня их способностей или существующих диагнозов.

Родители могут выбрать, в какой школе и по какой системе будет учиться ребенок: совместно с нормотипичными школьниками без отклонений по состоянию здоровья или в отдельном классе, специальной школе или особом учреждении – например, в детском реабилитационном центре, центрах психолого-педагогической или медико-социальной помощи.

При выборе обычной школы, отказать в зачислении могут, только если в классах нет свободных мест. В таком случае помогут найти другую школу районные управления или комитеты по образованию. Исключение составляют школы с конкурсным отбором, в которых зачисление происходит по результатам экзаменов. Как нам известно, что для успешной социализации и обучения ребенку нужны подходящие, специальные условия, которые школа создает на основании заключения психолого-медико-педагогической комиссии, т.е. ПМПК. В заключении ПМПК может быть указано как необходимое оборудование, так и услуги дополнительных специалистов. Программа обучения должна корректироваться в зависимости от психофизических возможностей ребенка. Для

каждого ребенка школа должна обеспечить адаптированную учебную программу в соответствии с возможностями и особенностями ученика.

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь. В данную группу можно определить детей-инвалидов и детей, не признанных инвалидами, но при наличии ограничений жизнедеятельности.

Понятие «дети с ограниченными возможностями» включает категорию лиц, жизнедеятельность которых характеризуется какими-либо ограничениями или отсутствием способности осуществлять деятельность способом или в рамках, считающихся нормальными для человека данного возраста. Группа детей с ОВЗ достаточно различается по своим возможностям и особенностям. В этой группе дети с различными нарушениями: нарушение слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, с задержкой и комплексными нарушениями развития. Дети с органическим поражением центральной нервной системы (ЦНС) составляют непростую группу среди детей с ОВЗ. У таких детей нарушены все стороны развития: мотивационно-потребностная, социально-эмоциональная, моторно - двигательная, познавательная деятельность (восприятие, память, мышление и речь). Последствия поражения ЦНС выражаются в задержке сроков возникновения и качественном своеобразии всех видов детской деятельности, и особенно ведущей деятельности раннего возраста - предметно-игровой. Итак, дети с ОВЗ – это определенная группа детей, требующая особого внимания и подхода к воспитанию.

Л.С. Выготский отмечает необходимость включать детей с ограниченными возможностями здоровья в различную социально значимую деятельность, направленную на формирование детского опыта. Л.С. Выготский ввел понятие «структура дефекта».

Характеристика детей с ОВЗ зависит от многих показателей, из которых определяющим является сам дефект. Если есть первичное нарушение, например, нарушение слуха или зрения, то оно влечёт за собой вторичные отклонения в развитии. При разной первичной причине многие вторичные отклонения в младенческом, раннем, дошкольном возрастах могут иметь сходное проявление. А уже вторичное отклонение носит системный характер, и может поменять структуру психического развития ребенка. В целом нарушений развития может быть множество, в связи с чем выделяются различные категории детей с ограниченными возможностями.

Различают следующие *категории детей с нарушениями в развитии*:

1. Нарушение зрения.
2. Задержка психического развития.
3. Нарушение ОДА.
4. Нарушение слуха.
5. Нарушение интеллектуального развития.
6. Расстройство поведения и общения. [1]

Психолого-педагогическая характеристика детей с ОВЗ.

1. У детей с ОВЗ низкий уровень развития восприятия. Им необходимо больше времени для приема и переработки сенсорной информации.

2. Недостаточно сформированы пространственные представления. Дети с ОВЗ часто не могут осуществлять полноценный анализ формы, установить симметричность, тождественность частей конструируемых фигур, расположить конструкцию на плоскости, соединить ее в единое целое.

3. Внимание отличается неустойчивостью, рассеянностью, они с трудом переключаются с одной деятельности на другую. Недостатки организации внимания обуславливаются слабым развитием интеллектуальной активности детей, несовершенством навыков и умений самоконтроля, недостаточным развитием чувства ответственности и интереса к учению.

4. Память ограничена в объеме, преобладает кратковременная над долговременной, механическая над логической, наглядная над словесной.

5. Снижена познавательная активность, отмечается замедленный темп переработки информации.

6. Мышление - наглядно-действенное мышление развито в большей степени, чем наглядно-образное и особенно словесно-логическое.

7. Снижена потребность в общении как со сверстниками, так и со взрослыми.

8. Игровая деятельность не сформирована. Сюжеты игры обычны, способы общения и сами игровые роли бедны.

9. Речь - имеются нарушения речевых функций, либо все компоненты языковой системы не сформированы.

10. Наблюдается низкая работоспособность в результате повышенной истощаемости, вследствие возникновения у детей явлений психомоторной расторможенности.

11. Наблюдается несформированность произвольного поведения по типу психической неустойчивости, расторможенность влечений, учебной мотивации.

Вследствие этого у детей проявляется недостаточная сформированность психологических предпосылок к овладению полноценными навыками учебной деятельности. Возникают трудности формирования учебных умений (планирование предстоящей работы, определения путей и средств достижения учебной цели; контролирование деятельности, умение работать в определенном темпе).

Какие требования нужно выполнять при работе с детьми с ОВЗ в школе?

1. АООП. Образовательную деятельность определяет адаптированная образовательная программа.

2. Специальные условия. Школа создает специальные условия.

3. Адаптация школьного сайта. Информация должна быть подготовленной и доступной.

4. Беспрепятственный доступ. Не только учебные помещения, но и лестницы, столовая, уборная и т.д.

5. Упрощенная форма сдачи экзаменов. При сдаче ОГЭ И ЕГЭ дополнительное время.

Документация для детей с ОВЗ.

1. Индивидуальный образовательный маршрут.
2. Заключение ПМПК
3. Отчет по работе с ребенком с ОВЗ.
4. Заключение школьного психолога.

Педагогические приемы при работе с детьми с ОВЗ.

1. Аналоговые задания. Самостоятельное выполнение ребенком каких-либо заданий по образцу.

2. Индивидуальный подход. Объяснительно-иллюстративный, проблемное изложение (актуально), эвристический (кейс-стади, проектная задача), исследовательский (проект, мини-исследование).

3. Частичное заполнение. Составляется задание, в котором есть часть заполненного текста, таблица, примера.

При использовании всех составляющих достигается положительный результат.

Уровни школьного образования с точки зрения результатов обучения детей с ОВЗ. (Таблица № 1).

Таблица № 1

Уровень	Название	Характеристика
I и II уровни	цензовые	соответствуют уровню образования здоровых сверстников к моменту завершения школьного образования, предполагая при этом и удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, как в академическом компоненте, так и в области жизненной компетенции ребенка
III уровень	нецензовый	изменен в сравнении с уровнем образования здоровых сверстников за счет

		значительного редуцирования его «академического» компонента и специфического расширения области развития жизненной компетенции ребенка
IV уровень	индивидуальный	академический компонент редуцируется здесь до полезных ребенку элементов академических знаний, но при этом максимально расширяется область развития его жизненной компетенции за счет формирования доступных ребенку базовых навыков коммуникации, социально-бытовой адаптации, готовя его, насколько это возможно, к активной жизни в семье и социуме.

Сложность и своеобразие психики ребенка с проблемами в развитии требует тщательного методологического подхода к процессу психологической помощи, а также педагогической работы. Принцип личностного подхода к ребенку с проблемами в развитии очень важен. Например, в процессе психологической помощи не учитывается какая-то отдельная функция или изолированное психическое явление, например, низкий уровень интеллекта, а личность в целом со всеми ее индивидуальными особенностями. [2]

Сферу профессиональной компетентности учителя в сфере инклюзивного образования составляют: знания возрастных и личностных особенностей развития детей с ОВЗ в условиях совместного обучения; знания о формах нарушений и своеобразии развития при различных патологиях; знания о технологиях специального обучения и технологиях,

применяемых в инклюзии; знания в области конфликтологии (способность предупреждать конфликты между различными субъектами образовательного процесса в инклюзивной среде, переводить деструктивные конфликты и конструктивные); прогнозирование (умение предвидеть результаты образовательного процесса для отдельных учеников, прогнозировать способы их реагирования в различных педагогических ситуациях); психокоррекционные знания (готовность целенаправленно исправлять недостатки психического и личностного развития детей).

Объединение в общеобразовательном классе здоровых детей и детей с ОВЗ, составляющих на протяжении длительного времени единую социальную группу, ставит перед учителем задачу формирования равноправных, дружеских отношений между одноклассниками. Это вопрос является актуальным в связи с прецедентами изоляции детей с ОВЗ в среде здоровых сверстников и отсутствия устойчивых контактов в ученической среде.

Отечественная психология и педагогика исходят из сформулированного Л.С. Выготским положения о ведущей роли обучения по отношению к психическому развитию. Опираясь на реально достигнутый уровень развития, обучение должно всегда несколько опережать его, стимулировать, вести за собой. Иными словами, овладение знаниями должно быть организовано так, чтобы вносить новые элементы в деятельность, формировать новые отношения и тем самым обеспечивать развитие. Конечно, степень опережения не безгранична, она определяется созреванием организма, в том числе мозговых структур, составом накопленного опыта. Такое обучение называют *развивающим*, а его структура чаще всего носит «задачный» характер. Это значит, что содержание изучаемого предстает перед учащимися как цепочка задач. Динамическую структуру развивающего обучения можно представить себе, исходя именно из «задачного» понимания и «задачного» структурирования педагогической и учебной деятельности. Предпосылками такого подхода служат прочно утвердившиеся в отечественной психологии положения о единстве сознания и деятельности, о проблемном (задачном)

характере мышления, возникающего только при наличии рассогласования, познавательных противоречий между познанным и непознанным, между достигнутым и необходимым уровнем умений и навыков (С. Л. Рубинштейн, А. М. Матюшкин, Э. В. Ильенков). Отсюда полезно все содержание изучаемой темы или раздела строить как *логическую последовательность познавательных задач*, а сам учебный процесс — как *цепь учебных ситуаций*, познавательным ядром которых являются *учебно-познавательные задачи*, а содержанием — совместная работа педагогов и обучаемых над решением задачи с привлечением разнообразных средств познания и способов обучения. Разумеется, задача понимается не в узкометодическом (расчетная задача, задача на построение и т. д.), а в широком психологическом смысле — как цель, заданная в конкретной ситуации, или как требование, выражающее необходимость преобразования ситуации для получения искомым результатов (Г. А. Балл, Л. Л. Гурова).

Любая познавательная задача противоречива по своей природе. Она синтезирует достигнутое и нацеливает на овладение еще не познанным, на формирование новых подходов и приемов. Задача всегда содержит определенную познавательную трудность. Осознание трудности, дефицита информации при условии понимания значимости изучаемого и подготовленности к работе (базовые знания и умения) вызывает интерес, рождает стремление к действию, целенаправленную активность, систему действий, результатом которых оказываются не только новые знания и способы деятельности, но и новый уровень развития.

Любая «порция» познавательного материала, любое задание, предлагаемые учащимся, как и вся система изложения нового, должны быть ориентированы как на достигнутый, так и на перспективный, находящийся в «зоне ближайшего развития» (Л. С. Выготский), уровень умений, навыков, способов деятельности, оценок и отношений. Говоря конкретнее, условие задачи должно быть адресовано на достигнутый (актуальный) уровень развития, оно должно быть понятным и доступным, базироваться на известном и освоенном, а вот требование,

предписание, вопрос должны быть адресованы на уровень «ближайшего развития» (см. схему 1). В «зоне ближайшего развития», по мысли Л. С. Выготского, находятся те действия и операции, которые уже формируются, но которые обучаемый может выполнить пока только при помощи со стороны, прежде всего это помощь педагога. Но помощь может быть и опосредованной, косвенной, реализуемой через постановку заданий, методические рекомендации, аналогии, ориентиры поиска, эвристические программы и т.д. Важно учитывать, что в «зоне ближайшего развития» располагается тот этап овладения деятельностью, развития отношений, который логически следует за освоенным, этап, к освоению которого обучаемый подготовлен предшествующей деятельностью. Показателем того, что задание находится в «зоне ближайшего развития», служит отзывчивость ученика к оказываемой ему помощи. [3, с.18].

Схема 1. Развитие личности в обучении



Таким образом, педагог должен работать в «зоне ближайшего развития» учеников, оказывая им помощь: информируя, стимулируя, давая образы, обращая внимание на недостатки и успехи, что непросто, ибо «зона» у каждого ученика своя, а общий подход далеко не всегда достигает цели. Чтобы предвидеть и развивать в педагогическом процессе очередной этап, необходимы разработка усложняющейся системы заданий и, кроме того, понимание, предвосхищение логики интеллектуального, эмоционального, мотивационно-

потребностного развития обучаемых: коллектива, класса, группы и каждой личности в отдельности.

Список использованной литературы:

1. Образовательная социальная сеть. <https://nsportal.ru>
Дата обращения 26.09.2022 г.

2. [EduNeo](https://www.eduneo.ru). Актуальные методики преподавания, новые технологии и тренды в образовании, практический педагогический опыт. <https://www.eduneo.ru> Дата обращения 26.09.2022 г.

3. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений // В.И. Загвязинский — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 192 с.

© Л.Н. Павлова, 2022

УДК 371.11

Резанович И.В.,
Воронежский государственный педагогический
университет, г. Воронеж

Современные тенденции управления профориентационной работой в общеобразовательной организации

Происходящие в нашей стране значимые социальные и экономические реформы обусловили повышенное внимание общества к профессиональной ориентации подрастающего поколения. Мало того, Министерство просвещения и Министерство образования и науки данную работу выделяют в одно из приоритетных направлений развития отечественного образования.

К настоящему времени разработаны методологические и теоретические основы профориентационной работы, раскрыты её принципы, закономерности, выявлены факторы влияния,

изучены особенности профориентации на разных ступенях образования, предложены педагогические условия, повышающие результативность и эффективность профессиональной ориентации. При этом накопленный богатейший опыт сегодня не может быть использован в полной мере. Это связано с тем, что многие десятилетия профессиональная ориентация осуществлялась с позиции экономической целесообразности и государственных интересов, а сегодня подобная работа призвана проводиться с опорой на интересы и желания человека, его личностное, социальное и профессиональное самоопределение в имеющихся возможностях внешней среды.

Очевидно, что требуемая перестройка системы профориентации в общеобразовательных организациях осуществляется под непосредственным руководством и активном участии администрации школы и, прежде всего, директора. Именно ему приданы такие функции как выбор направлений и целей профориентационной работы, активизация и стимулирование педагогического коллектива на достижение поставленных целей, генерирование и отбор новых технологий, методов и средств в области профессионального информирования, профессионального подбора, консультирования и психологической поддержки.

В настоящее время можно отметить наличие устойчивых тенденций в области управления профориентационной работой в общеобразовательной организации [3; 4]. Раскроем их сущность.

1. Тенденция разработки собственной программы, модели или алгоритмов профессионального просвещения в школе, на основе выбора наиболее приемлемых в имеющихся условиях региональных и федеральных программ, способствующих успеху в такой работе. Отметим, что выбор наиболее эффективной программы достаточно сложен для руководителя и его команды, так как практически отсутствует объективная информация об их эффективности. Никто не рискует дать объективные оценки и тем более сравнить подобные федеральные и региональные программы между собой. Следовательно, директору школы приходится ориентироваться в

данном вопросе самостоятельно, осуществляя подобный выбор по субъективным критериям.

2. Тенденция разработки локальных нормативных актов, характеризующих формальные и неформальные правила взаимодействия между участниками образовательного процесса (учителя, родители, учащиеся, администрация школа) и партнерами в вопросах профессиональной ориентации школьников. Взаимодействие субъектов образовательного процесса выстраивается на равноправной основе, и отрадно, что школы стали больше внимания уделять вопросам взаимодействия с родителями, привлекая их в сам процесс профориентации, используя их опыт, профессиональные знания и умения.

Подчеркнем важность появления партнерских взаимоотношений между школой и другими организациями и учреждениями. Например, более тесные связи с вузами (активная работа специализированных классов – медицинский, инженерный, аграрный, психолого-педагогический, педагогический и т.д.); с колледжами (профориентационные экскурсии, игры-викторины, встречи со студентами, реализация проекта «перевернутая школа» и т.д.). Подчеркнем появившиеся более глубокие связи с промышленными предприятиями и учреждениями здравоохранения, образования, спорта и культуры, которые предоставляют возможность школьникам пройти профессиональные пробы на своей территории, обеспечивая тем самым понимание учащимися правильности или ошибочности избираемого профессионального пути.

3. Тенденция разработки критериев оценки качества профессиональной ориентации школьников по всем ступеням образования. Отметим, что этот вопрос находится в стадии разработки, о чем свидетельствуют диссертационные исследования (Л.Ф. Медведева [1], М.В. Олиндер [2], Е.В. Харьковская [5] и др.). Среди общепризнанных критериев выделяют а) потребность в общественно-полезном труде; б) информированность о профессиях, востребованных на рынке труда; в) устойчивость интереса к профессиональной деятельности; г) наличие мотивов выбора профессии; д)

первичные трудовые умения; е) знание своих сильных и слабых сторон и т.д. Вместе с тем у каждого школьника свой путь в профессию, что и обуславливает поиск новых критериев и показателей успешности профессиональной ориентации в образовательных организациях.

4. Структурирование новых знаний, разработка и внедрение новых методов и способов содействия самоопределению школьников с помощью грантовой поддержки педагогических инициатив со стороны государства. Кроме того, такой работе способствуют федеральные целевые программы, хоздоговорные темы и проекты, целевые заказы от предприятий.

5. Тенденция интеграция общеобразовательного учреждения с учреждениями дополнительного образования в вопросах повышения уровня профессиональной ориентации школьников. Совместная работа, общие цели, разрабатываемые программы партнерского взаимодействия открывают новые возможности в анализируемом нами процессе.

На наш взгляд, в существующих тенденциях слабо представлена такая управленческая функция как функция контроля со стороны директора школы за качеством достижения поставленных целей. Данное обстоятельство во многом провоцирует формальность проведения ряда мероприятий со стороны педагогических работников. И над этим предстоит работать.

Таким образом, можно сделать вывод, что профориентационная работа осуществляется во всех образовательных организациях, руководители грамотно ее планируют, организуют, координируют и мотивируют педагогических коллектив для достижения поставленных целей. Вместе с тем необходимо усилить контроль над качеством получаемых результатов.

Список использованной литературы:

1. Медведева Л.Ф. Комплексная оценка качества профессиональной деятельности педагогических работников дошкольного образовательного учреждения: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Вологда, 2008. – 211 с.

2. Олиндер М.В. Профориентационная работа со старшеклассником в довузовской подготовке: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Оренбург, 2020. – 24 с.

3. Родичев Н.Ф. Постиндустриальный, глобализационный и постмодернистский вызовы отечественной профессиональной ориентации // Педагогика. – 2016. - №4. – С. 18-29.

4. Системное управление профессиональной ориентацией в региональном образовательном пространстве [Электронное издание] / А.В. Мордовская и др. – Якутск: изд. дом СВФУ, 2016. – 176 с.

5. Харькова Е.В. Оценка качества образовательных услуг как основа развития учреждений среднего профессионального образования: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – М., 2011. – 24 с.

Статья подготовлена при финансовой поддержке Минпросвещения России, проект «Создание профориентационной системы региона» (дополнительное соглашение № 073-03-2022-108/4).

© И.В. Резанович, 2022

УДК 37.013

Рылеева А.С.,
ФГБОУ ВО «Курганский государственный университет»,
г. Курган

Особенности профилактики гаджетомании у младших дошкольников

На сегодняшний день подрастающее поколение растет в условиях информационного социума. Высокотехнологичные достижения сопровождают детей с раннего возраста [1].

Младший дошкольный возраст является активным этапом психического и физического здоровья. Данный возраст особенен тем, что в этот период активно происходит познавательное развитие дошкольников [2].

Анализ психолого-педагогического исследования по профилактике гаджетомании у детей младшего дошкольного возраста был проведен на базе МБДОУ № 54 «Смородинка» г. Кургана. В исследовании принимали участие дети младшей дошкольной группы в возрасте от 3 до 4 лет в количестве 17 человек.

В ходе проведения исследования нами было проведено анкетирование с законными представителями «Ребенок и гаджеты». В ходе диагностики были получены следующие результаты: 40% детей по наблюдению родителей проявляют заинтересованность к гаджетам по несколько раз в день. Примерно 1-2 часа в день гаджеты находятся у детей. 50% родителей не одобряют заинтересованность детьми к гаджетам, основанием для этого являются: ухудшается зрение, малоподвижность ребенка; низкий уровень развития речи; боязнь сверстников. У 60% детей установлена блокировка запрещенных сайтов родителями. Чаще всего дети пользуются гаджетами в машине и дома.

Таким образом, можно сказать о том, что родители знают о проблеме и используют в своем воспитании ограничительные меры.

Для выявления проблем детей, которые увлекаются чрезмерным использованием гаджетом, мы провели ряд методик по определению уровня внимания, на анализ умения занять себя, играть в коллективе и по оценке содержания игры.

Для выявления уровня внимательности была проведена методика «Найди и вычеркни». Ребенку показывают изображение с простыми фигурками: грибок, домик, ведро, мяч, цветок, флажок, ребенок должен вычеркнуть тот предмет, который озвучивает респондент; методика «Ответь на вопросы по картинкам», респондент показывает изображение и задает вопросы, например, «Кто сидит на заборе?».

В ходе обработки и анализа результатов исследования были выявлены следующие показатели. По методике «Найди и вычеркни» 35% детей имеют высокий показатель уровня внимательности, 30% детей средний уровень внимательности, 35% детей низкий уровень внимательности. По методике «Ответь на вопросы по картинкам» у 54% дошкольников высокий уровень внимательности, у 23% дошкольников средний уровень внимательности, аналогичное количество детей с низким уровнем внимательности.

Следующий этап был направлен на анализ умения занять себя, играть в коллективе. Для выявления результатов нами были проведены сюжетно-ролевые игры по профессии (например, «Водитель», «Парикмахер» и т.п.), а также подвижные игры «Догони меня»; «У медведя во бору». Также был в группе обустроен театральный уголок, где каждый ребенок мог самостоятельно поиграть. Во время игр проводилось педагогическое наблюдение за поведением младших школьников. Стоит отметить дети активно и коллективно начинали играть при присутствии взрослого, при включении воспитателя, психолога -педагога в игровой процесс.

В ходе наблюдения выяснилось, 7детей из 17 не умеют организовать себя в процессе игры, 3 дошкольника активно играют, проявляют заинтересованность в процессе игры, 4 детей играют в присутствии воспитателя, в связи с застенчивостью; 3 дошкольников проявляют заинтересованность в процессе игры, но в одиночном составе.

Диагностику содержания игры детей мы провели согласно методическим рекомендациям Н.Ф. Комаровой.

Согласно результатам диагностики, у 9 детей наблюдается самостоятельность при выборе замысла игры, 8 детей замысел игры осваивают при помощи взрослого.

Таким образом, на основе полученных данных, можно сделать вывод о неумении детьми занять свой досуг, что так же исходит из проблемы частого присутствия гаджета в жизни дошкольника.

Из результатов наблюдения родителей, был выделен факт, что 40% родителей утверждают, что за собой заметили привычку «отдать телефон в руки ребенка, чтоб не отвлекал.»

Сегодня перед дошкольным образовательным учреждением стоит задача – укрепление физического и психического здоровья дошкольников, расширение альтернатив проведения досуговой деятельности, а также включение законных представителей в совместную работу с педагогическим коллективом по развитию детей через работу родительских клубов, вооружение законных представителей инструментами воспитания и педагогическими находками по организации досуговой и игровой деятельности их детей [3].

Список использованной литературы

1. Асфандиярова Г. Р. Влияние современных информационных технологий на личность дошкольника // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: материалы XVII Международной научно-практической конференции. –2018. – С. 96-99.

2. Боякова Е. В., Мартынова А. И., Стукалова О. В. Социализация дошкольников в информационной поликультурной среде // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2018. –№ 9. –С. 68-76.

3. Суржикова, К. Е. Использование возможности цифровой образовательной среды во взаимодействии с родителями дошкольников // Образование XXI века: подходы, технологии, методики: Сборник научных статей Международной научно-практической конференции. В 2-х томах, Курган, 27 мая 2022 года / Отв. редактор Г.М. Федосимов. – Курган: Курганский государственный университет, 2022. – С. 202-204. – EDN KDDJXR.

© А.С. Рылеева, 2022

**Особенности развития расстройств пищевого поведения:
как советские дети вырастили детей двухтысячных**

Важным элементом для рассмотрения в этой теме, становится понятие «дефицита». Товарный дефицит пережил ряд этапов. Но реформа 1987 года, перестройка 1989-1991-х годов, дала значительные последствия. Ведь именно в это время воспитывались дети, рожденные в 1979-1986-х годах.

Множество товаров было сложно найти, достать и купить в конце 70-х–80-е годы. Предпосылки к экономии, ограничениям, дефицитарному типу мышления, формируются на уровне страны. Что становится следствием ограничительного пищевого поведения в Советском периоде.

Именно в Советском пространстве стали популярны такие выражения как:

- Доедай, а то не вырастешь!
- Ешь с хлебом
- Кому оставил?
- Ешь давай!
- За маму, за папу! (конфликт «хочу» и «надо»)
- Мама покупала — это трудно досталось!

Воспитание, одобрение, поощрение, тоже проводились с помощью еды. Так, например, пищевым поведением можно было вызвать у «кормильцев» чувств тревоги, страха, вины, создавать у них мотивации на увеличение объема внимания и заботы, решать личные психологические проблемы в структуре пищевого поведения. В таком случае страдают обе стороны (тот, кто манипулирует, и тот, на кого манипуляция едой распространяется) на уровне соматического, психического и нравственного здоровья [1].

Также можно упомянуть формирование личности на оральной стадии (от рождения до 1,5 лет по Фрейдю).

Психоаналитик считал, что первые проявления либидо младенца возникают в связи с другими жизненно важными функциями, одной из которых является приём пищи.

Фиксация на той или иной стадии развития приводит к тому, что взрослый человек сохраняет бессознательную память о конкретной психической травме или целиком о периоде. В минуты тревоги и слабости он как бы возвращается в тот период детства, когда имел место травматический опыт. В соответствии с этим, фиксация на каждой из перечисленных стадий развития будет иметь свои проявления во взрослой жизни [3].

Взрослые дети, нездоровые на этой стадии, «присасываются» к людям или к пище. То есть здесь мы можем говорить не только о формировании нарушенного пищевого поведения, но и нарушенных социальных связей, склонности к созависимым отношениям.

В Советском пространстве приветствовалось стремление к нормам, среднему, универсальному. Это могло расцениваться, как запрет на самоактуализацию, проявление себя, выявление своих возможностей, способностей. Через активное проявление личности, закрывается стремление к уникальному, подходящему именно для данной личности, как полагали ведущие представители экзистенциально-гуманистического направления. Это может становится источником внутренних конфликтов. Поиск толкает индивидуума на различные действия. А во взрослом периоде, этот поиск продолжается на столе, через еду.

Я-концепция в детстве, основывается на безусловном принятии. В Советском преобладали условности. Это был период правил и ярких социальных норм. Появляется сверхценность вкусных продуктов. Заморских, запрещенных для ввоза в Россию. Это первый сигнал к формированию ограничительного типа переживания.

Стоит обратить внимание, что формирование пищевого поведения Советском пространстве соединилось формированием культа идеального тела у тех же людей, после 2000-х. Что явилось одной из причин внутренней дуальности (мне нужно и есть деликатесы, и красивое, здоровое тело). А человек выросший на

ограничениях и получивший резкий скачок изобильности мира - просто не знал, что с этим делать.

Прогрессируют компульсивные переедания, ближе к 20-м гг. XXI века они уже становятся «нормой». Появился термин гиперфагия.

В классификации типов нарушения пищевого поведения, можно наблюдать четыре акцента: эмоции, саморегуляция, запреты, вид еды, – как стимул выливаются в отдельные графы [2]:

Таблица 1

Психотерапевтические мишени, специфичные для выделенных типов испытуемых

Тип	Поведенческий уровень	Личностный уровень
Клиенты с ограничительным стилем пищевого поведения	Использование чрезмерных диетических ограничений, вызывающих впоследствии переедание	Негативные проявления перфекционизма, ориентированного на себя, и личностная тревога, вызывающая у клиентов защитную реакцию в форме доминирования и чрезмерного контроля в отношениях с другими людьми
Клиенты с эмоциогенным стилем пищевого поведения	Переедание, обусловленное слаборазвитой способностью дифференцировать чувства голода, сытости и эмоции	Социально предписываемый перфекционизм в сфере телесности и высокий уровень невротизации клиентов
Клиенты с экстернальным стилем пищевого поведения	Гиперчувствительность к пищевым сигналам и переедание в отсутствии голода	Дефицит навыков личностного самоконтроля, способствующего снижению общего уровня импульсивности

Здесь мы можем увидеть:

1) Комплекс ограничений запретов соединяясь с изобилием рождает неясность поступков.

2) Само по себе переедание становится одним из распространенных поступков.

С одной стороны, распространенность благоприятно влияет то, что человек может более открыто найти пути решения своей проблематики. С другой это становится чем-то разрешенным, что можно не менять. На основе чего можно выстраивать отношения.

3) Появляется такая социальная проблема, как сложность выхода из «группы поддержки». Под группой поддержки здесь понимается круг друзей или знакомых, которые обладают похожей проблемой.

Эти проблемы были настолько объединяющими, что становились центром дружественных отношений.

Здесь важно сказать о том, что проблема повышенного веса, разделилась с проблемой напряжения от своего пищевого поведения.

Ожирение (код МКБ: Е66) которое было более понятно до двухтысячных, приобрело более субъективную форму. Человек стал оценивать свое тело, как более полное из субъективного восприятия. Оценивать свои пищевые привычки, как неправильные, ненормальные, разрушающие, если они создавали для него чувство несчастья и напряжения, в которых вес не всегда являлся спутником.

Стройность же стала восприниматься, как козырь. Тогда человек, который страдает нарушением поведения, уже не воспринимается как несчастный, ведь у него есть стройность.

Это породило большие психологические проблемы, связанные с запретом на чувства. С одной стороны человек должен радоваться, с другой стороны, с ним происходит что-то неприятное. И если у меня нет избыточного веса, я будто не имею права делиться этим.

Хотелось бы подробнее выделить эти 2 аспекта, следствие советского воспитания:

1) Безусловное принятие, отсутствовавшее в детском возрасте. Которое откликнулось во взрослом возрасте большой условностью. В восприятии себя и других. Возникновение стандартизации и канонов.

2) Ограничительное поведение. Когда мы ограничиваем свой рацион, где многое нельзя, это под запретом, можно только на Новый год.

Именно это поколение дефицита, правил и условностей открыло такое понятие, как читмил, (*с англ. cheat meal*) буквально означает «жульничать с едой». Такой ограничительной тип питания, поведенчески ведет к частым срывам. Мы снова

возвращаемся к идее: я ем запрет и мне хорошо. Но когда я ем запрет, без разрешения, я чувствую вину и мне плохо. Слияние плохого и хорошего.

Второй момент в том же пункте - экстернальное пищевое поведение. Человек ест, когда видит еду. Даже если не голоден. Срабатывает некий сигнал к действиям. Праздники, дни рождения, вы к кому-то пришли, там приготовили вкусный салат, который ранее можно было встретить только в гостях.

Мы уже не говорим о ресторанах или кулинарии, которая так популярна сейчас. Представьте, как часто будет срабатывать импульс вижу-ем?

Все светское время мы обращали внимание на то, что можно есть. Еда лежит и, если её разрешили, она открыта для поглощения. Срабатывает ощущение можно. При экстернальном типе переедания, человек очень много внимания уделяет именно этому разрешению. Вижу еду – можно есть.

Еда становилась для воспитанников советского времени, с одной стороны, чем-то запрещенным, с другой, предметом вождения. Хотя, по сути, в социальном понимании, это разрешенное удовольствие. А эта социальная преемственность формировала культуру, где сесть и вкусно поесть это значит: проявить дружелюбие, блеснуть возможностями.

В питании присутствует еще одна важная составляющая – коммуникация. Пищу принимают не в одиночку, а в составе семьи, коллектива, друзей. Совместная еда символизирует единство, эмпатию, доверие, уважение.

Ещё один момент, на который стоит обратить внимание, – это большая наполненность проблемой пищевого поведения своей жизни. Такие расстройства пищевого поведения обретают образ «смысла жизни», лишиться которого, грустно и сопротивлению к изменениям возрастало.

Тема же эмоциогенного переедания тесно связана с распознаванием своих чувств. Нарушение пищевого поведения такого типа, действительно крепко связано с алекситимией (МКБ 10: F92).

Еда дает ощущение наполненности, расслабленности, которая часто может ассоциироваться с удовольствием. Как мы

помним которые сложно удерживается на длительный период. Непривычные незнакомые эмоции хочется устранить, подавить, заполнить очень понятным способом – поесть. Тут мы встречаемся с темой вины, которая очень часто проявлялась именно советское время. При семейном воспитании дети чувствовали себя немного виноватыми за то, что их родители столько работают столько делают.

И здесь мы сталкиваемся с новой проблематикой. Дети, которые были рождены двухтысячных годах, прививают себе идею диагноза, ведь родители столько говорят о каких-то нарушениях и расстройствах об этом столько пишут, что нужно в себе это найти. Появляется популяризация самодиагностирования. Вкупе с новыми визуальными стандартами, это становится современной проблемой.

Формируется новый тип нарушения пищевого поведения. Дети родителей, воспитанных в советское время, обнаруживают выход к социальным бонусам через ПП (правильное питание). Его чрезмерная идеализация перерастает в ограничительное поведение, которое усугубляется дихотомичностью «правильно-неправильно» фиксируясь на страхе отклонения от ПП.

И зарождается новая эпоха «запрещенки». Присходит переход от фаст-фуда и «вредностей» к интуитивному питанию.

Но как можно научить чувствовать, опираться на интуицию и физиологические отклики, когда в основе запреты: можно и нельзя? Когда свои чувства слабо идентифицируются? Вина путается с ответственностью (чувствую последствия), голод с тревожностью, даже урчание в животе от волнения, индексируется, как голод. Таким образом, интуитивное питание становится ответвлением ограничительного пищевого нарушения

Как можно облегчить влияние новых «модных» веяний к требованиям пищевого поведения?

Важно популяризировать психологическое образование в сфере нарушения пищевого поведения, делая акцент на биопсихосоциодуховной модели, где мы рассматриваем ещё и картину мира, мировоззрения, в которое помещено наше я. Таким образом, постепенно будет происходить расширение спектра

ценностей, улучшение ориентирования в них, формируется опора на себя, свои ощущения.

Важно развивать навык эмпатии. Чувствования, диагностики себя, на предмет текущего эмоционального и физического состояния. Это могут быть тренинги телесного характера, которые помогают увидеть связь эмоций и телесных откликов, помогают отрегулировать ощущения голода и сытости. В том числе они могут включаться психотерапевтическую и психокоррекционную работу.

И самое главное, это помнить: вес следствие не каждого пищевого нарушения. Это две отдельные темы. И если в советское время был упор на «здоровое, универсальное пищевое поведение», то в современном мире важно помнить о том, что каждый случай уникален.

Знание себя помогает нам лучше понимать наше поведение, наши выборы, которые мы склонны делать. Это ведет к большей степени осознанности в современном мире и, соответственно, следующее поколение, которое мы растим, создает более крепкую базу для психического здоровья и своих детей в том числе

Список использованной литературы:

1. Биопсихосоциальный подход к коррекции расстройств пищевого поведения / А. М. Карпов, Р. Р. Набиуллина, М. А. Шмакова и др. – Казань: КГМА, 2015. – 60 с.
2. Сидоров А.В. Исследование стилей пищевого поведения и психологических особенностей клиентов с алиментарным ожирением // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2012. – № 5 (16).
3. Щеглов М.Н. Психосексуальное развитие детей и подростков. – Волгоград: ГКУЗ ВОДКПБ, 2013. – 72 с.

© А.В. Собинова, 2022

**Особенности проведения дистанционного занятия
семинарского типа
(на примере учебной по дисциплины «Налоговое право»)**

Отечественная система образования претерпела за последние несколько лет колоссальные изменения, что связано не только с прогрессивными достижениями и повсеместным внедрением результатов научно-технического прогресса, но также вызвано необходимостью приспособления к условиям, сложившимся в мировой борьбе с новой коронавирусной инфекцией (COVID-19). Традиционная система обучения достаточно быстро трансформировалась и приобрела современные, высокотехнологические качественные характеристики.

Дистанция, как основное и обязательное к исполнению требование способствовало разработке различных способов общения системы педагог – обучающийся, с привлечением значительных материальных и моральных ресурсов в ограниченный период времени. Однако необходимо отметить, что некоторые элементы дистанционной работы уже были внедрены во многие образовательные организации, например, электронная информационно-образовательная среда способствовала быстрой адаптации учебно-методических материалов в контексте электронного наполнения, хранения и использования.

При проведении занятий в дистанционном режиме стали регулярно использоваться сервисы видеоконференцсвязи, интернет-ресурсы с возможностью виртуального участия или посещения, а электронная почта и приложения, обеспечивающие постоянное чат-общение предопределили дальнейший вектор, необходимость и средства становления качественного удаленного образования по всем изучаемым учебным дисциплинам.

Цель дистанционного занятия семинарского типа (практического занятия) по дисциплинам - освоение программы с использованием дистанционных технологий, с целью формирования у обучающихся навыков творческого, критического мышления, самостоятельности в организации и регулировании собственной деятельности, развитии уровня компетентности [1]. Необходимо сформировать у обучающихся навык эффективного поиска и отбора информации, ее структурирования, анализа и оценки, навыков самооценивания и т.д.

Гражданско-правовые дисциплины имеют особое значение в становлении высококвалифицированных специалистов, подготовке выпускников, в том числе образовательных организаций МВД России. Зная основные принципы устройства хозяйственной деятельности, а также механизмы ее регулирования можно наиболее полно и объективно понять сущность исследуемого явления, избрать наиболее результативные методы его познания.

Проведение занятия семинарского типа (практического занятия) направлено на освоение умений на основе усвоенных знаний, по средствам доминирующих групповой или парной формы работы обучающихся. С помощью информационно-коммуникационных технологий пространство обучения виртуально расширяется, самостоятельная работа обучающегося активизируется и дополняется интерактивными возможностями и ресурсами при наличии рекомендуемого технического оснащения и особого методического подхода.

Каждый преподаватель при проведении занятий с использованием дистанционных образовательных технологий самостоятельно определяет формы обучения: видеоконференции, онлайн-курсы, презентации, вебинары, иные формы общения, учитывая технические возможности рабочего места обучающегося, а также требованиям нормативных актов, в том числе локальных, в условиях, созданных образовательной организацией, реализующей образовательную программу.

При разработке заданий по гражданско-правовым дисциплинам необходимо предусмотреть разработку материалов

комплексного методического сопровождения, в том числе инфографики, видеороликов, указаний к выполнению тренингов, перечня, используемых официальных интернет-сайтов для выполнения кейс-задач, программ и т.д.

В условиях применения в рамках проведения практических занятий дистанционных образовательных технологий преподаватель должен поддерживать постоянный контакт с обучающимися с целью контроля освоения материала, выявления трудностей, поддержки эмоционального контакта [2].

В педагогическом аспекте проведение группового занятия в режиме видеоконференции не отличается от традиционного, так как участники процесса видят друг друга на экранах компьютерных мониторов, так как занятие проходит в режиме реального времени.

Особенностью проведения занятия семинарского типа (практического занятия) по дисциплине «Налоговое право» является подготовка и анализ судебной практики, которая сложилась в разных субъектах под воздействием регионального и местного налогового и финансового законодательства.

При проведении занятия семинарского типа (практического занятия) по дисциплине «Налоговое право» в дистанционном режиме обучающимся при решении задач целесообразно рекомендовать проводить анализ судебной практики при помощи официальных интернет источников предусмотрев их планах занятий семинарского типа, например, интернет-ресурс «Судебные и нормативные акты РФ» (СудАкт), сайта Арбитражного суда Республики Башкортостан или официального сайта ФНС России.

При решении задач на занятиях семинарского типа (практического занятия) по дисциплине «Налоговое право», главное донести до обучающихся, что не только важно решить задачу – сложившуюся правовую ситуацию, но и оценить экономическую сторону проблемы.

Особенностью дисциплины «Налоговое право» является то, что она находится на стыке финансово-экономических и государственно-правовых дисциплин, что предполагает использование междисциплинарного подхода, например,

выработка умений при подсчете авансовых платежей по НДС, а также обжалование действий налоговых органов при неправильном подсчете указанного налога.

Преподаватель при проведении занятий семинарского типа (практического занятия) выслушивая ответы обучающихся и комментируя их, должен выяснить, что именно обучающиеся поняли хорошо, обращая внимание на допущенные ошибки и разъясняя сложные моменты.

Преподавателю, также, как и обучающемуся рекомендуется в режиме видеоконференцсвязи при решении задач переключаться на функцию «демонстрация экрана» для экранизации алгоритма действий (например, поиск на официальных сайтах), совершаемых в целях получения результата (ответа).

Список использованной литературы:

1. Андреева С.А. Методические информационные рекомендации (для преподавателей) «Применение дистанционного обучения в системе дополнительного образования»: сайт образовательной площадки МультиУрок [Электронный ресурс]. 2021. URL : <https://multiurok.ru/index.php/files/metodicheskie-informatsionnye-rekomendatsii-dlia-p.html> (дата обращения: 20.09.2022).

2. Методические рекомендации по организации образовательного процесса с применением дистанционных образовательных технологий и электронного обучения в профессиональных образовательных организациях Республики Башкортостан: сайт Министерства образования и науки Республики Башкортостан [Электронный ресурс]. 30.03.2020. URL : <https://education.bashkortostan.ru/documents/active/279995/> (дата обращения: 20.09.2022).

© Р.Р. Субхангулов, 2022

Сухорукова В.С.,
Научный руководитель: Лаврентьев С.Ю.,
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»,
г. Йошкар-Ола

Компетентностная готовность персонала к цифровой экономике

За последние два десятилетия цифровизация стала неотъемлемой частью нашей повседневной жизни. Распространение цифровых технологий трансформировало как бизнес, в который они прочно интегрировались, так и всю мировую экономику. В то же время, с дальнейшим распространением цифровизация требует значительного улучшения образования и подготовки кадров, талантов высокой квалификации, способных реализовать цифровое развитие экономики.

Цифровизация не может возникнуть сама по себе, и главную роль здесь играют квалифицированные кадры, найти которые непросто. Для сотрудников, чтобы для эффективного функционирования в новых условиях требуются определенные компетенции и навыки. Речь идет о тех сотрудниках, которые не имеют профессионального образования в области информационных и цифровых технологий, демонстрирующих навыки на уровне пользователей Интернета или базовые знания ПК, что абсолютно недостаточно для быстро развивающейся цифровизации, трансформирующей большую часть экономики.

Авторы рассматривают экономический вклад цифровизации, прибыль и возможности для бизнеса в связи с его быстрым развитием. Особое внимание уделяется вниманию персоналу и инфраструктуре как ключевым факторам цифрового прорыва. Рассматривается необходимость обновления национальной системы образования с учетом ее направленности на подготовку кадров для цифровой экономики. На основе экспертного опроса авторы предприняли попытку оценить компетентностную готовность персонала к вызовам цифровой

среды. Хотя количество специалистов в области информационно-коммуникационных технологий анализируется статистическими исследованиями, информация о компетентностной готовности персонала к вызовам цифровой среда, учитывающая потребности работодателей и бизнес-сообщества, не анализируется.

Результаты экспертного опроса подтверждают недостаточную готовность персонала к цифровизации экономики и необходимость вовлечения в этот процесс как бизнеса, так и системы образования. В статье подчеркивается необходимость вовлечения бизнеса в процесс формирования и развития цифровых компетенций у сотрудников, занятых на производстве. В условиях цифровизации экономики овладение цифровыми компетенциями остро актуально для большинства профессий.

Развиваясь быстрыми темпами, цифровизация, облачные базы данных, робототехника и другие цифровые технологии радикально изменили все аспекты жизни современного общества, и этот процесс продолжается до сих пор. Роль цифровых технологий в обществе, бизнесе, экономике, образовании, подготовке кадров становится сегодня как никогда актуальной.

Главным образом, это связано с глобальным распространением Интернета, который был интегрирован в жизнь вместе с растущими электронными и вычислительными мощностями.

Отечественные и зарубежные ученые связывают термин “цифровой экономика” с именем американского ученого-компьютерщика Николас Негропonte, который в 1995 году применил его в своей научной работе *Being Digital* о переходе компаний в цифровое будущее, а также с именем канадского бизнесмена Дон Тапскотт, который использовал этот термин в своей книге «Экономика: Перспективы и опасности». Последняя книга описывает возможности Интернета изменить все аспекты жизни общества: новые услуги с помощью Интернета, общие средства мобильной связи, и способ ведения бизнеса, основанный на широком использовании информационно - коммуникационных технологий [1].

В связи с развитием информационно-коммуникационных технологий появились:

1. новые виды занятости, профессионалы в отраслях с высокими цифровыми возможностями;
2. более простые процедуры получения, передачи, обработки и хранения информации, создания баз данных;
3. высокие инвестиции в цифровые технологии, повышающие производительность труда, благодаря тому, что сотрудники
4. получили больше инструментов для выполнения своих задач;
5. возможности для онлайн-обучения в режиме реального времени;
6. улучшенные показатели производства высокотехнологичных товаров и услуг, инновационных разработок и т.д.

Несмотря на то, что новые технологии вносят существенный вклад в экономику, они порождают определенные риски, связанные с функционированием рынка труда: разрушаются существующие функции рабочей силы, профессиональные навыки устаревают, а рабочие места меняются. Сегодня мы знаем, что цифровая автоматизация позволяет некоторым странам и предприятиям производить товары и услуги в беспрецедентных масштабах, повышать производительность труда и расширять операции с минимальными затратами. Это обстоятельство доказывает, что предприятиям в ближайшем будущем не потребуется много рабочей силы [2].

Итак, мы говорим о другом аспекте цифровизации, который требует получения определенных базовых технологических знаний и навыков, которые необходимо приобрести как можно скорее, чтобы сохранить работу. В настоящее время стало очевидным, что цифровизация, интегрированная во всю экономику, выявила проблему низкой готовности рабочей силы к постоянно меняющейся цифровой бизнес-среде.

Продолжающиеся структурные изменения, вызванные глобализацией, и быстрые технологические изменения, вызванные цифровизацией, могут привести к устареванию профессиональных навыков, которые становятся еще более заметными и очевидными в течение всего жизненного цикла [5]. С этим нельзя не согласиться, поскольку новые технологии, в первую очередь, приводят к изменениям в структуре деятельности, организации труда, но не к росту общей безработицы. Однако темпы цифровизации не полностью исключают рост структурной безработицы.

Отметим, что, с одной стороны, цифровая экономика в целом демонстрирует высокие темпы роста во многих странах, и от этого во многом будет зависеть будущее российского рынка труда.

Современный бизнес должен быть непосредственно вовлечен в технологический прогресс. Поскольку цифровизация заняла прочные позиции, она предъявляет особые требования к обучению персонала. В связи с этим процесс развития навыков, отвечающих потребностям экономики, должен быть непрерывным на протяжении всей профессиональной деятельности.

Следует отметить, что, несмотря на огромный ресурсный потенциал (производственный, научно-технологический, кадровый), демонстрируется сильное отставание именно в тех областях, где формируются цифровые технологии, и в тех технологиях, которые помогают осуществлять цифровое обучение.

В этом контексте роль кадрового потенциала предприятий, отраслей, регионов имеет решающее значение. Четко выявляется необходимость решения новых проблем с использованием старых методов, относящихся к взаимодействию бизнеса и образования.

Эксперты НИУ ВШЭ (Высшая школа экономики – Национальный Исследовательский университет) провели исследование вклада университетов в социально-экономическое развитие российских регионов, оценив три субиндекса: вклад образования в развитие регионов, в развитие человеческого

капитала, к инновационному развитию. В результате проведенного исследования было установлено, что драйверами регионального развития являются Москва и Московская область, Санкт-Петербург и другие регионы, где наблюдается очень высокий вклад в экономическое развитие региона, в развитие человеческого капитала и в инновационное развитие.

Образование и повышение квалификации персонала в процессе трудовой деятельности все больше приобретают актуальность и необходимость для цифровой модели экономики. Следует помнить, что каждый этап экономического развития имеет свои собственные требования к квалифицированному персоналу и набору компетенций, которыми они должны овладеть. Таким образом, на пути создания инновационной экономики и инновационного комплекса в масштабах страны, региона и предприятия существует острая необходимость формирования инновационного трудового потенциала, основанного на инновационном и творческом мышлении, а также на научном потенциале [11].

Очевидно, что цифровая экономика выявляет необходимость развития цифровых навыков и компетенций. Таким образом цифровая трансформация открывает широкие возможности для бизнеса, роста производительности труда, значительной экономии, за счет снижения транзакционных издержек. Цифровые способности и навыки являются важным ключом к повышению эффективности труда и производительности предприятия. Наиболее востребованными кадровыми компетенциями, используемыми в условиях цифровой экономики, и выявленными по результатам исследований направлениями являются: компьютерная грамотность, аналитическое мышление, умение работать с информацией и т.д. Это чрезвычайно важно для всех заинтересованных сторон, включая работодатели и правительства должны инвестировать достаточные средства в обучение и усвоение навыков, необходимых для работы с современными цифровыми технологиями, чтобы обеспечить высокие темпы экономического роста страны.

Список использованной литературы:

1. Глазьев С.Ю. Великая цифровая экономика. DOI: <https://izborskclub.ru/14013> (Дата обращения 29.01.2019).

2. Горелов М.А., Ерешко Ф.И. О моделях централизации и децентрализации управления о цифровом обществе // Цифровая экономика: электронный журнал, 2018 №1(1)' URL: http://digital-economy.ru/images/easyblog_articles/355/1-journal.pdf (дата обращения: 18.10.2018).

3. Зубарев А.Е. Цифровая экономика как форма проявления закономерностей развития новой экономики // Вестник Тихоокеанского государственного университета. 2017. № 4 (47). С. 177–184.

4. РИА Новости и доцент кафедры инноваций Александра Энговатова о цифровой экономике, 2017 г. URL: https://www.econ.msu.ru/about/comments/Article.20170801150236_7252/ (дата обращения: 18.10.2018).

5. Соложенцев Е.Д. Цифровое управление государством и экономикой // Актуальные проблемы экономики и управления. 2018. № 1 (17). С. 136–153.

6. Шмелькова Л.В. Кадры для цифровой экономики: взгляд в будущее // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире, 2016 №8 (30). URL: http://www.dpoedu.ru/wordpress/wpcontent/uploads/Shmelkova_DPO_magazine_8-2016.pdf (дата обращения: 02.11.2018).

7. Якутин Ю.В. Российская экономика: стратегия цифровой трансформации (к конструктивной критике правительственной программы «Цифровая экономика Российской Федерации») // Менеджмент и бизнес-администрирование. 2017. № 4. С. 27–52.

© В.С. Сухорукова, 2022

Сухорукова В.С.,
Научный руководитель: Лаврентьев С.Ю.,
ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»,
г. Йошкар-Ола

Управление человеческими ресурсами

Управление человеческими ресурсами - это тактический подход, который касается приобретения, обучения и развития, ориентации, мотивации и удержания персонала в организации. Это мощный инструмент для достижения успеха любой организации. Является непрерывным и нескончаемым процессом. Человеческий ресурс относится к человеческому капиталу, имеющемуся в организации в виде сотрудников, которые повышают ценность бизнеса. Он считается самым сложным и ценным активом для роста и успеха организации.

Управление человеческими ресурсами является неотъемлемой частью любой организации. Крайне важно иметь глубокие знания в области управления персоналом для реализации организационных целей и одновременного создания счастливой и довольной рабочей силы.

Чтобы лучше понять природу управления человеческими ресурсами, мы должны рассмотреть следующие моменты:

Всеобъемлющая функция: управление персоналом практикуется на всех уровнях управления и применяется ко всем видам организаций, даже к некоммерческим организациям.

Ориентированность на результат: она направлена на достижение организационных целей за счет оптимального использования человеческих ресурсов.

Тактический подход: управление персоналом имеет дело с людьми, которые отличаются друг от друга; таким образом, менеджеру необходимо применять различные стратегии и тактики в разные моменты времени и в разных ситуациях.

Ориентированность на людей: управление человеческими ресурсами в основном связано с сотрудниками, работающими в организации.

Интегративное действие: оно направлено на поддержание сердечных отношений между сотрудниками на разных уровнях, а также на устранение жалоб сотрудников.

Непрерывный процесс: управление персоналом - это непрерывный процесс закупок, развития и переориентации персонала на достижение целей организации. Она не может быть завершена за день, неделю или месяц.

Основной целью управления человеческими ресурсами (HRM) является удовлетворение потребностей организации в человеческом капитале. Далее мы обсудим четыре другие жизненно важные цели управления человеческими ресурсами:

1. Социальные цели: Управление персоналом необходимо для соблюдения законов общества, таких как трудовое законодательство или система резервирования. Любая организация обязана выполнять свои этические и социальные обязательства, что может быть сделано только с помощью HRM.

2. Организационные цели: В организации управление человеческими ресурсами - это не независимое подразделение, а отдел, целью которого является содействие бесперебойному функционированию других отделов организации.

3. Функциональные цели: Управление персоналом гарантирует, что каждый отдел будет дополнен сотрудниками, обладающими необходимым набором навыков и талантов, за желаемую плату. Это также обеспечивает оптимальное использование человеческого капитала.

4. Личные цели: Чтобы обеспечить долгосрочную связь сотрудника с организацией и повысить приверженность сотрудников и их вклад в организацию, управление персоналом помогает сотрудникам достигать их личных целей.

Управление человеческими ресурсами (HRM) - это системный подход, направленный на заполнение разрыва между организацией и ее сотрудниками. Чтобы упростить задачу управления человеческим капиталом организации, были разработаны различные функции управления персоналом. Эти функции в широком смысле подразделяются на управленческие и оперативные функции.

Управленческие функции

Управление человеческими ресурсами имеет важное значение на всех уровнях организации. Высшее руководство несет ответственность за формирование стратегий и дает указания по успешному применению таких планов. В процессе работы они выполняют следующие функции:

1. Планирование: Во-первых, руководство должно быть осведомлено о вакантных должностях или потребностях организации в рабочей силе. Затем им необходимо сформулировать стратегии для удовлетворения этих требований.

2. Организация: Менеджер должен создать структуру для оперативных функций, объединив человеческие и физические ресурсы, имеющиеся в распоряжении организации.

3. Руководство: Как только структура готова, менеджер инструктирует и направляет команду на соответствующую работу для достижения организационной цели.

4. Контроль: руководство определяет стандарт производительности, а затем анализирует результаты на основе таких критериев посредством оценки эффективности и анализа работы. Руководство должно принять корректирующие меры, если это необходимо.

Оперативные функции

Оперативные функции - это те, которые выполняются на уровне департамента или среднего звена и в основном связаны с выполнением планов и стратегий, сформулированных на управленческом уровне. Чтобы узнать больше о различных оперативных функциях, читайте ниже:

1. Закупки: Приобретение человеческих ресурсов является основной функцией менеджера. Она включает в себя оценку потребностей в персонале, набор и отбор подходящих кандидатов, расстановку и ориентацию рабочей силы на нужном месте.

2. Развитие: Чтобы развить необходимые навыки и таланты у сотрудников, менеджеры должны использовать различные методы обучения.

3. Компенсация: Компенсация в форме вознаграждения, предоставляемая сотрудникам вместо их услуг организации,

должна быть адекватной и справедливой. Сотрудники обязаны получать другие льготы, такие как бонусы или поощрения.

4. Интеграция: Интеграция означает ознакомление новых сотрудников с организацией и их задачами или процессами. Это знакомит их с организационной средой и их коллегами.

5. Техническое обслуживание: Наиболее важным из всех является удержание сотрудников, что требует предоставления им различных льгот и льгот, таких как страхование жизни, страхование от несчастных случаев, медицинское страхование, пенсия, чаевые, пособия и принятие других мер по охране труда и технике безопасности.

Людам, свойственно никогда не довольствоваться тем, что у нас есть. Они всегда стремятся к большему. Кроме того, проблемы, связанные с человеческими ресурсами, каждый раз имеют разные решения, что создало необходимость в управлении человеческими ресурсами.

Управление персоналом - сложный процесс, поэтому менеджерам по персоналу требуется много терпения, осторожного подхода и дипломатичного отношения, чтобы эффективно управлять человеческим капиталом организации.

Список использованной литературы:

1. Бакингом М. Почему стоит отказаться от оценок труда / Маркус Бакингом // Harvard Business Review. — 2015.

2. Митрофанова Е. А. Управление персоналом: теория и практика. Оценка результатов труда персонала и результатов деятельности подразделений службы управления персоналом : учеб.-практ. пособие / Е. А. Митрофанова, Л. В. Ивановская ; под ред. А. Я. Кибанова. — М. : Проспект, 2012. — 72 с

3. Управление персоналом организации : учебник / под ред. А. Я. Кибанова. — 3-е изд., доп. и перераб. — М. : Инфра-М, 2016. — 638 с.

4. Маслова В.М. Управление персоналом: учебник и практикум для академического бакалавриата. - 2 изд. перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт , 2015.-492 с.

5. 5. Под ред. А.Я. Кибанова Мотивация и стимулирование трудовой деятельности: Учебник для студ. вуз. / – М.: ИНФРА-М, 2015. – 524 с.;

© В.С. Сухорукова, 2022

УДК 37.012

Ульева Д.Н.,
Тамбовский государственный музыкально-педагогический
институт им. С.В. Рахманинова,
г. Тамбов

**Методические рекомендации по развитию патриотизма
подростков на уроках музыки на основе музыки П. И.
Чайковского**

Развитие личности учащихся, формирование у них чувства патриотизма, уважительного отношения к окружающему миру вообще, к людям различных национальностей и к музыкальному искусству, в частности, привитие им активной жизненной позиции представляет собой сложный педагогический процесс. Формирование патриотизма на уроках музыки особенно актуально для развития подростков, поскольку именно в этом возрасте ученик начинает ощущать свою значимость и возможную пользу для своей страны.

Развитие патриотизма является одной из актуальных задач педагогической науки и практики, что подтверждается на законодательном государственном уровне. Нормативно-правовыми документами, регламентирующими на сегодняшний день основные направления работы в данном направлении, выступают Конституция РФ; Федеральные законы РФ «О воинской обязанности и военной службе», «О ветеранах», «О днях воинской славы (победных днях) России», «Об увековечении Победы советского народа в Великой Отечественной войне 1941-1945 годов»; также Указ Президента

РФ от 10 января 2000 г. № 24 «О концепции национальной безопасности РФ».

Также основным документом в данном направлении выступала программа «Патриотического воспитания граждан Российской Федерации 2016–2020 годы», созданная в соответствии с Концепцией патриотического воспитания и направленная на становление патриотизма в качестве нравственной основы формирования активной жизненной позиции граждан. Программа основана на комплексе нормативных, правовых, организационных, исследовательских, методических, информационных мероприятий общероссийского и межрегионального уровней по дальнейшему развитию и совершенствованию системы патриотического воспитания подрастающего поколения.

В проекте ФЗ «О патриотическом воспитании...» отмечено, что патриотическое воспитание зачастую образует целостную систему, представляющую собой совокупность субъектов патриотического воспитания, нормативно-правовую и духовно-нравственную базы, образовательную и массовую просветительскую деятельность, а также комплекс мероприятий по формированию патриотических чувств и сознания граждан Российской Федерации. Проект ФЗ «О патриотическом воспитании...», [3, с. 5]. 30 декабря 2015 года разработано Постановление Правительства РФ № 1493 «О Государственной программе “Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы”», в котором отмечается необходимость создания наиболее благоприятных условий для развития чувства патриотизма подрастающего поколения.

Большую роль в развитии чувства патриотизма, помимо государственной политики, играет семейное воспитание. Если в традициях семьи заложено уважительное отношение к старшему поколению, особенно к тем, кто участвовал в боевых сражениях за Отечество, знание культуры и национальных традиций, а также важнейших исторических событий, то очевидно развитие у детей любви к Родине, к её славному прошлому и настоящему.

В ряду насущных проблем современной школьной «музыкальной педагогики» проблема развития чувства

патриотизма становится, пожалуй, одной из наиболее важных и сложных. Если у учащихся не развита любовь к Родине, интерес к её истории и тому, что происходит с ней в настоящее время, ни о каком полноценном чувстве патриотизма говорить не приходится. Особое значение в данном контексте приобретает тема урока, материал, а, следовательно, и стремление вызвать интерес учащихся к уроку.

Теоретический и научный подход к решению проблемы интереса на уроке разработал великий чешский педагог Я. А. Коменский, справедливо считавший, что одна из основных задач учителя заключается в том, чтобы всеми средствами «воспламенять жажду знания и пылкое усердие в учении» [4, с. 200]. Его мысли были продолжены в разработанной системе пробуждения любознательности и развития интереса к учению русского педагога К. Д. Ушинского. Он подчёркивал, что нельзя забывать, что учение, лишённое всякого интереса, убивает в ученике охоту к нему, без которой он далеко не продвинется по пути приобретения знаний. Ушинский считал школьную скуку причиной множества детских проступков и пороков. Учение, по его мнению, серьёзный труд, который должен быть интересным и привлекательным [9, с. 511].

Интерес к учению вообще и приобщению к музыке в частности является важнейшим стимулом результативности процесса обучения. Под его влиянием развивается музыкальная наблюдательность, интеллектуальная активность, обостряется работа воображения, восприятия, усиливается произвольное внимание и сосредоточенность. Всё это, несомненно, способствует восприятию музыки, а значит её содержания и идей, положенных в основу произведений [5, 163].

Общение подростков с музыкой открывает возможность для духовного становления личности, а значит и патриотическому воспитанию. Сущность развития патриотизма подростков на уроках музыки обусловлена несколькими принципами. В системе патриотического воспитания З. Т. Гасанов выделяет три группы принципов [2, с. 166]:

1. принципы по формированию системы требований в области патриотического воспитания (целостность,

эффективность, простота, оптимальность, последовательная, научная разноплановость);

2. принципы направлений развития системы патриотического воспитания (концентрация, непрерывность, адаптивность, преемственность, равномерность);

3. принципы теории и практики патриотического воспитания и обеспечения этого процесса (направленность на развитие индивидуальных и уникальных качеств личности, культурное самоопределение, развитие партнёрских отношений).

Следует также отметить, что понятие патриотизма содержит несколько различных компонентов: эмоциональный, интеллектуальный, интенциональный, деятельностный.

Выделение эмоционального компонента патриотизма предусматривает его эмоционально-чувственное начало, которое, прежде всего, проявляет себя в переживаниях в отношении «моего», а затем – «нашего». Интеллектуальный компонент характеризует знания, взгляды, убеждения человека.

Содержанием интенционального компонента патриотизма служат знания, умения и навыки, полученные в ходе познавательного этапа образования, которые становятся идеалами, принципами, поступками и действиями, характеризующими приверженность личности к героико-патриотическому поведению.

Деятельностный компонент проявляется, прежде всего в практической деятельности, в которой личность, как правило, проявляет свои убеждения и формирует необходимые умения и навыки. Патриотический аспект отражает направленность деятельности человека в служении на благо Родины и Отечества [3, с. 45].

В программах общеобразовательных школ патриотическое воспитание, будучи необходимым элементом работы, осуществляется, тем не менее, только на уроках истории, литературы, обществознания и отчасти географии. Урок музыки, как правило, не задействует свои резервы в данном направлении, творчество многих отечественных композиторов либо вообще не представлено в программе, либо отражено там весьма скромным набором давно устоявшихся музыкальных примеров, что явно

недостаточно для развития у учащихся чувства патриотизма. В школьной программе внимание уделяется изучению творчества М. И. Глинки, А. П. Бородина, Н. А Римского-Корсакова, С. С. Прокофьева, Д. Д. Шостаковича и других композиторов весьма поверхностно. Между тем именно в творчестве российских композиторов, занявших ключевые позиции в мировой музыке, отражена национальная, духовная, историческая жизнь России. Она обладает неисчерпаемым потенциалом национального богатства. Такое искусство должно занять подобающее место в общественном сознании, и общее образование должно содействовать этому. Поэтому приобщение к творчеству Петра Ильича Чайковского, самого популярного композитора России, рассматривается в нашем исследовании как способ развития чувства патриотизма подростков на уроках музыки.

Целью педагогической работы стало выявление потенциальных возможностей творчества П. И. Чайковского в развитии патриотизма подростков на уроках музыки в общеобразовательной школе. Музыка П. И. Чайковского стала основой развития у подростков не только патриотических чувств, но и, одновременно, углубления знаний об истории Родины, традиций, обрядов, праздников, национального фольклора, а также умений и навыков, связанных с процессом восприятия и переживания музыки.

Особое значение в ходе экспериментальной работы приобретало развитие индивидуально-личностного отношения учащихся к традициям и истории России, патриотического отношения к национальной культуре, уважения к культуре других народов, к их музыке, формирование музыкального мышления, раскрытие целостной музыкальной картины мира через музыку П. И. Чайковского, развитие интонационного национального «фонда», воспитание потребности в музыке и в целом музыкального вкуса.

В процессе педагогической работы по развитию патриотизма подростков на уроках музыки ставились определённые цели:

- воспитание общего музыкального вкуса;

- становление моральных и эстетических чувств (любви к своему народу, защита своей Отчизны);
- воспитание почтения к истории, традициям, музыкальной культуре разных государств мира;
- становление эмоционально-ценностного отношения к искусству.

Задачи уроков определялись опорой на музыку П. И. Чайковского и заключались:

- в развитии патриотизма через увлечённость музыкальным искусством, творческого художественно-образного мышления через усвоение многообразий произведений П. И. Чайковского;
- в знакомстве с историей Родины во взаимосвязи музыки с историей, живописью, символикой, литературой;
- в расширении патриотических знаний подростков, включающих знания о традициях, обычаях, войнах и победах, культурного наследия страны, а также традиций, обычаев, музыки малых народов России;
- в изучении русского фольклора;
- в движении от искусства, как средства обучения, к искусству, как источнику и предмету духовного общения;
- в понимании содержания музыкальных занятий не как суммы определённых знаний, умений и навыков, а как живого, сложного, развивающегося и постоянно изменяющегося художественно-педагогического процесса, совместной творческой деятельности учителя и учеников, направленной на познание мира в целом, определение роли страны и народа в нём, а также отдельной личности, как принадлежности к этносу и государству.

Развитие чувства патриотизма на основе музыки П. И. Чайковского рекомендуется осуществлять с активным использованием бесед с воспитанниками, словесных объяснений, направленных на то, чтобы заинтересовать детей историческими событиями периода, в котором жил композитор или раскрытием содержания конкретного произведения. Знакомство с творческим наследием П. И. Чайковского, которое отражает различные исторические события родного государства, характер и поступки

его народа, русскую природу целесообразно сочетать с изучением патриотических, военных песен, исторических рассказов, легенд, былин и преданий о славных сынах и героях нашей великой Родины. В слушательской деятельности также необходимо расширять диапазон изучаемых произведений П. И. Чайковского, отличающихся разнообразием в жанрово-стилевом отношении.

Педагогу целесообразно обращать внимание на восприятие музыкального произведения, на формирование эмоционального отклика на его содержание. Учащиеся должны научиться охарактеризовать прослушанное произведения, рассказать о своих чувствах и возникших эмоциях, переживаниях и мыслях, рождённых конкретной музыкой Чайковского. Необходимо прививать умения выявлять общее и различное между прослушанным произведением и другими музыкальными произведениями композитора, а также сочинениями других авторов.

Опыт учебной деятельности по развитию патриотизма подростков в слушании музыки приобретался в процессе исторического, личностно-окрашенного, образного восприятия и оценки учащимися изучаемых образцов музыкального творчества П. И. Чайковского, при выявлении связей музыки с другими видами искусства, историей, жизнью, традициями русского народа.

Подросткам рекомендуется в ходе планомерной работы по развитию их патриотических чувств показать, что П. И. Чайковский, как истинно русский композитор, в своём многогранном творчестве, затрагивающем различные жанры – симфонии, балеты, оперы, концерты, романсы и многое другое, воспевал образ простого русского человека, его чувства и мысли, события истории России, а также образы родной и любимой композитором природы.

В связи с тем, что целью педагогического процесса на уроках музыки являлось развитие патриотизма подростков, чрезвычайно важное значение приобретал процесс выбора репертуара, как важнейшего фактора формирования патриотизма, ценного отношения к музыкальному искусству.

При подборе репертуара необходимо ориентироваться не только на возраст учащихся, но и на приоритет таких требований, как художественная, историческая ценность, патриотическая тема произведения, доступность, яркость средств музыкальной выразительности, особенно мелодики, связь с фольклором.

Всем этим требованиям, как нельзя лучше отвечает музыка П. И. Чайковского. Композитор смотрел на жизнь человека изнутри, отсюда разнохарактерность и множественность различных эмоциональных состояний, стихия и «сюжетика» природы, одушевление её, глубина мысли и любовь к родной стране. Тем не менее, музыка композитора достаточно сложна, поэтому требует тщательно продуманной работы педагога, использование им таких методов как активизация слухового восприятия, интонационно-образного постижения музыки (метод сопереживания), метод эмоциональной драматургии, метод музыкального обобщения, метод уподобления характеру звучания музыки, применение частично-поискового метода, а также стимуляции к высказываниям без боязни ошибиться, использование творческих заданий.

Наибольшему развитию чувства патриотизма способствует комплексный подход на основе использования интегрированных уроков, где учащиеся могут выразить своё отношение к художественным образам в различных видах искусств: музыки, живописи, литературного слова, истории, хореографии и т.п. Если школьники научатся слушать и понимать музыку П. И. Чайковского, чувствовать её близость своему народу, слышать и понимать традиции, обряды, народные песни, исторические события, положенные в основу произведений, это, обогатит их арсенал музыкальных впечатлений, что явится основой для развития патриотизма не только на основе музыки П. И. Чайковского, но и всё наследии русской классической музыки.

Так на уроках музыки в 7-м классе можно предложить учащимся послушать Торжественную увертюру «1812 год» соч. 49 (1880 г.). Тут надо отметить, что она принадлежит к особому роду произведений, предназначенных для исполнения в больших

помещениях или на открытом воздухе. Это монументальная, программная пьеса написана для исполнения большим составом симфонического оркестра с прибавлением группы ударных, больших колоколов и подвешенного барабана, употребляемого в оперных оркестрах для изображения пушечных выстрелов, а также группы инструментов военного оркестра. Торжественная увертюра посвящена далёким трагическим событиям из истории России – первой Отечественной войне 1812 года. В настоящее время школьники имеют скудные знания о войне 1812 года. Чуть меньше двух веков отделяют нашу современность от великой победы русского народа в Отечественной войне 1812 года, но это нисколько не умаляет её огромного значения для истории России. Нынешние школьники не имеют представления о первой Отечественной войне, не знают её героев, хода развития событий. Борьба с иноземными захватчиками пробудила тогда в народе высокие чувства любви к Родине, истинного патриотизма, гордости и чести, народного единения. Именно сейчас, когда утрачены основные ценности, потеряно чувство национального самосознания; когда молодежь практически не интересуется историей своей страны, важно значение имеет освещение героического прошлого России. Поэтому обращение к увертюре 1812 года П. И. Чайковского способно возродить интерес к событиям прошлого, побудить чувства патриотизма у подрастающего поколения.

Увертюра описывает вторжение армии Наполеона в Россию и сражение при деревне Бородино под Можайском. Подросткам разъясняется, что в страшной битве обе стороны, и русские и французы, понесли огромные потери, тем не менее, Наполеону удалось занять Москву. Однако, благодаря храбрости русских войск под руководством М. И. Кутузова великий полководец, завоевавший Европу, вынужден был отступить и с позором покинуть Россию. Знакомство с историческими событиями 1812 года пробуждает у учащихся чувство гордости за героическое прошлое страны и подвиг простого народа.

Учащимся рекомендуется объяснить, что увертюра создана в 1880 году, посвященной великой победе русских войск в войне с Наполеоном и приуроченной премьеры которого

состоялась в 1882 году на Художественно-промышленной выставке в Москве, совпавшая также с освящением Храма Христа Спасителя. к 25-й годовщине восшествия на престол императора Александра II. Необходимо отметить, что редкое музыкальное произведение обладает столь сильной эмоциональной выразительностью и служит идеальным примером светлого чувства гордости и любви к Родине.

Сам Чайковский не дал литературной программы к увертюре, но образы пьесы настолько конкретны, что не нуждаются в разъяснениях. Перед прослушиванием нужно обратить внимание учащихся на содержание увертюры. В большом вступлении последовательно проходят три темы: молитва о даровании победы «Спаси, господи, люди Твоя» и две оригинальных темы - тревоги и героических военных сигналов. Известно, что русский народ глубоко религиозный, эта тема, звучащая в начале произведения, символизирует предстоящую победу, праведность и верность защитников отечества.

В основном разделе проходят контрастные друг другу темы, символизирующие две враждебные силы (Россию и войска Наполеона). Защитники отечества охарактеризованы с помощью русской народной песни «У ворот, ворот батюшкиных», а французы – «Марсельезой». С образом фольклорного напева композитор, как видно, связывал молодецкую отвагу русских воинов. «Марсельеза» рисует образ врага, характеризует нашествие, об этом сообщает мужественный характер мелодии. Обе имеют большое значение в драматургии произведения, а в торжественной коде снова звучит тема молитвы из вступления в победном тембре медных инструментов, после чего появляется тема известного в то время русского гимна «Боже, царя храни...».

В коде Чайковский изобразил яркую картину победы русского войска, используя эффект колокольного перезвона и пушечного салюта. Подросткам рекомендуется объяснить, что значение колокольного перезвона имеет глубокие корни на Руси, восходящие к традициям Древнего Новгорода. В историю вошли новгородские колокола-набаты, которые собирали новгородцев на Вече и возвещали об опасности или других бедствиях. В дальнейшем искусство колокольных звонов, достигшее в

Новгороде высокого совершенства, стало одним из отличительных признаков русской музыки XIX и XX веков.

Необходимо подчеркнуть, что значение победы в войне 1812 года явилось мощным преобразователем в социальной жизни и культурной жизни России. Образы освобождения, победы ликования, единения русского народа, подобно светлому пробуждению природы от зимней спячки, весеннего расцвета, начала новой жизни были широко распространены в русском искусстве того времени и любимы многими художниками. Они ассоциировались с надеждами на грядущее обновление общественной жизни, освобождение от мертвящего гнёта самодержавия (желательно провести аналогию с русской литературой и живописью). Выясняем с учащимися, что композитор основывает увертюру на последовательном симфоническом развитии группы тематических образований, которые передают столкновение разных сил и ликование победы, заполняющее проникающее в душу человека.

Особый интерес и подъём патриотических чувств, гордости за малую Родину вызовут у учащихся сведения о том, что П. И. Чайковский несколько лет подряд с 1871 по 1876 годы гостил в селе Усово Тамбовской губернии у своего ученика и друга графа Владимира Степановича Васильева-Шиловского, где отдыхал и плодотворно работал. Композитор написал в Усово фантазию «Буря» в 1873 г., закончил вторую симфонию, начал работу над третьей симфонией, также работал над балетом «Лебединое озеро», оперой «Кузнец Вакула». Сам П. И. Чайковский так вспоминал о своих впечатлениях о Тамбовской губернии: «Отчего простой русский пейзаж, отчего прогулка летом в России, в деревне по полям, по лесу, вечером в степи, бывало, приводила меня в такое состояние, что я ложился на землю в каком-то изнеможении от наплыва любви к природе, от тех неизъяснимо сладких и опьяняющих ощущений, которые навевали на меня лес, степь, речка, деревня, вдали скромная церквушка, словом всё, что составляет убогий русский, родимый пейзаж...» [8, с. 235].

Подросткам интересно будет узнать, что Чайковский - композитор разносторонний. С первых уроков следует обращать

внимание учащихся на элементы музыкального языка Чайковского, отмечать, что его лирика - вдохновенная, глубокая, но вместе с тем внутренне сдержанная и кристально чистая. Слушая произведения композитора, определяем, что мелодика Чайковского некоторыми свойствами близка народной песне, от которой идут такие качества, как широта и плавность дыхания, ритмическая ровность и размеренность, большая роль постепенного движения и т. д. При характеристике мелодики целесообразно привести в пример слова Б. Асафьева, который отмечал, что она «всегда стелется, как тропа в полях». [1, с. 102].

На уроках музыки обращаем внимание на то, что П. И. Чайковский подобно М. И. Глинке был большим знатоком национального русского фольклора, знал и любил русскую народную песню. Композитором был создан сборник «50 русских народных песен, положенных для фортепиано в 4 руки». Стоит обратить внимание ребят на то, что народная песня воспринималась им как живая человеческая речь, понятная и близкая широким массам людей, душевная и непосредственная по выражению простых чувств и настроений. Чайковский умел вводить различные варианты народной песни в свои музыкальные произведения, виртуозно их адаптировать и создавать собственную стилизацию на фольклорные темы. Знакомство с русским фольклором способствует формированию багажа знаний о богатой национальной культуре и развитию чувства патриотизма и гордости учащихся за родную страну.

В качестве примера использования фольклорного материала П. И. Чайковским знакомим учащихся с финалами 1-й и 4-ой симфоний. Так в 4-й части первой симфонии «Зимние грезы» звучит русская народная песня «Я посею млада, младенька», относящаяся к фольклору Кирсановского уезда. Эта тема звучит дважды: она становится основой медленного, несколько сумрачного вступления и выступает одной из главных тем основного раздела в быстром темпе.

112 Не спеша, мрачно



Завершается финал большой кодой, в которой тема «Я посею ли млада» становится торжественной и ликующей.

При прослушивании этого произведения обращаем внимание подростков на многократные изменения звучания данной народной мелодии. Подросткам даётся задание: выявить каким изменениям подвергается тема (в тембровом отношении, в динамике, темпе, регистре, ладу, в интонациях).

Далее знакомим учащихся с финалом симфонии № 4 П. И. Чайковского, в котором звучит всем известная русская народная песня «Во поле береза стояла». На протяжении части она многократно изменяется, становится грустной, даже мрачной, тревожной, как предчувствие катастрофы. Но в дальнейшем первоначальный характер темы возвращается, народное ликование заполняет звучащее пространство. Подростки при прослушивании данного монументального произведения приходят к выводу, о том, что человек становится по-настоящему сильным, когда он один со всеми, и вместе с другими способен преодолеть все трудности.

Восприятие музыки П. И. Чайковского невольно наталкивает школьников на возникающие при слушании пейзажные ассоциации, причём именно русской природы с её широкими просторами и бескрайностью ландшафта. Различные образы природы можно рекомендовать воспринимать, изучать и интерпретировать на основе первой и второй части симфонии «Зимние грезы», а также цикла «Времена года». Обращаем внимание, что первые две части симфонии № 1 имеют программные названия: «Грёзы зимней дорогой», «Угрюмый край, туманный край», написанный под впечатлением поездки Чайковского на остров Валаам по Ладожскому озеру и воздействием строгой красоты северной русской природы.

Попутно беседуем с учащимися о широте, многообразии и бескрайности просторов родной страны, самой большой в мире.

При слушании отмечаем, что зимний пейзаж передаётся в первой части через несколько тем. Первая тема – лирическая и песенная, звучит у флейты и фагота через две октавы на фоне тихого тремоло скрипок, напоминающих зимнюю позёмку. Вторая часть - «Угрюмый край, туманный край»- сфера созерцательного, лирически-проникновенного пейзажа. Главная тема исполняется солирующим гобоем и впечатляет плавной широтой и непрерывностью развития пленительной мелодии, изображающей строгую красоту зимней природы. Интонационно она, как и темы первой части, связана с народной лирической песенностью:

109 Не слишком медленно, певуче



Развитию любви к Отчизне, к её разнообразной природе во многом способствует знакомство с циклом «Времена года», пьесы которого являются отражением жизни и быта русского человека и имеют подзаголовок, созвучный определённому месяцу года. В музыкальных образах цикла запечатлены П. И. Чайковским и бескрайние русские просторы, и деревенский быт, и картины петербургских городских пейзажей, и сценки из домашнего музыкального быта русских людей XIX века. Каждая пьеса претворяется четверостишиями, принадлежащими известным русским поэтам А. С Пушкину, А. К. Толстому, Н. А. Некрасову, А. Н. Майкову, А. Н. Плещееву и другим, что даёт возможность педагогу выйти на интегрированную связь уроков музыки с литературой, живописью.

При знакомстве с циклом «Времена года» рекомендуется использовать разнообразные типы уроков: уроки-путешествия,

уроки -«машина времени» уроки-экскурсии и т. д., дающих возможность наиболее полно отразить сущность цикла «Времена года», благодаря синтезу музыки, литературы, живописи и истории. Каждая пьеса – это картина русской жизни, которая должна способствовать проявлению любви к Родине, её истории, природе, культуре. Перед прослушиванием отдельной пьесы целесообразно производить краткий анализ произведения, который должен подготовить учеников к ответам на последующие вопросы, которые направлены на активизацию внимания и вдумчивого прослушивания подростков.

Приобщая учащихся к творчеству П. И. Чайковского, познавая всю красоту его произведений на уроках музыки, педагог, тем самым, раскрывает перед ними душу композитора, формируя у учащихся такие патриотические качества как: любовь к Родине, к русской природе, к русскому человеку, волю к преодолению преград и исторических «катаклизмов». Интерпретируя слова выдающегося русского дирижёра В. Федосеева, можно отметить, что если в школе у нас не воспитывают любовь к Родине, то это может восполнить музыка Чайковского. Чайковский посылает нам вневременные импульсы. Его душа работает через его музыку и выполняет великую миссию.

Список использованной литературы:

1. Асафьев, Б. В. Речевая интонация [Текст] / Б. В. Асафьев. – М.: Музыка, 1965. – 136 с.
2. Гасанов, З. Т. Патриотическое воспитание граждан [Текст]: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / З. Т. Гасанов. – М., 2005. – 455 с.
3. Дмитров, А. Г. Воспитание патриотизма: сущность, задачи, методы [Текст]: учебное пособие / А. Г. Дмитров. – М.: Триумф, 2005. – 299 с.
4. Коменский, Я. А. Великая дидактика [Текст] / Я. А. Коменский. – СПб.: Питер, 1877. – 292 с.
5. Назайкинский, Е. В. О психологии музыкального восприятия [Текст] / Е. В. Назайкинский. – М.: Музыка, 1972. – 383 с.

6. Неменский, Б. М. Педагогика искусства [Текст] / Б. М. Неменский. – М.: Просвещение, 2012. – 272 с.
7. Осеннева, М. С. Теория и методика музыкального воспитания [Текст]: учебное пособие / М. С. Осеннева, Л. А. Безбородова. – М.: Академия, 2013. – 272 с.
8. Остапенко, Е. А. Чайковский. Кружевные узоры судеб. [Текст] / Е. А. Остапенко. – Ростов-на-Дону: Старые русские, 2013. – 116 с.
9. Ушинский, К. Д. О народности в общественном воспитании [Текст] / К. Д. Ушинский. – М., 2011. – 322 с.
10. Школяр, Л. В. Музыкальное образование в школе [Текст]: учебное пособие / Л. В. Школяр. – М.: Дрофа, 2002. – 55 с.

© Д.Н.Ульева, 2022

«Новости науки 2022: психология и педагогика»

*Сборник материалов
II международной очно-заочной научно-практической
конференции
г. Москва, 28 сентября 2022г.*

Материалы публикуются в авторской редакции

Издательство: НИЦ «Империя»
143432, Московская обл., Красногорский р-н, пгт. Нахабино,
ул.Панфилова, д.5
Подписано к использованию 03.09.2022.
Объем 2,97 Мбайт. Электрон.текстовые