

ISSN 2218-7774

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ
ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

№ 2(29), 2020

**НАУЧНЫЙ
ПОТЕНЦИАЛ**

ISSN 2218-7774

Научный журнал
№ 2(29), 2020

Учредитель:
Научно-исследовательский
институт
педагогике и психологии

Главный редактор
М.В. Волкова

Периодичность
1-4 раза в год

Адрес редакции, издателя:
428017, г. Чебоксары,
пр. Московский, 52А

Телефон
8(927)668-16-12
8(8352)38-16-12

E-mail:
551045@mail.ru

Информация
об опубликованных статьях
регулярно предоставляется
в систему Российского индекса
научного цитирования
(договор №300-10/2011R).
Полнотекстовая версия
журнала размещена на сайте:
www.elibrary.ru

Точка зрения редакции может
не совпадать с мнениями
авторов публикуемых
материалов.

При цитировании ссылка
на журнал «Научный
потенциал» обязательна.

Научный потенциал

№ 2(29), 2020

в номере:

Вопросы философии

Педагогика

Психология

Социология

Материалы XVII международной
научной конференции
«Информационное пространство
современной науки»

Ответственность за достоверность фактов несут авторы публикуемых материалов.
Материалы представлены в авторской редакции.
Присланные рукописи не возвращаются.
Авторское вознаграждение не выплачивается.
Перепечатка материалов, их использование в любой форме, в том числе и в электронных СМИ, допускается только с письменного согласия редакции.
Раздел «Материалы научной конференции» подготовлен по материалам, предоставленным авторами в электронном виде, и сохраняет авторскую редакцию.

Научный потенциал. – 2020. – № 2(29). – 160 с.

Формат 60 × 84/4
Бумага офсетная
Усл.-печ. л. 14
Тираж 500 экз.
Подписано в печать 01.06.2020 г.
Дата выхода в свет 10.06.2020 г.

Отпечатано в отделе
оперативной полиграфии
НИИ педагогики и психологии
428017, г. Чебоксары, пр. Московский, 52А
тел. 89276681612, e-mail: 551045@mail.ru
Цена свободная

ISSN 2218-7774

Scientific Journal
№ 2(29), 2020

Founder:
Research institute Pedagogy and
Psychology

Editor in chief
M.V. Volkova

Periodicity
1-4 times a year

Editorial office:
428017, Cheboksary,
Moskovsky Avenue, 52A

Phone
8(927)668-16-12
8(8352)38-16-12

E-mail:
551045@mail.ru

information about
published articles
regularly provided
in Russian Science Citation Index
(contract № 300-10/2011R).
full-text version magazine can be
found at: www.elibrary.ru

Point of view, could lead to not
necessarily reflect the views
of the authors of publications.

When quoting reference the
magazine «Scientific potential»
is obligatory.

Scientific potential

№ 2(29), 2020

Facilities:

Philosophy Issues

Pedagogy

Psychology

Sociology

Materials of the XVII international
scientific conference
«**Information Space of Modern Science**»

Responsibility for the accuracy of the facts lies with the authors
of published materials.

Materials are presented in the original edition.

Submitted manuscripts are not returned.

Copyright remuneration is not paid.

Reprinting of materials, their use in any form, including in
electronic media, is allowed only with the written consent of the
publisher.

Scientific potential. – 2020. – № 2(29). – 160 c.

Format 60 × 84/4

Offset paper

Conv. sh. 14

The circulation of 700 copies.

Signed on print 01.06.2020 r.

Publication date 10.06.2020 r.

Printed in the department
operational printing

Research Institute of Pedagogy and Psychology
428017, Cheboksary, Moscow Avenue, 52A

tel. 89276681612, e-mail: 551045@mail.ru

Free price

СОДЕРЖАНИЕ

ВОПРОСЫ ФИЛОСОФИИ

Фотиева И.В. Проблемы естественнонаучного обоснования морали	7
---	---

ПЕДАГОГИКА

Ищенко А.А. Большие данные как информационная база для анализа качества образования	10
Казначеев С.В., Юдин Д.С. О возможном варианте подхода к организации и проведению занятий с применением ЭО и ДОТ по дисциплине «Физическая культура и спорт» со студентами, освобожденными от занятий	14
Колесникова Г.И. Логика как критерий исследований и публикаций в современном научном пространстве: к вопросу реорганизации системы образования	22
Козырская И.Н., Зубеня Е.Ю. Использование методов арт-терапии в развитии креативности будущих учителей-дефектологов	27
Ципцина М.Н., Казначеев С.В. Патриотическое воспитание дошкольников	30

ПСИХОЛОГИЯ

Козырская И.Н., Ботова Н.Д. Использование интерактивных методов в развитии социо-эмоциональной компетентности будущего педагога-психолога	41
--	----

СОЦИОЛОГИЯ

Власова Е.Е. Оценка качества государственного и муниципального управления субъекта Российской Федерации	45
Никитина Д.Д. Некоммерческие организации как основа гражданского общества	48

Материалы XVII международной научной конференции
«ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ»
(г. Чебоксары, Россия, 25 апреля – 15 мая 2020 г.)

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Черкасова О.А. Целесообразность создания военной школы авиационных техников в городе Иркутске и ее вклад в победу во Второй мировой войне	51
--	----

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

Син А.Д., Константинов А.П. Организация кросс-культурного менеджмента с учетом особенностей поколения миллениалов	54
--	----

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Колесник А.В. Лингвостилистические аспекты перевода социально-ориентированного аудиовизуального текста	58
---	----

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

Оспанов С.Х. Перспективы использования американского опыта наследования по закону в Российской Федерации	62
Сошникова И.В., Магда У.И., Черногубова Е.А. Гуманизация уголовной политики как механизм развития современного Российского государства	65
Султанкулова К.А. Правовая культура и правосознание в реалии современного общества	69

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Абрамова М.С. Развитие медийно-информационной грамотности будущих учителей как методологический ориентир содержания высшего профессионального образования	73
Алпатов А.С., Малюгина А.А. Организация досуга младших школьников с ограниченными возможностями здоровья	76
Бочкарева Т.О. Анализ методик выявления фонематических нарушений у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи	79
Викулов Е.А. Повышение уровня гибкости у синхронисток при помощи упражнений в бассейне	84
Гаврилова А.С. Теоретико-педагогические и социально-исторические аспекты проблемы совершенствования культуры речи будущих учителей	87
Дугинова Е.Д. Педагогическая траектория развития речевого имиджа будущих учителей	90
Елфимова К.А. Историко-педагогические аспекты развития социальной активности будущих учителей	96
Зельцер К.В., Нестеренко О.Б. Применение системного подхода к формированию у детей различных возрастных групп личностной компетенции участника дорожного движения	99
Калыкова Г.С. Психолингвистические особенности процесса чтения	102
Камчыбекова Д.М. Беседа как метод обучения диалогической речи студентов неязыковых факультетов (на материале текста о Герое Советского Союза Чолпонбае Тулобердиеве)	106
Ма Д. Нормативно-правовое обеспечение воспитания толерантности	110
Матикеева А.К. Формирование коммуникативной компетенции студентов в процессе обучения русскому языку как неродному	113
Мендот И.Э., Мендот Эл.Э., Мендот Эм.Э. Конный спорт тувинских кочевников как национальный вид спорта	118
Огурлуева М.М. К проблеме управления образовательной организацией средствами информационно-коммуникационных технологий	121
Рудь Н.Г. Раннее выявление речевых нарушений и методики диагностики	125
Сидорова Л.С. Теоретико-педагогические аспекты проблемы подготовки будущего учителя к осуществлению инклюзивного образования в общеобразовательной школе	128
Синицына А.О. Социокультурное наследие как элемент содержания образования в современной французской школе	131
Степченко Т.А. Самообразование учителя как средство непрерывного профессионально-педагогического образования	135
Сысоева А.В. Диалогическая компетенция будущих учителей как актуальная проблема теории и методики профессионального образования	139
Токжанова А.М., Туребаева Б.З. Духовно-нравственное воспитание студентов педагогических специальностей на основе потенциала традиций Республики Казахстан	145
Черкашина Т.А. Формирование лексической системности у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта	149
Чинькова Н.С. Педагогические условия подготовки студентов Института искусств к организации досуга детей и подростков	152

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Фисенко А.А., Самсонова О.П. Применение психофизиологического тренинга в сфере высшего инклюзивного образования	157
--	-----

CONTENT

PHILOSOPHY ISSUES

Fotieva I.V. Problems of the natural science substantiation of morality	7
--	---

PEDAGOGY

Ishchenko A.A. Big data as an information base to analyze the quality of education	10
Kaznacheev S.V., Yudin D.S. About a possible approach to the organization and carrying out of lessons with the application of electronic training and remote educational technologies on the discipline «Physical culture and sports» with students exempted from lessons	14
Kolesnikova G.I. Logic as a criterion of research and publications in the modern scientific space: on the issue of reorganizing the education system	22
Kozyrskaya I.N., Zubenya E.Y. The use methods of art therapy in the development of creativity for the future teachers-defectologists	27
Tsiptsina M.N., Kaznacheev S.V. Patriotic education of preschool children	30

PSYCHOLOGY

Kozyrskaya I.N., Botova N.D. Use of interactive methods in the development of socio-emotional competence of a future teacher-psychologist	41
--	----

SOCIOLOGY

Vlasova E.E. Assessment of quality of the state and municipal management of a subject of the Russian Federation	45
Nikitina D.D. Non-profit organizations as the basis of civil society	48

Materials of the XVII international scientific conference
«**INFORMATION SPACE OF MODERN SCIENCE**»
(Cheboksary, Russia, 25 April – 15 May, 2020)

HISTORICAL SCIENCES

Cherkasova O.A. Expediency of creation of a military school of aviation technicians in the city of Irkutsk and its contribution to victory in the Second world war	51
---	----

ECONOMIC SCIENCES

Sin A.D., Konstantinov A.P. Organization of cross-cultural management, taking into account peculiarities of generation of millennials	54
--	----

PHILOLOGICAL SCIENCES

Kolesnik A.V. Linguistylistic aspects of translation of socially-oriented audiovisual text	58
---	----

LEGAL SCIENCES

Ospanov S.K. Prospects used by the american experience of inheritance under the law of the Russian Federation	62
Soshnikova I.V., Magda U.I., Chernogubova E.A. Humanization of criminal policy as a mechanism for the development of a modern Russian state	65
Sultankulova K.A. Legal culture and justice in reality of modern society	69

PEDAGOGICAL SCIENCES

Abramova M.S. Development of media-information literacy of future teachers as a methodological guideline for the content of higher vocational education	73
Alpatova N.S., Malyugina A.A. Leisure activities for primary school children with disabilities	76
Bochkareva T.O. Analysis of methods for identification of phonematic disturbances in preschool children with speech underagency	79
Vikulov E.A. Increasing flexibility at synchronists by using exercises in the pool	84
Gavrilova A.S. Theoretical-pedagogical and socio-historical aspects of the problem of improvement of culture of speech of future teachers	87
Duginova E.D. Pedagogical trajectory of the development of speech image of future teachers	90
Elfimova K.A. Historical and pedagogical aspects of the development of social activity of future teachers	96
Zeltser K.V., Nesterenko O.B. Application of the system approach to formation in children of different age groups of personal competence of a participant in road traffic	99
Kalykova G.S. Psycholinguistic features of the reading process	102
Kamchybekova D.M. Conversation as a method for teaching dialogical speech of students of non-language faculties (based on a text about the hero of the Soviet Union Cholponbai Tuloberdiev)	106
Ma J. Regulatory support of education of tolerance	110
Matikeeva A.K. Formation of communicative competence of students In the process of teaching the russian language as non-rich	113
Mendot I.E., Mendot El.E., Mendot Em.E. Equestrian sport of Tuvan nomads as a national sport	118
Ogurlueva M.M. To the problem of management of the educational organization of means of information and communication technologies	121
Rud N.G. Early detection of speech disorders and diagnostic techniques	125
Sidorova L.S. Preparing future teachers for inclusive education in secondary schools	128
Sinitsyna A.O. Social and cultural heritage as a part of modern school curriculum in France	131
Stepchenko T.A. Self-education as a means of professional growth of a teacher	135
Sysoeva A.V. Dialogic competence of future teachers as an actual problem of the theory and methodology of professional education	139
Tokzhanova A.M., Turebaeva B.Z. Spiritual and moral education of students of pedagogical specialties based on the potential of traditions of the Republic of Kazakhstan	145
Cherkashina T.A. Formation of lexical system in preschool children with intellect disturbances	149
Chinkova N.S. Pedagogical conditions for preparing students of the Institute of arts to organize leisure for children and adolescents	152

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

Fisenko A.A., Samsonova O.P. Application of psychophysiological training in the field of higher inclusive education	157
--	-----

ВОПРОСЫ ФИЛОСОФИИ

ПРОБЛЕМЫ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ОБОСНОВАНИЯ МОРАЛИ

ФОТИЕВА Ирина Валерьевна

доктор философских наук

доцент, профессор кафедры теории и практики журналистики

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»

г. Барнаул, Россия

В статье рассматривается естественнонаучный подход к обоснованию морали, зародившийся еще в XIX веке. Отмечаются основные проблемы, возникающие при данном подходе и вызывающие критику оппонентов. В то же время подчеркивается, что базовые идеи этого подхода, несмотря на несовершенство конкретных гипотез, могут быть успешно интерпретированы, если подойти к данной проблеме не биологически, а философски, рассматривая ее с двух позиций: древнейшего принципа единства мира и эволюционного подхода, который следует интерпретировать не в узкобиологическом плане, а в контексте парадигмы универсального эволюционизма.

Ключевые слова: мораль, этика, эволюционная этика, социобиологи, принцип единства мира.

Сегодня одной из важнейших как теоретических, так и практических проблем является проблема осмысления морали как целостного феномена и выявления ее онтологических оснований. Одним из популярных направлений является направление, которое часто именуют «биологизаторским», подводящим под мораль естественно-природный фундамент.

Как известно, данный подход восходит еще к работам Ч. Дарвина, последователи которого заложили основы эволюционной этики (Г. Спенсер, Т. Гексли, П. Кропоткин, К. Каутский, Т. Томпсон, Э. Геккель и др.). При этом в полемике с Гексли Кропоткин впервые утверждал, что основу эволюции составляет не столько борьба за существование, сколько взаимопомощь, которую он положил в основу универсальной этики органического мира. Но эти первые применения эволюционной теории к проблемам морали и, шире, развития культуры, получили название «плоского эволюционизма». Критики справедливо отмечали механистичность развиваемых концепций, предзаданность новых эволюционных форм в силу того, что эволюция интерпретировалась как разворачивание задатков, неудовлетворительность объяснения зарождения жизни и многие другие недостатки данного течения.

Эти поиски были продолжены в XX в. в социобиологии. Возникновение разума и культуры социобиологи интерпретируют как генно-культурную коэволюцию, активизацию «...механизмов, подчиненных как физическим законам, так и законам, уникальным для человеческого вида... Биологические черты параллельно изменяются генетическим путем в ответ на влияние культуры» [3, р. 13]. В целом достижения данного направления нельзя не оценить высоко. Так, Р.Г. Апресян пишет: «Указания на роль экономики и культуры в жизни человеческого общества – явно недостаточно. Что может предложить социологизированный обществовед для объяснения того факта, что ряд невербальных элементов коммуникации имеет транскультурный характер и является, стало быть, генетически обусловленным, или того, ... что высокие моральные идеи солидарности, сотрудничества, любви в снятой форме, возможно, имеют предпосылки в инстинктах, которые известны у животных?.. Проблема не исчерпывается тем, что природа «очеловечивается», «социализуется», наполняется социальным содержанием; само это содержание, как показывают социобиологи, вытекает из длительного процесса эволюционного развития» [2, с. 44-45].

Но в то же время критики естественнонаучных попыток обоснования морали отме-

чают следующие проблемы. Прежде всего, многие гипотезы этого направления остались необоснованными и даже содержащими в себе противоречия. Так, в концепции взаимного альтруизма Триверса особи, обладающие «альтруистическим геном», могут способствовать выживанию и размножению особей с «геном эгоизма», что противоречит основной идее социобиологии – тому, что альтруизм способствует сохранению рода в целом. Далее, остается вопрос о смысле таких фундаментальных понятий, как добро, духовность, альтруизм. Еще Дж. Мур отмечал, что термины и понятия, которыми оперировали Спенсер, Гексли и другие, неконкретны либо неприемлемы с философских позиций. Упрек данного направления в редуционизме популярен и сегодня; так, В.О. Абрамова подчеркивает, что «...эволюционная этика пытается объяснить, но никак не может найти истоки и закономерности «духовной жизни человека» [1, с. 125].

В то же время базовые идеи этого подхода, несмотря на несовершенство конкретных гипотез и аргументов, могут быть успешно интерпретированы, если попытаться подойти к проблеме иначе: не редуцировать «человеческое к природному», а, напротив, «поднимать природное до человеческого». Речь идет о том, что узкобиологический подход действительно вряд ли позволит создать удовлетворительную модель формирования человеческой морали из альтруизма, наблюдаемого в животных сообществах. Биологи по-прежнему ищут «гены альтруизма» не только у животных, но и у человека, то есть именно грешат редуционизмом, отрицая специфику духовного. На наш взгляд, следует не биологически, а философски подойти к данной проблеме, рассматривая ее с двух позиций: а) древнейшего принципа единства мира, который сегодня, благодаря самому же естествознанию (особенно физике микромира и космологии) начинает приобретать новые смыслы, и б) эволюционного подхода, который следует рассматривать, опять же, не в узкобиологическом плане, а в контексте парадигмы универсального эволюционизма.

Постулирование принципа единства мира, весьма «усеченного» в традиционном узко-

материалистическом подходе, на самом деле подразумевало не только его рациональное понимание, но и переживание, точнее, внутреннее видение этого единства, особенно, как известно, в восточных философско-религиозных системах (но, конечно, и в христианстве). Целенаправленное развитие этого видения/переживания входило составной частью в духовные практики, и, как известно, оно достигает пика в мистическом опыте, который, отметим, в последнее столетие привлекает к себе все большее внимание, особенно в ситуации постепенного крушения догматического материализма (на обосновании этого мы здесь не будем останавливаться). Это же переживание Единого лежит в основе эмпатии, и именно оно постулировалось как основа морали. Можно вспомнить, что в качестве одного из источников морали В.С. Соловьев выдвигал сострадание (как и буддизм, заметим), но ведь сострадание – это именно со-страдание, то есть способность сопереживать, со-чувствовать, «слиться душой» с Другим, преодолеть разъединенность, реализовать принцип единства на практике. Но очевидно, что эта способность, как и любая другая, нуждается в развитии; причем, двуступенчатом: с одной стороны, это эволюционное, «объективное» развитие, с другой стороны, «субъективное», на уровне конкретного индивида.

И с такой позиции формирование морального феномена, во-первых, проходит через все этапы эволюции. Поэтому хотя мораль в ее общепринятом смысле надо отнести только к человеческому бытию, – но, используя известный восточный образ, ее можно сравнить с цветком лотоса, который имеет свои «основания» в стебле и корне. Так и мораль как сугубо человеческое явление увенчивает собой сложную иерархическую структуру феноменов, закономерностей и процессов, которые по-разному реализуют принцип единства мира: со-развитие неживых систем; биопсихические механизмы, «социальный инстинкт» в психике животных. Во-вторых, в бытии конкретного индивида мораль, при соответствующем воспитании и образовании, проходит разные стадии (выявленные еще Л. Кольбергом), формируя моральное

сознание. Таким образом, мораль одновременно и «дана свыше» как живое всесвязующее единство мира, и формируется «снизу» как постепенное осознание/переживание этой живой связи, конкретизация ее в высших ценностях и идеалах, воплощение в жизни. Конечно, в развитии морального сознания играют роль разные факторы, в том числе и генетические, и социокультурные, и индивидуально-личностные, что и обуславливает качественную разницу его уровня у разных людей.

Данная тема очень широка, поэтому завершим наши рассуждения выводом: мораль предстает как феномен, имеющий объективную эволюционно-природную основу, но при этом и сама эволюционная теория, и наши представления о природе должны сегодня интерпретироваться существенно более широко, с учетом как новых, весьма фундаментальных прорывов в самом естествознании, так и новых тенденций в философском осмыслении этих прорывов, в том числе, обращения к наследию прошлого.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова В.О. Генетические корни морали // Вестник ГОУ ДПО ТО «ИПК И ППРО ТО». Тульское образовательное пространство. – 2019. – № 2. – С. 122-126.
2. Апресян П.Г. Идея морали. – М.: Изд-во ИФРАН, 1995. – 348 с.
3. Lumsden Ch., Wilson E.O. Promethean Fire. Reflection on the Origin of Mind. Cambridge (Mass.) – London: William Collins Sons & Co Ltd, 1983. – 216 p.

PROBLEMS OF THE NATURAL SCIENCE SUBSTANTIATION OF MORALITY

FOTIEVA I.V.

Grand PhD in Philosophy
Associate Professor, Prof. of the Altai State University
Barnaul, Russia

The article considers the natural science approach to the substantiation of morality, which originated in the XIX century. The main problems that arise with this approach and cause criticism of opponents are noted. At the same time, it is emphasized that the basic ideas of this approach can be successfully interpreted. We should approach this problem not biologically, but philosophically, considering it from two perspectives: the oldest principle of the unity of the world and evolutionary approach, which should be considered not in the narrow biological plane, but in the context of the paradigm of universal evolutionism.

Key words: morality, ethics, evolutionary ethics, sociobiologists, the principle of the unity of the world.

© И.В. Фотиева, 2020

ПЕДАГОГИКА

БОЛЬШИЕ ДАННЫЕ КАК ИНФОРМАЦИОННАЯ БАЗА ДЛЯ АНАЛИЗА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

ИЩЕНКО Андрей Андреевич

магистрант

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Россия

В настоящее время в различных областях экономики и промышленности широким фронтом идет работа с большими объемами данных. Постепенно их влияние сказывается и в современном образовании, с каждым днем обучающиеся обмениваются различной информацией с преподавателями, обеспечивается мониторинг образовательных процессов и результатов обучения. Если большие данные рассматривать как инструмент анализа состояния образовательных систем, то они позволяют оперативно изменять или корректировать индивидуальную учебную деятельность, проще становится получать и обрабатывать информацию. Это облегчает работу преподавателям и администрации, позволяет видеть положительные стороны и недоработки, своевременно поддерживать лучшее и устранять недостатки. В статье приведен пример эффективного использования больших данных по начальной школе Рузвельта недалеко от Сан-Франциско, где учителя используют программу DIBELS с заданиями по чтению, помогающую выявлять отстающих учеников и оказывать им своевременную помощь, быстро готовить и адаптировать свои уроки к индивидуальным потребностям школьников. Кроме того, анализируя данные об учебном процессе, администрации могут лучше оценить образовательную деятельность учителей и, при необходимости, оперативно внести необходимые изменения, обеспечить продвижение лучших образовательных практик.

Ключевые слова: образование, образовательная система, большие данные, BigData, информационное пространство.

Наука о больших данных (БД, Big data science) – это совокупность методов и технологий, которые позволяют извлекать информацию из больших объемов данных. Для работы в этой области необходим междисциплинарный набор специальных знаний и навыков. Анализ больших данных позволяет ускорить решение технических, экономических, социальных, научных, исследовательских и педагогических проблем. О больших данных сегодня не слышал только человек, который не имеет никаких внешних связей с внешним миром. Тема аналитики Big Data и смежные тематики сегодня очень популярны. Изучая статистику, можно определять индивидуальные образовательные траектории и работать с глобальными образовательными системами. Большие данные задают подсказки и позволяют автоматизировать информационные системы, помогают

улучшить педагогический дизайн информации: там, где ученик заснул от скуки, образовательную систему лучше переделать. А если подсказки не помогают – сообщают, что обучающемуся необходима помощь.

На основе больших данных провести анализ состояния образовательной системы для повышения ее качества. Самая интересная модель работы с большими данными – прогноз, где комбинация известных данных позволяет прогнозировать искомое неизвестное. Данные собираются из записей школьных систем, интернет-сервисов, опросов, контент-анализа и наблюдений во время обучения. Сбор таких данных достаточно трудоемкий процесс, нужно знать, что учитывать, на что смотреть и как выявлять необходимую информацию.

Сложность сбора, накопления, обработки и анализа больших данных диктуют разработку соответствующих методов и техноло-

гий. Определяющими характеристиками для больших данных являются, помимо их физического объема, и другие, связанные со значимостью информации, ее давностью, вкладом в решаемую информационную задачу. Поэтому набор признаков (*volume, velocity, variety* – физический объем, скорость прироста данных и необходимости их быстрой обработки, возможность одновременно обрабатывать данные различных типов) влияет на выбор технологий. Технологии обработки усложняются, если принять и другие требования: достоверность, жизнеспособность, ценность, переменчивость, визуализация. Все это подчеркивает экономическую целесообразность обработки больших объемов данных в соответствующих условиях. К основополагающим технологиям больших данных можно отнести распределенные параллельные вычисления в кластерах однотипных данных, обычные реляционные базы данных для достаточно быстрых и однотипных запросов, свободно распространяемые наборы библиотек, языки программирования для статистической обработки данных и их графического представления. Большие данные в образовании обеспечивают прогнозирование, совершенствование, принятие обоснованных управленческих решений, обеспечивать условия для мониторинга и др. [1; 2] Совокупность различных методов обеспечивает получение нетривиальной, практически полезной и необходимой информации для принятия управленческих решений. Сейчас стоит задача объединить в единую базу различную информацию о системе образования и качестве ее работы, собираемую на всех уровнях. Эти данные должны собираться автоматически, без увеличения объема работы сотрудников образовательной организации, которую, как правило, приходится делать вручную. Доступ к сформированной базе данных важно обеспечить всем участникам образовательной деятельности, а также руководителям всех уровней для принятия управленческих решений в сфере образования. Это позволит обеспечить мониторинг состояния с учетом результатов национальных и международных исследований качества образования, что позволит объективно

оценивать в целом состояние российского образования, отслеживать тенденции его развития, определять влияние стандартов и учебников на качество образования, выявлять области, требующие дальнейшего совершенствования и повышения конкурентоспособности в международном образовательном пространстве.

На настоящий момент Рособнадзор для контроля системы образования использует порядка 25 федеральных информационных систем. Основой служат те данные, которые в течение многих лет могут быть получены, в том числе, по результатам всероссийских проверочных работ, единого и основного государственного экзамена, других оценочных процедур и контрольно-надзорной деятельности. Данные хранятся, анализируются и используются для управления качеством образования на различных уровнях [3]. Но не специалистам, которые хотели бы посвятить себя изучению Big Data, не всегда ясно, какие перспективы имеет эта сфера, где может применяться аналитика Big Data и на что может рассчитывать хороший аналитик (рисунок 1).

В то же время анализ больших данных позволяет выявлять крайне ценную информацию из структурированных или неструктурированных наборов данных. Благодаря этому в образовании, например, может определять тенденции, прогнозировать эффективность по какой-либо дисциплине и оптимизировать их [4]. Технологии и методы анализа, которые используются для анализа Big Data: машинное обучение, искусственные нейронные сети, прогнозная аналитика, статистический анализ, визуализация аналитических данных. Важно учитывать меры безопасности статистических данных и личной информации. С широким использованием Big Data жизнь новых поколений значительно изменится в результате «революции данных». И эти изменения могут иметь как положительный, так и отрицательный оттенок. Использование интернета для организации международных программ общения и обучения школьников расширяет возможности детей. Но персональными данными детей, которые попадут в сеть, могут воспользоваться третьи лица для неизвестных, а

также незаконных целей. По мере того как учащийся будет отвечать на вопросы, платформа сможет предсказать его готовность к новым темам. К примеру, Аризонский технологический университет нуждался в разработке нового курса по математике, так как студентам приходилось готовиться к экзаме-

ну целый год. После использования дополнительных курсов на базе платформы Knewton около половины студентов смогли сдать экзамен как минимум на месяц раньше. Одна из популярных стратегий персонализации обучения – предложить дополнительный онлайн курс отстающему студенту.



Рисунок 1. Основные проблемы внедрения и применения БД

Еще одна сфера применения больших данных – прогнозное моделирование. Американские колледжи и университеты сами направляют письма-приглашения будущим студентам. Каждый вуз стремится привлечь наиболее перспективных и подготовленных студентов. Чтобы облегчить работу приемной комиссии аналитики из компании ForecastPlus собирают и анализируют несколько типов данных студентов: этническая принадлежность, успеваемость, выпускные работы и другие. Прогнозное моделирование доказало свою эффективность более чем в ста образовательных учреждениях США. В частности, университет Крейтон в Небраске смог исключить из рассмотрения 35 тысяч не самых перспективных студентов и не направлять им письма, что позволило сэкономить более 30 тысяч долларов. Большие данные о качестве образования можно рассматривать, как инструмент для улучшения и прогнозирования необходимых для этого мероприятий.

В России только начинается использование больших данных в образовании. Авторы науч-

ного проекта, предлагают разработать идентификационную карту студента, которая объединит ряд функций: проездной и студенческий билет, зачетная книжка и пропуск на территорию, портфолио студента и др. С помощью карты можно будет собирать данные о времени и месте нахождения студента. Создав личный кабинет, студенты будут отслеживать свою успеваемость, общаться с преподавателями, узнавать расписание занятий и изучать университетский режим. Все эти сервисы позволят собирать и обрабатывать данные, генерировать дальнейшие рекомендации по улучшению опыта обучения [5].

Вывод. Доступ к большим данным помогает получать мгновенную обратную связь с учащимися по планам занятий, определять темп выполнения плана занятий, отслеживать прогресс учащихся и понимать индивидуальные потребности учащихся. Так же big data, выявляет и помогает покрыть пробелы в обучении обучающихся, предлагает инструмент для получения информации об успеваемости обучающихся и условиях обучения преподава-

телям и руководству образовательной организации в реальном времени. Платформа анализирует результаты работы каждого ребенка, выявляя сильные и слабые стороны, пробелы в знаниях и генерируя соответствующие наборы проблем, чтобы помочь прогрессировать. Использование больших данных в школах как образовательную платформу в сети (сайт), в которой будет храниться абсолютно вся информация о каждом обучающемся, а также образовательная среда. На платформе можно будет смотреть текущие оценки, пропуски, выполнять задания по различным дисциплинам, выставляя дополнительные баллы за выполненные задания, папка достижений обучающегося, электронной библиотекой, планируемые школьные мероприятия (музеи, художественные выставки, зоопарки, конкурсы и олимпиады по дисциплинам), что бы ребенок мог сам производить мониторинг через платформу, тем самым мотивировать себя на учебный процесс и культурное воспитание. Если обучающийся заболел или по каким-либо другим причинам отсутствует в школе, то зайдя на образовательную платформу (сайт) в личный кабинет смог разобрать тему, пройденную без него с использованием электронной библиотеки либо в виде сообщений в чате со своим преподавателем. После разбора пропущенной темы не помешало бы пройти тест для закрепления темы и увидеть результат в виде отчета с последующим внесением в дополнительные баллы в цифровой журнал образовательной школьной платформы.

Цифровая образовательная платформа: Информация, поступающая в цифровой дневник, немедленно становится доступна на сайте. В системе предусмотрено информирование с помощью электронной почты и SMS. Всегда актуальная информация об изменениях расписания, заменах, любых значимых событиях. Родители видят оценки своих детей и полученные замечания в день их выставления. Полноценный контроль посещаемости, отображение заданного домашнего задания. Темы пройденных и пропущенных уроков, прямая переписка родителей и учеников с учителями. В системе отображается полная статистика и представлены все необходимые расчетные показатели. Раздельный доступ к дневнику и журналу для учителей, родителей, учеников и администрации школы. Успеваемость учеников остается только в ведении их родителей и педагогов, и недоступна посторонним. Для администрации школы и классных руководителей в системе могут быть предусмотрены дополнительные возможности.

Образовательным организациям еще предстоит не только научиться использовать большие данные, но и разработать методики их широкого применения в управлении качеством обучения, описать специфику оценочной процедуры с использованием БД. А также подготовить наборы инструкций, бланков, руководств и форматов представления результатов анализа пользователям, задать границы их применимости и сформулировать принципы оценочно-аналитической деятельности по БД.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Ефремова Н.Ф.* Учебные достижения как объект тестирования и показатель качества в образовании // Вопросы тестирования в образовании. – 2004. – № 9. – С. 53-61.
2. *Ефремова Н.Ф.* Тестирование и мониторинг: рекомендации учителю // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2001. – № 3. – С. 55.
3. Новые возможности мониторинга в образовании: большие данные. – URL:<http://www.edu54.ru/news/list/173274/> (дата обращения: 25.05.19).
4. Аналитика BIG DATA. – URL:<https://habr.com/ru/company/mailru/blog/449370/> (дата обращения: 25.04.19).
5. Как data science улучшит образование. – URL: <https://metkere.com/2015/11/bigdata-education.html> (дата обращения: 16.11.16).

BIG DATA AS AN INFORMATION BASE TO ANALYZE THE QUALITY OF EDUCATION

ISHCHENKO A.A.

undergraduate

Don State Technical University

Rostov-on-Don, Russia

Currently, large amounts of data are being processed on a broad front in various areas of the economy and industry. Gradually, their influence is also reflected in modern education. every day students exchange various information with teachers, and monitoring of educational processes and learning outcomes is provided. If big data is considered as a tool for analyzing the state of educational systems, it allows you to quickly change or adjust individual educational activities, it becomes easier to receive and process information. This facilitates the work of teachers and administrators, allows them to see the positive sides and shortcomings, timely support the best and eliminate shortcomings. The article provides an example of effective use of big data at Roosevelt elementary school near San Francisco, where teachers use the DIBELS program with reading tasks to help identify lagging students and provide them with timely assistance, quickly prepare and adapt their lessons to the individual needs of students. In addition, by analyzing data on the educational process, administrations can better evaluate the educational activities of teachers and, if necessary, promptly make the necessary changes, ensure the promotion of best educational practices.

Key words: education, educational system, big data, BigData, information space.

© А.А. Ищенко, 2020

О ВОЗМОЖНОМ ВАРИАНТЕ ПОДХОДА К ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЮ ЗАНЯТИЙ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЭО И ДОТ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ» СО СТУДЕНТАМИ, ОСВОБОЖДЕННЫМИ ОТ ЗАНЯТИЙ

КАЗНАЧЕЕВ Сергей Влаильевич

доктор медицинских наук, профессор кафедры физического воспитания и спорта

ЮДИН Дмитрий Сергеевич

заведующий кафедрой физического воспитания и спорта

Сибирский институт управления – филиал ФГБОУ ВО «Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»

г. Новосибирск, Россия

В статье обсуждаются вопросы эффективности использования электронного обучения с применением дистанционных образовательных технологий студентов высших учебных заведений, освобожденных от занятий физической культурой, по обязательной учебной дисциплине «Физическая культура и спорт». Авторы статьи представляют один из нестандартных вариантов подхода к ее изучению и нестандартный взгляд на содержательную часть этой программы дистанционного обучения в виде онлайн-курса «Человековедения». Данный курс может составлять основу занятий для студентов медицинских групп нефизкультурных вузов.

Ключевые слова: студенты, освобожденные от физической культуры, электронное обучение, дистанционные образовательные технологии, онлайн-курсы, высшие учебные заведения нефизкультурного профиля.

По данным статистики 60% детского населения к шести годам жизни страдает хроническими болезнями, а к восемнадцати годам эта цифра уже приближается к

100% отметке. Поэтому с каждым годом все большее число студентов направляется врачами для занятий физической культуры в специальные медицинские группы.

В каждом вузе студенты, имеющие отклонения в здоровье, занимаются физической культурой по определенной программе, где должны решаться задачи не только учебно-педагогического плана, но и физического оздоровления, т. е. в определенном смысле, эти занятия должны выполнять функцию восстановления организма и служить подготовительным этапом адаптации к двигательным режимам, диктуемым жизнью. Необходимо отметить, что даже студенты-инвалиды, несмотря на свое заболевание, положительно относятся к физической культуре и спорту. Это во многом связано с тем, что 84,6% из них, занимались раньше и/или занимаются в настоящее время различными видами физических упражнений или видами спорта (оздоровительная гимнастика, ОФП, ЛФК, плавание, баскетбол, футбол, настольный теннис, бочче, стретчинг, танцы на колясках и др.) [1; 2].

К сожалению, все-таки, значительная часть студентов (20%), вне зависимости от качества их здоровья чаще всего посещают эти занятия, только для того, чтобы получить зачет по этой дисциплине или стараются не пропускать их (60%) только из-за возможности административных санкций.

Слабая мотивация у студентов вуза к практике посещения занятий по физической культуре – одна из проблем физического воспитания молодежи в высшей школе. По данным опросов, студенты положительно относятся, к идее организации и проведения занятий по физической культуре. Несмотря на это, реальный уровень мотивации на их посещение в период учебы остается небольшим. 30% студентов объясняют «пассивность», «неучастие» в этом виде учебной деятельности, ссылаясь на различные ситуации, встреченные ими в своей жизни: не хватает времени, лень, не могу себя заставить, нет условий, далеко живу [3].

Развитие информационных и телекоммуникационных технологий открывает новые широкие возможности для изменения мотивационной установки студентов на проблему посещения ими занятий по физической культуре при изучении этой специфической, но обязательной для вузов дисциплины, законодательно закрепленной в таких правительственных документах как:

– Федеральный закон «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» от 29.04.99 № 80-ФЗ;

– приказ Минобразования России «Об утверждении государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования» от 02.03.2000 № 686;

– Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. с изменениями 2020 г.;

– приказ Минобразования России «Об организации процесса физического воспитания в образовательных учреждениях начального, среднего и высшего профессионального образования» от 01.12.99 №1025;

– инструкция по организации и содержанию работы кафедр физического воспитания высших учебных заведений (приказ Государственного комитета Российской Федерации по высшему образованию от 26.07.94 № 777) [4].

Студенты с ограниченными физическими возможностями (в том числе, студенты-инвалиды), не являются объектами, на которые не распространяется действие перечисленных выше документов. Физическая культура является составной частью профессиональной подготовки студента. Где, на основе государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования предусмотрен обязательный курс по дисциплине «Физическая культура и спорт» по всем направлениям и специальностям высшего профессионального образования. Иными словами, человек, имеющий высшее образование, квалифицированный специалист, в своей области, должен быть образован и в области физической культуры, которая является основным средством физического совершенствования людей для выполнения ими своих социальных обязанностей [5; 6].

В одном из интервью В.В. Путин отметил, что укрепление здоровья и сохранение высокой работоспособности – компоненты профессиональной деятельности даже президента (газета «Комсомольская правда» 8 июня 2001 г.) [7].

Очно-заочная форма обучения (экстернат), при которой студенты самостоятельно изучают учебные дисциплины и сдают в высшем учебном заведении зачеты и экзамены, наилучшим образом подходит для рабо-

тающих специалистов, бизнесменов или государственных служащих, желающих получить высшее или второе высшее образование. Популярность экстерн-образования в России растет с каждым годом. Особую актуальность она приобрела в последнее время из-за мировой пандемии коронавируса. Однако, несмотря на несомненные плюсы такого обучения – возможность качественного изучения предметов, личной расстановки приоритетов среди предметов, экономии времени, практики самообразования и т. д. – возник ряд сложностей с изучением в вузе предметов практической направленности. К ним относится и дисциплина «Физическая культура и спорт» [8; 9].

Информационные технологии – это совокупность методов и технических средств, предназначенных для сбора, организации, хранения, обработки, передачи и представления информации, расширяющих знания людей в области физической культуры и развивающих их возможности по управлению техническими и социальными процессами. Традиционно, под ними понимают программно-аппаратные средства и устройства, функционирующие на базе микропроцессорной техники, современных средств и систем телекоммуникаций информационного обмена, аудио-видеотехники, обеспечивающие операции по сбору, накоплению, хранению, обработке и передаче информации. Средства информационных и коммуникационных технологий по своим дидактическим свойствам активно воздействуют на все компоненты системы обучения (цели, содержание, методы и организационные формы) и позволяют решать значительно более сложные задачи педагогики [10; 11].

Таким образом, используя возможности электронного обучения с применением дистанционных образовательных технологий, организуя индивидуальную подготовку студентов можно успешно решить задачу физкультурного воспитания при очно-заочной форме обучения (экстернате).

Организация учебного процесса, для освобожденных от практических занятий по дисциплине: «Физическая культура и спорт» в Президентской академии г. Новосибирска состоит из следующих шагов:

1. Формирование медицинских групп (студенты, освобожденные от занятий физи-

ческой культурой), организация которых осуществляется при регулярном исследовании качества здоровья студентов силами медицинских комиссий, работающих с учащимися института. Студенты в таких группах обычно характеризуются слабым физическим развитием и низким функциональным состоянием. Они, как правило, были освобождены от уроков физкультуры еще в школе. Студенты плохо организованы, не могут выполнить многие физические упражнения, играть в игры, часто не умеют плавать и пр. У них часто возникают простудные заболевания, а в осенне-зимний период происходит их обострение [12].

2. Подготовка теоретического материала, необходимого для создания студентами собственных систем оздоровления, включающих в себя: методы и приемы организации здорового образа жизни при помощи индивидуальной диеты, приемов закаливания, адекватного для их здоровья режима дня, комплексов физических упражнений, способов управления своим эмоциональным состоянием, условий быта и семейной жизни. Для изучения теоретического материала обычно используются лекции, вебинары и конференции, подготовка и защита рефератов. Учебный материал подбирается в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта и примерной учебной программой дисциплины «Физическая культура и спорт» (2020 г.).

3. Организации и проведения профильных занятий по данному направлению.

4. Консультации у преподавателя (через СДО «Прометей») и коррекция построенных ими индивидуальных планов домашнего оздоровления.

Организация и управление самостоятельной работой студентов СИУ – филиала РАНХиГС осуществляется с помощью пакетов индивидуальных заданий, а также сетевой системы дистанционного обучения, разработанной на основе одного из самого популярного в мире программного пакета MOODLE (<http://moodle.org>) – модульной объектно-ориентированной учебной среды.

Все студенты, составившие медицинские группы, работают по индивидуальным программам на 1, 2, 3, 4 курсах института, а в конце каждого семестра получают оценку качества усвоения теоретического и практи-

ческого разделов учебной программы, которая входит в зачетный рейтинг дисциплины «Физическая культура и спорт». Для более легкого усвоения студентами необходимых разделов дисциплины «Физическая культура и спорт» на кафедре физического воспитания и спорта подготовлен специальный учебный курс с условным названием: «Человековедение и значение данной дисциплины в укреплении и развитии здоровья».

Следует отметить, что в традиционной педагогике самостоятельная работа студента (СРС), освобожденного от занятий по физической культуре, включает в себя чаще всего лишь самостоятельную работу с литературой. В предлагаемой системе ДО (дистанционного обучения) возможности организации СРС расширяются. В ее состав включаются и рекомендации по практике занятий физической культурой в домашних условиях [13].

Основу теоретических занятий по онлайн-курсу «Человековедение» составляют следующие разделы программы освоения дисциплины «Физическая культура и спорт»:

РАЗДЕЛ 1. РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБЩЕСТВЕННОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ СИБИРСКОГО ФИЛИАЛА ПРЕЗИДЕНТСКОЙ АКАДЕМИИ

Тема 1.1. Физическая культура в общественной подготовке студентов и социокультурное развитие личности.

1. Физическая культура и спорт как социальные феномены современного общества.

2. Организационно-правовые основы физической культуры и спорта студенческой молодежи России.

3. Физическая культура как учебная дисциплина.

4. Социокультурные функции физической культуры и спорта.

5. Роль и возможности физической культуры в обеспечении здоровья.

6. Организация самостоятельных занятий физическими упражнениями различной направленности.

7. Методические основы физической культуры в вузе, основные средства и методы физического воспитания.

Тема 1.2. Социально-биологические основы адаптации организма студента к физической и умственной деятельности, факторам среды обитания.

1. Воздействие социально-экологических, природно-климатических факторов и бытовых условий жизни на физическое развитие и жизнедеятельность человека.

РАЗДЕЛ 2. ОСНОВЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ, ОБУЧАЮЩИХСЯ СТУДЕНТОВ, ОСВОБОЖДЕННЫХ ОТ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

Тема 2.1. Физическая культура в обеспечении здоровья.

1. Организм человека как единая саморазвивающаяся и саморегулирующая биологическая система.

2. Воздействие природных и социально-экологических факторов на организм и жизнедеятельность человека.

3. Средства физической культуры в совершенствовании функциональных возможностей человека.

4. Физиологические механизмы и закономерности обеспечения двигательной деятельности человека.

5. Двигательная функция и повышение устойчивости организма человека к различным условиям внешней среды.

6. Тема 2.2. Психофизиологические основы учебного труда и интеллектуальной деятельности.

7. Здоровье человека как общественная ценность.

8. Факторы, определяющие здоровье.

9. Взаимосвязь общей культуры студента и его образ жизни.

10. Структура жизнедеятельности студентов и ее отражение в образе жизни.

11. Здоровый образ жизни и его составляющие.

12. Личное отношение к здоровью как условие формирования образа жизни.

13. Основные требования к организации здорового образа жизни студентов.

Раздел 3. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА

Тема 3.1. Физическая культура в профессиональной подготовке студентов.

1. Общая и специальная физическая подготовка, ее цели и задачи.

2. Возможность и условия поддержания и коррекции общего физического развития и двигательной активности.

3. Место ППФП в системе физического воспитания студентов, ее цели, задачи и средства.

4. Методика подбора индивидуальных средств ППФП.

5. Основные факторы, определяющие ППФП будущего бакалавра.

6. Особенности выбора форм, методов и средств физической культуры в рабочее и свободное время специалистов, не занимающихся спортом, направленных на формирование и совершенствование профессионально-прикладных умений и навыков.

7. Комплексы оздоровительной и адаптивной физической культуры, гимнастики и др. направлений.

Тема 3.2. Профилактика профессиональных заболеваний и травматизма средствами ФК.

1. Виды профессиональных заболеваний, средства и методы физической культуры для профилактики данных заболеваний.

2. Травматизм в учебной и профессиональной деятельности.

3. Комплексы ППФП по профилактике данных заболеваний.

4. Дополнительные (нетрадиционные) средства повышения общей и профессиональной работоспособности.

5. Влияние индивидуальных особенностей, климатических и географических условий и факторов на содержание физической культуры бакалавра, работающего на производстве [14].

Раздел 4. ПРИКЛАДНАЯ ОСНОВА ПРОГРАММЫ «ЧЕЛОВЕКОВЕДЕНИЕ»

Тема 4.1. Профилактика профессиональных заболеваний и травматизма средствами ФК.

1. Оптимальный уровень двигательной активности – это определяющий фактор:

- профилактики заболеваемости;
- поддержания высокой психофизиологической формы;
- внимания и подвижности суставов;
- определения возрастной физической нагрузки.

2. Самостоятельные занятия по формированию здорового образа жизни: решение проблем питания, питьевого режима, гигиены тела, макияжа, закаливания, гигиены мест занятий, одежды и обуви.

3. Гармония семейной жизни и воспитания детей в семье.

4. Этика производственных отношений.

5. Организация индивидуального отдыха и досуга государственных служащих в домашних условиях.

6. В комплексы утренней гигиенической гимнастики входят:

- упражнения на все группы мышц, на гибкость;
- дыхательные упражнения;
- статические упражнения;
- упражнения на выносливость.

Успехи в освоении курса «Человековедение» оцениваются по характеру подготовленных студентами рефератов, активностью их участия в вебинарах и конференциях, по ответам на контрольные вопросы тем и разделов курса.

Электронное обучение с применением дистанционных образовательных технологий дает студентам возможность самостоятельно получать требуемые знания, пользуясь наиболее привлекательными ресурсами. Оно дает и оперативную информацию для ответов на интересующие студентов вопросы по отдельным разделам курса «Человековедение» (через онлайн-курсы, вебинары, форумы, электронные сообщения, чат), что позволяет делать процесс его изучения более интересным и интенсивным.

В рамках разработанной программы «Человековедение» для студентов предусматривается:

- свобода выбора форм и интенсивности занятий;
- осуществляется переход от системы, которая ориентирована на формирование лишь определенных физических качеств, двигательных умений и навыков, к системе, дающей студентам, освобожденным от физкультуры, глубокие знания о своем организме, средствах целенаправленного воздействия на свое физическое состояние, сохранение и укрепление здоровья;
- формирование потребности в здоровом образе жизни и физическом совершенствовании себя, в активных игровых, досуговых занятиях, при регулярном выполнении комплексов рекомендованных им физических упражнениями, системы закаливания, индивидуальной диете, режиме дня в домашних условиях.

Соединением обеих частей программы «Человековедение», достигается непрерывность и систематичность самостоятельной учебной работы студентов, повышается эф-

фективность контроля качества обучения со стороны преподавателя. Студенты имеют возможность заниматься собой в удобное для них время и в удобном месте (преимущественно дома), использовать наиболее подходящие для каждого из них способы взаимодействия с учебными материалами (бумажные носители или интернет) и оперативно получать необходимые консультации, ответы на возникающие вопросы, не тратя времени на дополнительные встречи с преподавателем. Следует отметить, что обучение через электронную систему отличается большой самостоятельной работой, а качество получения знаний, как показывают данные наблюдений, зависит от самоорганизации студента.

Преподаватель имеет возможность динамично контролировать учебную деятельность студентов (когда, сколько по времени студент просматривал каждый раздел учебного материала, в какое время, сколько раз отвечал на вопросы соответствующих анкет и т.п.) и корректировать сам учебный процесс. У студентов есть возможность редактирования, дополнения и резервного копирования курса в любое удобное для преподавателя время [15].

Студенты, которые не имеют прямой связи с закрепленным преподавателем, или не получившие от преподавателя индивидуального задания, изучают теоретический курс, на основе предлагаемой на кафедре физического воспитания и спорта литературы по теории и практике физической культуры и спорта, и готовят ответы на контрольные вопросы курса с помощью использования интернет-ресурсов или пишут рефераты по соответствующим темам курса, передывая их преподавателю по электронной почте [4].

Образовательная область физической культуры призвана сформировывать у студентов устойчивые мотивы и потребности в бережном отношении к своему здоровью, целостном развитии своих физических и психологических качеств, творческом использовании средств физической культуры в организации здорового образа жизни. В процессе освоения курса «Человековедение» у студентов формируется целостное представление о единстве биологического, психологического и социального начала в человеке, законах и закономер-

ностях развития и совершенствования его психофизической природы.

Студенты, освобожденные от занятий физкультурой должны твердо знать и понимать тот факт, что нет универсальных систем и методик оздоровления, – все они нуждаются в определенной корректировке и адаптации под каждого конкретного человека, т. к. нельзя бездумно экспериментировать над своим организмом, следуя новомодным «папаяем» [16].

Опыт наблюдения за специализированной группой студентов, освобожденных от занятий физической культурой, изучающих курс «Человековедение» показывает, что у них постепенно возникает желание к самостоятельным занятиям со своим телом и сознанием, нарабатываются умения и навыки самоконтроля за своим функциональным состоянием и физическим развитием. Если они, к тому же, включают в свою жизнь рекомендованные им физические упражнения, то уже по завершению учебы на 1-ом курсе института, у них появляется искреннее желание к совершенствованию своих многих физических качеств: силы, быстроты, ловкости, гибкости, выносливости. На 2-ом курсе, наряду с улучшением своего функционального и физического состояния, такие студенты уже способны составлять собственный комплекс оздоровительных упражнений, направленных на борьбу с их хроническим заболеванием. На 3-ем – 4-ом курсах проводить или приступить к регулярному проведению не только своих занятий по физической культуре, но и обучать им окружающих людей, а, значит быстро развивать свои организаторские способности. По мнению специалистов, работающих в области физической культуры, при каждом заболевании, как бы ни были глубоко нарушены функции органов и систем организма, всегда можно подобрать средства и методы занятий физическими упражнениями, факторы закаливания, которые способны улучшить состояния организма и достичь успехов в восстановлении работоспособности у большинства студентов медицинских групп.

Сказанное выше подтверждают опубликованные данные исследований студентов, освобожденных от занятий физкультурой, ученые: Национального государственного универ-

ситета физической культуры, спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург, института адаптивной физической культуры НГУ имени П.Ф. Лесгафта, института экономики и управления г. Ижевск, Удмуртского государственного университета и др. учебных заведений России [6; 16].

Например, контроль результата дистанционного обучения студентов Удмуртского университета по программе электронного курса «Физическая культура и спорт», показал более высокий результат его освоения в студенческих группах, где использовалось дистанционное обучение. Средний балл прироста понимания студентами этих групп роли физической культуры в успехе развития их профессиональной компетенции, повышения качества их здоровья составил величину равную 78,21% [16].

Студенты, которые осваивали учебный материал по вопросам физической культуры в традициях институтского образования, принятых в Советском Союзе, смогли повысить свою компетенцию в этом вопросе только на 48,82%. На самостоятельных занятиях они использовали для учебы лекции, семинары и учебники. По данным общей статистики, в целом, прирост знаний по программе «Основы физической культуры» в данном институте, в группах дистанционного обучения, составил показатель равный 20,9%, что больше прироста показателей уровня теоретической подготовленности, занимающихся по стандартной программе (5,82%).

Опросы студентов, освобожденных от физической культуры, об их отношении к дистанционному образованию, указывают на его позитивное принятие большинством членов медицинских групп. Тем не менее, студенты высказывают многие предложения по методам, способам, приемам его совер-

шения. Например, большая группа респондентов из их числа высказали такие пожелания направленные на совершенствование процесса восприятия отдельных тем учебных занятий по дисциплине «Физическая культура и спорт» при ЭО и ДОТ:

- использовать на онлайн лекциях видеоролики о людях с физическими недостатками, которые добились известности и успехов в своей жизни;

- представлять на онлайн-курсах лучшие контрольные работы, рефераты студентов, чтобы ребята поделились с другими полученной информацией и знали, «что не просто для зачета стараются, а еще и для информирования сокурсников»;

- дистанционно проводить физкультурминутки.

Подтверждением серьезного отношения студентов с ОВЗ (ограниченными возможностями здоровья) к своему здоровью, здоровому образу жизни, к выбору физических упражнений для самостоятельных занятий, самоконтролю на этих занятиях и, в целом, к дисциплине «Физическая культура и спорт» могут служить написанные студентами рефераты (их оформление, содержание и сроки сдачи) [17];

- составленные по собственной инициативе презентации;

- красочно оформленные зачетные работы, некоторые из которых даже могли бы участвовать в конкурсе исследовательских работ.

Характерным показателем отношения студентов к дистанционному обучению является показатель посещаемости ими онлайн-курсов, презентаций, видеоконференций и т. д. По данным проведенных исследований в некоторых вузах этот показатель составляет более 85%. Все студенты, которые отсутствовали на учебных занятиях, как правило, отсутствуют на них лишь по уважительным причинам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенова О.Э. Содержание и организация адаптивной физической культуры в профессиональной подготовке студентов высшего учебного заведения – СПб.: НГУ им. П.Ф. Лесгафта, 2009. – 123 с.
2. Аксенова О.Э., Мухина А.В. Социальный заказ и мотивация к занятиям физической культурой студентов специальной медицинской группы // Мат. междунар. научн. конф. Физическая культура и спорт: анализ социальных процессов. НГУ им. П.Ф. Лесгафта; Российский фонд фундаментальных исследований. – СПб.: [б. и.], 2008. – С. 12-14.

3. *Богданов В.М.* Методы и технологии электронного дистанционного обучения в вузовском курсе физической культуры / В.М. Богданов, В.С. Пономарев, А.В. Соловов // Теория и практика физической культуры. – 2010. – № 2. – С. 51-56.
4. *Волков В.Ю.* Компьютерные технологии в физической культуре, оздоровительной деятельности и образовательном процессе // Теория и практика физической культуры. – 2001. – № 4. – С. 60-63; № 5. – С. 56-61.
5. *Кудашова Л.Т.* Дистанционное обучение дисциплине «Физическая культура» студентов с ограниченными возможностями здоровья // Адаптивная физическая культура, 2014. – URL:<http://sportfiction.ru/articles/distantcionnoe-obuchenie-distsipline-fizicheskaya-kultura-studentov-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami/>.
6. *Переверзева И.В.* Технологии проведения занятий в специальном медицинском отделении: учебно-методическое пособие для студентов УлГТУ специального медицинского отделения. – Ульяновск: УлГТУ, 2008. – 58 с.
7. *Попова А.И.* Информационные технологии в системе физического воспитания студентов / А.И. Попова, П.К. Петров // Современные технологии спортивной медицины, физической реабилитации и адаптивного физического воспитания: материалы Всерос. науч.-практ. конференции. – Набережные Челны: КамГАФКСиТ, 2010. – С. 239-241.
8. *Попов С.Н.* Лечебная физическая культура: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений / С.Н. Попов, Н.В. Валеев, Т.С. Гарасеева. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 416 с.
9. Реабилитация здоровья студентов средствами физической культуры: Учебное пособие. Волков В.Ю., Волкова Л.М. – СПб.: СПбГТУ, 1998.
10. *Роберт И.В.* Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). – М.: ИИО РАО, 2008. – 274 с.
11. *Романенкова Д.Ф.* Дидактические условия дистанционного обучения студентов-инвалидов в вузе // Доступность высшего образования для инвалидов «Access and Participation of Disabled Students in Universities»: Мат. междунар. конф., Челябинск, 26-28 мая 2003 г. / под ред. В.Н. Севастьянова, Е.А. Мартыновой. – Челябинск: Челяб. гос. ун-т, 2003. – С. 59-63.
12. *Титова Т.М.* Физическая культура в специальной медицинской группе: организация занятий со старшеклассниками / Т.М. Титова, Т.В. Степанцова, В.Л. Чудов. – М.: Чистые пруды, 2006. – 32 с.
13. Физическая культура: Курс лекций (учебное пособие) / под ред. Н.К. Ковалева, В.А. Уварова, Е.В. Будыка. – М.: Изд-во МГУ, 1997.
14. Физическая реабилитация: Учебник для студентов высших учебных заведений. Под общей ред. проф. С.Н. Попова – Ростов-на-Дону, Феникс, 2005. – 304 с.
15. Физическая культура - важнейший аспект здорового образа жизни студентов специальных медицинских групп / Малиновская Л.С., Мамонова О.В., Рассказова А.А., Федорова Г.А. ВГТУ. Вологда, 2009. – URL:<https://www.sportmedicine.ru/sochi-2011-papers/172-malinovskaya.php>.
16. *Хомяков Г.К., Павличенко А.В., Панасенко А.Н., Трескин А.В.* Стратегия и тактика организации и методики физического воспитания в специальной медицинской группе. – Иркутск: ИрГУПС, 2011. – 148 с.
17. *Чистяков В.А.* Дистанционное обучение для инвалидов. Наша академия всегда должна быть первой / СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта // Адаптивная физическая культура. – 2004. – № 1(17). – С. 36.

**ABOUT A POSSIBLE APPROACH TO THE ORGANIZATION AND
CARRYING OUT OF LESSONS WITH THE APPLICATION
OF ELECTRONIC TRAINING AND REMOTE EDUCATIONAL
TECHNOLOGIES ON THE DISCIPLINE «PHYSICAL CULTURE AND
SPORTS» WITH STUDENTS EXEMPTED FROM LESSONS**

KAZNACHEEV S.V.

Grand PhD in Medical Sciences, Professor of the Department of Physical Education and Sports

YUDIN D.S.

Head of the Department of Physical Education and Sports

Siberian Institute of management – branch of Russian Academy of national economy and state
Service under the President of the Russian Federation

Novosibirsk, Russia

The article discusses the effectiveness of the use of modern technologies of distance education, enlightenment of students of higher educational institutions, exempted from physical education, in the compulsory discipline «Physical Culture and sport». The authors of the article present one of the non-standard options for the approach to its study and a non-standard view of the content of this distance learning program in the form of the online course «Human nature». This course can form the basis of classes for students of medical groups of non-cultural universities.

Key words: students exempted from physical education, e-learning, distance learning technologies, online courses, higher education institutions of non-physical education.

© С.В. Казначеев, 2020

© Д.С. Юдин, 2020

ORCID /0000-0002-4760-9839

SPIN-код 5044-8598

**ЛОГИКА КАК КРИТЕРИЙ ИССЛЕДОВАНИЙ И ПУБЛИКАЦИЙ
В СОВРЕМЕННОМ НАУЧНОМ ПРОСТРАНСТВЕ:
К ВОПРОСУ РЕОРГАНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

КОЛЕСНИКОВА Галина Ивановна

филолог, психолог, доктор философских наук, профессор

профессор кафедры философии

ГО ВПО «Донецкий национальный университет экономики и торговли

им. Михаила Туган-Барановского»

Независимый эксперт по проблемам сознания и воздействия на него

г. Донецк, Донецкая Народная Республика

В статье анализируются нарастающие тенденции в современном российском научном пространстве публикации статей и исследований без соблюдения элементарных законов логики и базовых методологических правил. Данные тенденции ставят под сомнение ценность не только конкретных работ, но заставляют задуматься о состоянии российской науки в целом. Истоки, по мнению автора, кроются в системе образования, которая требует реорганизации. Предлагается авторская модель данной реорганизации.

Ключевые слова: наука, практика, логика, законы логики, исследования, публикации, современность, образование, цифровизация.

Логика – наука о правилах мышления. В программе вузов логика при подготовке студентов изучается в крайне редких случаях, а там, где логика как предмет включена в подготовку она стоит на 2, 3 курсах, что уже является нарушением логики, поскольку, прежде, чем учить чему-либо, необходимо научить мыслить. В результате, из высших учебных заведений выходят специалисты, не умеющие правильно мыслить. И даже та часть, которая идет в науку данными навыками, как правило, не обладает.

Однако без соблюдения законов логики и методологических правил сами научные работы/статьи/исследования имеют весьма спорное значение, вернее в научном плане никакого.

Необходимо вернуть логику в науку и практику: законы логики, прежде всего, как минимум, классической логики, поскольку их игнорирование приводит к хаосу в умах и, как следствие, в жизни общества в целом и отдельного человека в частности.

Например, в монографии В.В. Ершова «Правовое и индивидуальное регулирование общественных отношений» [1] одновременно присутствует нарушение законов классической логики и методологических правил написания научных работ.

Для начала вспомним, что цель научной работы – неоспоримое доказательство очевидного (которое было неочевидно до этого времени, то есть до написания научной некой работы «X»).

Однако, прежде чем перейти к доказательству/опровержению, сформулированному в цели исследования необходимо операционализировать базовые понятия что принято делать в первой (методологической) главе. В данной монографии первая глава называется «Право и государство с общенаучных позиций». Казалось бы пока в соответствии с канонами, но параграфы 1.1. («Право с позиции теории систем, социального управления и теории информации») и 1.2. («Суд в системе органов государственной власти») разрушают эту иллюзию так недолго продлившуюся, поскольку автор начинает оперировать базовыми понятиями («право», «закон») не только их не проработав в контексте исследования, но не предо-

ставив определений исходя из которых они применяются, хотя по методологическим канонам требуется не только это следовать, но и аргументировать свой выбор.

Строго говоря, необходимо в процессе написания научной работы: 1) формализовать высказывание; 2) разбить на подгруппы; 3) составить словесный граф («да»/ «нет»); 4) дать иллюстрацию применения/работы понятия (если использовать терминологию дискретной математики: графы (жизнь) – деревья (частный случай графов). Кроме того, термин должен быть недоступен для изменения, но доступен для расширения.

Нет также в монографии определений понятий «правовое регулирование» и «неправовое регулирование». То есть фактически происходит игра понятиями. Отсюда: подмена понятий с отрывом от содержательного наполнения. Следовательно, это можно рассматривать как манипуляцию с целью «забалтывания» проблемы. Однако, если допустить, что автор не преследовал данной цели, по крайней мере сознательно, а в научном пространстве нет единства мнений по данному вопросу, то это все равно не отменяет одно из базовых правил научного исследования: операционализация понятий и только после этого исследователь получает право ими оперировать в процессе изучения поставленной проблемы.

В контексте новых тенденций в научном пространстве стало модным размышлять о социальных феноменах, помещая их в контекст постмодерна или метамодерна. Например, «Председатель Конституционного суда также высказался о кризисах права в условиях постмодернистского релятивизма и правовой демократии. «Современный кризис права, углубляющийся на наших глазах, имеет свои корни в тех вариантах философствования, которые предьявляет постмодерн. В философии постмодерна нет места таким базовым правовым понятиям, как истинность, объективность, справедливость. В этой философии все мнения имеют право на существование, все одинаково правильны и неправильны, все необязательно не только для других, но и для того, кто эти мнения высказывает», – отметил Валерий Зорькин» [2]. Однако, право, закон по сути

своей находятся в мета-позиции по отношению к общественным отношениям, поскольку их основная задача – регуляция данных отношений и начинать дискуссии о том, что есть право и что есть закон в новых условиях постмодерна столь же абсурдно, как размышлять о правилах дорожного движения постмодернистской эпохи, их отсутствии или новом статусе, поскольку это приведет к авариям на дорогах и человеческим жертвам. И тоже будет, а фактически уже происходит, когда закон и право из априорного служения интересам общества, из объективного эгрегора основанного на справедливости и беспристрастности в результате неуместных эстетствований «на заданную тему», что является прерогативой искусств, в частности, литературы, переводится в сферу субъективного. Право, по определению, должно быть объективным. Основа данной объективности – принцип справедливости (Аристотель) гарантирующий беспристрастность судьи, где беспристрастность понимается как принятие решения исходя из объективных критериев без индивидуализированной эмоциональной окраски.

Еще более интересны высказывания автора монографии В.В. Ершов на презентации своей монографии в сентябре 2019 г. в Крымском филиале Российского государственного университета правосудия в городе Симферополе: а) «судья должен принимать решения на основании убеждения»; б) «верховенство закона – спорный термин»; в) «справедливость и разумность в законе ошибочны, их надо изъять»; г) «нет определения «зло», «справедливость», «добросовестность», «разумность» – никто не может дать».

Рассмотрим данные утверждения сквозь призму законов логики. Решение, принятое на основании убеждения, будет иметь субъективный характер. Решение облеченного властью должно иметь объективный характер, то есть приниматься на основе только закона и права. В правовом государстве верховенство закона априорно. Если верховенство права ставится под сомнение, то государство автоматически переходит в разряд внеправового. Если законы принимаются, не исходя из разумности и справедливости, то государство перестает выполнять свою соци-

альную функцию, как минимум, и как максимум перестает соответствовать цели своего создания – достижение всеобщего блага. Понятия «зло», «справедливость», «добросовестность», «разумность» вполне конкретны: зло – потери на материальном, физическом, моральном уровне. Потери на физическом соотносимы с УК РФ. Потери на материальном и моральном – с АТК РФ. Соответственно. Справедливость – соблюдение целостности личности на всех этих уровнях. Задача права и закона – охранять эту целостность и наказывать тех, кто ее не соблюдает, возмещать ущерб тем, кто его понес.

Еще один пример отсутствия логики. В публикации «Сильный» искусственный интеллект – наследник человечества. Часть 2» на портале «Научная Россия» [3] Во время интервью Юрий Визильтер, начальник подразделения интеллектуального анализа данных и технического зрения ГосНИИ Авиационных систем, отвечая на вопросы корреспондента об опасностях и перспективах внедрения ИИ, сначала говорит: «А ущерб от ИИ для человека и общества возможен! Он даже может оказаться весьма существенным. Ведь искусственный интеллект, робототехника – это, безусловно, токсичные технологии. Такие же, как химическое производство...». Но далее, через несколько абзацев изрекает «мой ответ – нужно внедрять его (ИИ) везде, где возможно.» – без комментариев, как говорится. И далее: ««сильный» искусственный интеллект – это искусственная личность. У такой искусственной личности, как и у человека, могут и должны быть желания, страхи, намерения, собственное мнение. – Для чего нужна такая искусственная личность? – Вообще-то, она ни для чего не нужна. Сам вопрос некорректен. Зачем нужны вы, зачем нужен я? Зачем нужен каждый конкретный человек? Согласно гуманистической традиции, человек – самоцель и самооценность. В этом и фокус. Если когда-нибудь появится «сильный» искусственный интеллект, то относиться к нему нужно будет как к человеку».

Установим последовательность рассуждений интервьюируемого: «сильный ИИ», «думающий ИИ» будет обладать челове-

скими желаниями, страхами, намерениями; он вреден для человечества, поскольку «искусственный интеллект, робототехника – это, безусловно, токсичные технологии, такие же, как химическое производство»; но «нужно внедрять его везде, где возможно»; ««сильный» искусственный интеллект – это искусственная личность... Вообще-то, она ни для чего не нужна».

Любое изменение должно служить идее прогресса, качественного улучшения и иметь цель («во имя чего?»). И если человеческую цивилизацию заменит цивилизация «сильного ИИ», которого мыслят его создатели как ее «наследника», то в этом проявленном смысле прогресс предстает весьма сомнительного свойства, поскольку его конечный результат – исчезновение собственно человека и замена его машиной, но с человеческими страхами... А это уже регресс. Идея же оптимизации ради оптимизации невольно вызывает к жизни Форда с его фразой: «Если что-то работает, то это незачем менять».

Еще пример проблем с логиком в научном сообществе – пренебрежение дефинициями. Достаточно большая часть из них полагает, что, не смотря на то, что дефиниции – вещь важная, но они – предмет договора, полагая, что признак ученого – сомнение и недоверие к авторитетам (в том числе, себе любимому). И в этой позиции мы опять видим нарушение формальной логики, а именно смешение понятий «сомнение» и «четкость понятий»: их нельзя ставить и рассматривать как равнопорядковые, если, конечно, предмет исследования не заключается в создании нового понятийного аппарата. Если тема иная, то надо операционализировать базовые понятия и переходить к исследованию. Более того, если понятия не операционализированы, то исследование в принципе нельзя проводить. Не согласны с интерпретацией базовых понятий – тогда проведите исследование кто, как, когда и почему как их понимал, аргументируйте свое понимание, выйдите на свое определение. Но когда психологи вкладывают в понятия одно, психофизиологи – другое, медики – третье, и т. п. результаты исследования, мягко говоря, сомнительны.

Естественно, что в данном контексте даны

лишь отдельные примеры и их цель не умалить достоинство фигурирующих в них героев, но прояснить отдельные тенденции, иллюстрирующие существующее положение дел. Но это только вершина айсберга. Однако если посмотреть в истоки проблемы, то увидим что данная ситуация в «здесь и сейчас» есть результат планомерного разрушения системы образования, предстающий как один из элементов в системе ведения информационных войн [4]. Например, в 40-е гг. в Советском Союзе формальную логику изучали в средней школе в восьмом классе. В настоящий момент, как уже указывалось выше, логика включена в систему подготовки специалистов высших учебных заведений и то не на всех специальностях и всего в одном семестре уже 2-3-го года обучения, что само по себе противоречит основам логики, поскольку, прежде, чем научить человека мыслить, ему необходимо дать правила мышления, чтобы он мог мыслить правильно. Возможно отчасти ситуация в стране объясняется также тем, что управленцы, в том числе, не обладают данными навыками [5].

Возникают извечные русские вопросы: «Кто виноват?» и «Что делать?». На решении первого останавливаться не будем. А по поводу второго ответ однозначен: нужна перестройка образования [6; 7]. И это особенно актуально в свете форсированного перехода образования в цифровой, дистанционный режим, что 1, ведет и к смене роли преподавателя, когда с позиции объясняющего (тот или иной материал) он переходит в статус консультанта, (помогающего найти расположение этого материала и понять его); 2, повышению важности наличия у обучающихся поисковой активности и навыков самостоятельного мышления.

Понятно, что данные навыки необходимо вырабатывать еще при подготовке к школе или, как крайний вариант, в первом классе на уроках логики. Кстати, в 2010 г. был проведен эксперимент в первом классе, который дал превосходные результаты. Однако в данной статье сконцентрируемся на высшей школе, в частности на подготовке гуманитариев в рамках классического университета.

Реорганизация подготовки гуманитариев по

типу естественников, в частности, в медицинских институтах: 1 курс – всеобщий – дает системное видение, после второго – расходятся по факультетам. 1 курс 1 семестр. Дисциплины: 1) логика – прежде чем учить, надо научить учиться; 2) латынь – основа всех индоевропейских языков; 3) иностранный язык (разговорный) (тот, который изучали в школе); 4) игра в шахматы; 5) игра в шашки; 6) общий курс философии; 7) общий курс филологии; 8) общий курс истории; 9) общий курс лингвистики (методика и методология изучения языка); 10) методология проектной деятельности (теория). 1 курс 2 семестр. Дисциплины: 1) логика – прежде чем учить, надо научить учиться; 2) латынь – основа всех индоевропейских языков; 3) иностранный язык (разговорный) (тот, который изучали в школе); 4) игра в шахматы; 5) игра в шашки; 6) методология научных исследований; 7) проектная деятельность (практика); 8) методика организации и участия в онлайн-конференциях; 9) основы электронных технологий (создание презентаций, видеовыступлений, макетов электронных текстовых изданий).

Также необходимо упразднить факультеты и специальности направлений «управление», «менеджер» и проч., поскольку это не

образование. Образование по определению должно быть фундаментальным, а на руководящую должность любого уровня должны назначаться только специалисты с профильным образования имеющие опыт работы в управляемой ими отрасли. Все подобные направления («управление», «менеджмент» и т. п.) – это либо второе высшее, либо курсы повышения квалификации.

Возродить классические факультеты:

1. Философский.
2. Историко-филологический (поскольку не может быть истории вне литературы и литературы вне истории).
3. Лингвистический.
4. Психологии и психофизиологии (поскольку нельзя рассматривать психологию вне связи с физиологией и наоборот).

И самое главное: «Нужно вернуть здравоохранение, образование и культуру на полную дотацию государства... страна, народ которой не здоров, не образован и не культурен, не имеет будущего» [8, с. 114].

Цифровой университет нового поколения должен сохранить фундаментальность образования и осуществляя ее новыми средствами достигать основной цели – формирование самодостаточной и саморазвивающейся личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Ершов В.В.* Правовое и индивидуальное регулирование общественных отношений: Монография. – М.: РГУП, 2018. – 625 с.
2. *Колесникова Г.И.* Воздействие на сознание в системе ведения сетевых войн: опыт социально-философского осмысления // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований.* – 2017. – Ч.2. – № 3. – С. 311-314.
3. *Колесникова Г.И.* Социальная политика России: концепция развития личности в 21 веке // *Международный научный журнал.* – 2017. – № 3. – С. 112-116.
4. *Колесникова Г.И., Епифанцев С.Н., Самыгин С.И.* Социология и психология управления – М.: КНОРУС, 2012. – 256 с.
5. *Колесникова Г.И., Коновалова А.В.* Состояние образовательной системы в современном российском обществе: проблемы и решение (или «Кто виноват?» и «Что делать?») // *Гуманизация образования.* – 2018. – № 3. – 134 с.
6. *Пензина А.* «Сильный» искусственный интеллект – наследник человечества. Часть 2 / портал «Научная Россия» – URL:<https://scientificrussia.ru/articles/silnyj-iskusstvennyj-intellekt-naslednik-chelovechestva-chast-2> (дата обращения: 4.05.2020).
7. Пресс-центр КЦ «Петербургский Международный Юридический Форум» 16.05.2019 – URL:<https://www.zhurnalsudya.ru/news/3521/> (дата обращения: 30.12.2019).
8. *Сафуанов Р.М., Лехмус М.Ю., Колганов Е.А.* Цифровизация системы образования // *Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика.* – 2019. – № 2(28). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-sistemy-obrazovaniya> (дата обращения: 03.02.2020).

LOGIC AS A CRITERION OF RESEARCH AND PUBLICATIONS IN THE MODERN SCIENTIFIC SPACE: ON THE ISSUE OF REORGANIZING THE EDUCATION SYSTEM

KOLESNIKOVA G.I.

Grand PhD in Philosophical Sciences, Full Professor, philologist, psychologist
Professor department of Philosophy
Michael Tugan-Baranovsky's Donetsk National University of Economics and Trade
independent expert on issues of individual consciousness and impact on it mountain
Donetsk, Donetsk People's Republic

The article analyzes the growing trends in the modern Russian scientific space of publishing articles and explores researchers which were made without observing the elementary laws of logic and basic methodological rules. These trends make things about the value of individual works and also about the state of Russian science as a whole. The origins, according to the author, lie in the education system, which requires reorganization. The author's model of this reorganization is proposed.

Key words: science, practice, logic, laws of logic, research, publications, modernity, education, digitalization.

© Г.И. Колесникова, 2020

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ АРТ-ТЕРАПИИ В РАЗВИТИИ КРЕАТИВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ДЕФЕКТОЛОГОВ

КОЗЫРСКАЯ Ирина Николаевна

кандидат педагогических наук, доцент

доцент кафедры специальной и клинической психологии,
ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет»

ЗУБЕНЯ Екатерина Юрьевна

магистрант ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет»,
учитель-дефектолог, ГБОУ «Областной центр диагностики и консультирования»
г. Челябинск, Россия

В статье представлено теоретическое обоснование необходимости развития креативности методами арт-терапии у будущих учителей-дефектологов и охарактеризованы отдельные практики их использования в образовательном процессе.

Ключевые слова: арт-терапия, арт-терапевтические методы, креативность, учитель-дефектолог.

В наше время исключительное внимание уделяется творческому подходу к обучению детей с ОВЗ. На уроке уже не достаточно просто транслировать знание, не малую роль играет общее развитие личности обучаемого. Но для того что бы в полной мере использовать все возможности, предоставляемые современными методиками, сам учитель-дефектолог должен обладать качеств и потенциальных возможностей, одними из которых является креативность мышления.

На сегодняшний день перед будущими дефектологами стоит не простая задача,

наука развивается быстрыми темпами стимулируя к непрерывному обучению. Необходимо постоянно изучать что-то новое, развивать свой творческий потенциал. Приобщение студентов к самопознанию через творчество помогает им легче справляться с возникающими трудностями, раскрыть свои возможности и повысить самооценку. Для развития данных возможностей можно использовать кураторскую работу и различные тренинги во вне учебное время. Действенным способом для этого признаны арт-терапевтические методы, выступающие как

средство мотивационного развития личности, так и изучения себя.

Для того чтобы создать эффективную программу для развития креативности арт-терапевтическими методами, необходимо рассмотреть само понятие «креативность».

Психологи до сих пор не пришли к единому мнению, что же такое «креативность». Этот вопрос изучали как отечественные, так и зарубежные специалисты, такие как Н. Роджерс, И.Ю. Хрящев, В.Н. Дунчев, Дж. Гилфорд и другие. Они предлагали различные авторские трактовки дефиниции креативности, но все они были едины в одном, характеризуя ее как способность личности к творчеству, формирующаяся ее в целом в различных сферах деятельности [6].

Анализируя существующие подходы к определению креативности, можно рассматривать ее, как творческие возможности человека, проявляющиеся в чувствах, общении и мышлении.

В.П. Ильин в своих работах выявил, что у подростков 13-20 лет возникает механизм «специализированной» креативности, что выражается в способностях в разных сферах творческой работы, как альтернативный или дополнительный инструмент «первичной», недифференцированной креативности [2, с. 107].

А. Маслоу отмечал, что креативность необходима «не столь в развитии творческой личности, как в формировании «хорошего человека» [1, с. 88].

Развитие креативности не происходит внезапно, оно не определяется врожденными способностями, а зависит от окружения и деятельности личности. Возникает вопрос, как же лучше развивать креативность у студентов – будущих учителей-дефектологов? Учитывать нужно не только особенности личности студентов, но и возможности образовательного процесса, специфику учебно-профессиональной деятельности, степень вовлеченности и напряженности, связанные с ее осуществлением.

Большой педагогическим потенциалом для развития креативности студента обладают методы арт-терапии. Искусство сопровождало человечество во все времена, от наскальной живописи до современных инсталляций, оно развивалось так же как сам человек. Использовать его в терапии предложили в XX в. сразу

ряд психологов, таких как М. Намбург, Э. Адам-сон, А. Хилл, Э. Крамер, М. Хантун и другие. Многие из них помимо осуществления теоретических и прикладных исследований в психологии, сами увлекались творчеством и на себе испытали его положительный эффект [4, с. 17]. Так же отечественные ученые Л.С. Выготский, В.П. Кащенко в своих фундаментальных трудах отмечали положительное влияние творчества на личность.

Арт-терапия с самого начала позиционировала себя как сочетание терапевтического эффекта с творческой деятельностью, и на этой основе возможно изменение личности, ее мышления, поведения и эмоционального реагирования. Многообразие методов арт-терапии оставляет большие возможности, для работы со студентами. Приемы реализуются на основе богатого образного, проективного и символического материала, использование художественных и технических средств способствующих творческой активности. Обратная связь связана с восприятием, обсуждением и реакцией на продукт деятельности [4, с. 48].

Арт-терапевтические методики обладают безграничным инструментарием, в них могут входить все виды изобразительного искусства, пения, танцев и даже прикосновения. Побуждают к развитию любознательности, ассоциаций, находчивости, формирование креативности и активизируют их творческий потенциал.

А. Эренцвейг, анализируя работу вторичных и первичных психических процессов, выявил их четкое взаимодействие в ходе изобразительной деятельности. Сознание фокусирует художника на главном, а бессознательное позволяет охватить весь объект, целиком приводя все в соответствие с целым [4, с. 53].

М. Клейн отмечала, что основой любого таланта является символическое мышление. Соотнося внешние объекты со своими мыслями, фантазиями и ощущениями ребенок развивается и осваивает окружающий мир. Эти идеи так же разделял Д. Винникотт, выделяя игру и творчество как фундамент развития «Я» [4, с. 53].

Одним из основных этапов развития креативности арт-терапевтическими методами стоит решения вопроса качества в искусстве.

Э. Крамер в своей работе отмечала, что иногда работы кажутся по настоящему свободным проявлениям «Я» и своей креативности, но в дальнейшем рассмотрении и обсуждении выяснялось, что работа была выполнена в стереотипии, подражании современной манере исполнения. В других же случаях продукт деятельности, кажущийся банальным, ввиду шаблонности темы, наполняется свежим творческим воззрением автора. В работах на уровне чувств мы начинаем видеть истинные проявления человека, несмотря на сам вид работы [5, с. 116]. Но даже при стереотипности продукта творчества, студент может раскрыть свою креативность в обсуждении работы.

Арт-терапевтические методы в своей основе направлены на комплекс органов чувств, за счет этого идет максимальная стимуляция и активация сенсоров.

При выполнении одного и того же задания, участники арт-терапевтического процесса, всегда изобразят что-то разное. И хотя все рисунки не похожи друг на друга, но в них будут угадываться схожие элементы, объединяющие их, и сами личности будут похожи. К. Юнг считал, что стремление человека к творчеству заложено в нас инстинктивно. Он полагал, что у человека врожденная потребность к украшению, игре и символьному преображению идей в визуальную форму. Креативность служит опорой для личности в ее изменении, помощь в поиске нестандартного ответа на задачу, развивает индивидуальность и способствует отходу от шаблонного мышления.

Творчество – это процесс создания чего-то нового, а креативность в нем играет роль катализатора процесса, способствуя поиску новых нестандартных решений, используя весь свой потенциал и опыт. Человек находясь в состоянии творца, разрушает границы правил и мнений. В развитии своей креатив-

ности, студенты находят новые подходы и методы для себя и окружающих.

Помимо различных техник с использованием изобразительного искусства, которые напрямую затрагивают творческие способности студента, для развития креативности можно использовать метафорические карты. Метафорические карты – это колода с различными изображениями, по размеру соответствующая игральному. Они могут быть разных видов, но в основном используются наборы созданные Эгетмейером, но можно использовать другие подходящие изображения, в том числе и фотографии. Совмещение карты-изображения и рамочной карты побуждает человека к выработке общей ассоциации, раскрытию творческого потенциала [1].

В основе работы с метафорическими картами идет субъективное восприятие человеком изображения, так одна и та же картина вследствие описания может вызывать диаметрально противоположные чувства и воспоминания. Этот метод популярен среди психологов из-за своей простоты и эффективности [3].

В частности, продуктивным методом для развития креативности у студентов метафорическими картами является составление истории. Студенту предлагается выбрать определенное количество карт, и в той последовательности, в которой он их вытаскивал составить рассказ. Но стоит иметь в виду, что метафорические карты могут пробудить травмирующее воспоминание и без должной подготовки преподавателя, их лучше не использовать.

Приобретенные знания арт-терапии, включенные в содержание образовательного процесса и внеучебной деятельности, способствуют обогащению творческого потенциала будущего учителя дефектолога методами, которые он в последствие может применять в своей работе, находить новые методики и методы коррекции для занятий с детьми с ОВЗ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горобченко А., Евменчик М. Уникальные колоды метафорических ассоциативных карт // Адукатар. – 2011. – № 1(19). – С. 34-36.
2. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб: Питер, 2009. – 151 с.
3. Кац Г., Мухаматулина Е. Метафорические карты: Руководство для психолога. – М.: Генезис, 2015. – 160 с.
4. Копытин А.И. Современная клиническая арт-терапия. – М: Когито-Центр, 2015. – 526 с.
5. Крамер Э. Арт-терапия с детьми. – М.: Генезис, 2018. – 320 с.

6. Креативная педагогика. Методология, теория, практика / под ред. В.В. Попов, Ю.Г. Круглов. – М.: БИНОМ, 2012. – 323 с.
7. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. – М.: Альпина Диджитал, 2011. – 590 с.

THE USE METHODS OF ART THERAPY IN THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY FOR THE FUTURE TEACHERS-DEFECTOLOGISTS

KOZYRSKAYA I.N.

PhD in Pedagogic Sciences, Associate Professor
Associate Professor of the Department of Special and Clinical Psychology
Chelyabinsk State University

ZUBENYA E.Y.

undergraduate, Chelyabinsk State University
teacher-defectologist, Regional Center for Diagnostics and Consulting
Chelyabinsk, Russia

The article presents the justification of the necessity to develop the creative methods of art therapy for the future defectologists and characterises some practices that can be used in the educational process.

Key words: art therapy, art therapeutic methods, creativity, defectologist.

© И.Н. Козырская, 2020

© Е.Ю. Зубеня, 2020

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ

ЦИПЦИНА Мария Николаевна

воспитатель высшей квалификации, доцент ЗСО МСА

КАЗНАЧЕЕВ Сергей Влаильевич

доктор медицинских наук

академик ЗСО МСА, профессор кафедры физического воспитания и спорта
Сибирский институт управления – филиал ФГБОУ ВО «Российской академии
народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»
г. Новосибирск, Россия

В статье обсуждается актуальный вопрос воспитания дошкольников – патриотическое воспитание в семье и дошкольных учебных заведениях. Дается краткий анализ существующей сегодня системы дошкольного патриотического воспитания в России, отмечаются некоторые недоработки в его организации и рассматриваются дополнительные подходы к повышению его эффективности. Авторы показывают важность более глубокого исследования подхода к успешному решению проблемы патриотического воспитания через более широкое использование на занятиях по патриотическому воспитанию дошкольников традиционной культуры российского народа.

Ключевые слова: дошкольники, патриотизм, воспитание, народная культура, фольклор, праздники природного цикла, организация тематических занятий.

Патриотическое воспитание современных дошкольников – это не только воспитание любви к родному дому, семье, детскому саду, городу, родной природе, культурному достоянию своего народа, своей нации, толерантного отношения к предста-

вителям других национальностей, но и воспитание уважительного отношения к труженнику и результатам его труда, родной земле, защитникам Отечества. Патриотическое воспитание детей является одной из ведущих задач дошкольного учреждения. Не следует

думать, что привитие патриотизма – это только военно-патриотическое или даже политизированное воспитание детей. Такое отношение является наиболее частой ошибкой и самым большим промахом, который может допустить воспитатель.

По мнению Л.Н. Утковой, к сожалению, современные дети мало знают о родном крае, городе, в котором живут, стране, особенностях народных традиций, часто равнодушны к близким людям, в том числе и к товарищам по группе, редко сострадают чужому горю [19]. В то же самое время, современные молодые родители, выросшие в эпоху «перестройки» страны, не заостряют внимание своих детей на вопросах краеведения. Да и сами они порой имеют только поверхностные представления. Поэтому, начинать работу по патриотическому воспитанию нужно с родителей. Успеха в их патриотическом воспитании можно достигнуть только, если сами взрослые будут интересоваться историей своей страны, своего города и стремиться передать свои знания детям. Они должны так отбирать необходимые знания дошкольникам, чтобы они были доступны детям любого возраста и способны были возбуждать в их душе возторг и гордость от их получения.

Чувство патриотизма многогранно по своему содержанию. Оно несет в себе:

- воспитание любви ребенка к родным местам и гордости за свой народ;
- ощущение своей неразрывной связи с окружающим миром;
- желание сохранять и приумножать богатство своей страны;
- воспитание у ребенка привязанности к своей семье, дому, детскому саду, улице, городу;
- формирование бережного отношения к природе и всему живому;
- воспитание уважения к труду;
- развитие интереса к русским традициям и промыслам;
- формирование элементарных знаний о правах человека;
- расширение представлений о городах (смотря, где живет ребенок);
- знакомство детей с символами государства (герб, флаг, гимн);
- развитие чувства ответственности и гордости за достижения страны;

– формирование толерантности, чувства уважения к другим народам, их традициям [2; 6; 13; 20].

Данные задачи должны решаться во всех видах детской деятельности: на занятиях, в играх, в труде, в быту. Патриотическое воспитание ребенка – сложный педагогический процесс. В основе его лежит развитие нравственных чувств. Чувство Родины в сознании ребенка появляется с момента их воспитания тем, что он начинает видеть перед собой, чему он изумляется и что вызывает отклик в его душе. Это связано с тем обстоятельством, что знакомство, освоение, адаптация к окружающему миру происходит благодаря высокой активности эмоционально-образной сферы в структуре их сознания. Как показали многочисленные научные исследования наибольший эффект в деятельности активности эмоциональной сферы достигается комплексным воздействием среды на все группы сенсоров организма человека. Для получения такого результата требуется создание особых программ индивидуального развития дошкольников с учетом их конституциональной организации, возраста, пола, условий их семейного воспитания.

Примером формирования подобных программ является государственная программа патриотического воспитания детей дошкольного возраста: «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 гг.». С 30 декабря 2015 г. патриотическое воспитание не является факультативным, но обязательным во всех учебно-воспитательных заведениях Российской Федерации. Корнем ее создания является повышение эффективности родительского воспитания в семейном кругу. Работа по данной программе предполагает: искренность суждений родителей при обсуждении различных сторон понятия «любовь к своей Родине», соблюдение завета не ругать при детях страну и правительство, не высказывать негатива об их собственном труде и объеме получаемой за него зарплаты. Важное место при выполнении подобной программы занимают беседы детей и родителей о том, как важно детям оставаться всегда самими собой, что есть их семья, кто предки, какой вклад они внесли в развитие страны.

В процессе формирования личности до-

школьника существенное значение имеют мотивы, которые побуждают к определенному поведению, к деятельности. Мотивы дошкольника приобретают разную силу и значимость. Наиболее сильным является вознаграждение, получение награды, похвалы, одобрение, более слабым – наказание, еще слабее – собственное обещание ребенка. Одним из наиболее слабых мотивов является прямой запрет каких-то действий ребенка, не дополненных другими добавочными мотивами в их деятельностной практике. Мотивы могут быть как нравственными, общественными, а также эгоистическими. Воспитателю необходимо знать о помыслах, чувствах и намерениях ребенка, чтобы правильно оценить поступок и поведение ребенка. Мотивы поведения в основном формируются в процессе опыта, приобретенного ребенком в повседневной жизни и деятельности, а также во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми.

Неисчерпаемым источником патриотического, нравственного, эстетического воспитания малышей является народное творчество. В сказках, поговорках, загадках и прибаутках заключается народная мудрость, которая веками воспитывала в молодых поколениях гордость за талант народа, любовь к родному языку, интерес к выразительному, точному слову. Дети чутко улавливают меткость народного слова, охотно включают в свою речь образные выражения, присутствующие в фольклоре, с удовольствием разгадывают загадки, читают и запоминают потешки. Особый интерес у детей вызывают предметы декоративно-прикладного творчества, тайны народного (природного) календаря, традиционные обряды и праздники, народные игры, стиль и формы одежды, оружие богатырей и богатырш.

Привлечение всех видов народного искусства к работе с дошкольниками не только оказывает благотворное влияние на патриотическое воспитание, но и заметно оживляет педагогический процесс. Значимое место в этом процессе занимает знакомство дошкольников с фольклорным наследием русского народа. Он должен изучаться на всех уровнях дошкольного воспитания.

При работе в младшей группе педагог может и должен прибегать к использованию малых фольклорных форм: умело прочитав загадку, потешку, считалку, он легко заинте-

ресует детей, успокоит плачущих и развеселит загрустивших.

В средней группе детей необходимо знакомить с примерами устного народного творчества, особенно со сказками. В начале профильного занятия воспитатель должен объяснить дошкольникам, какая сказка называется народной. Сказку необходимо рассказывать. Это позволяет без особого труда войти в контакт со слушателями, сделав его более тесным и создать в детской аудитории благоприятное настроение для прослушивания сказки. Эффект восприятия сказки детьми будет усиливаться, если воспитатель будет рассказывать ее, облачившись в национальный костюм.

Для старшей группы детей необходимо запланировать отдельные занятия, посвященные народному творчеству. Темой такого занятия может быть обсуждение сказки иллюстрированной разглядыванием тематических рисунков, картин, описанием дымковских игрушек, хохломской росписи, рассказами о кружевах и русской вышивке и т. д.

Знакомство с фольклорными произведениями в подготовительной группе детского сада целесообразно проводить вне основных учебных занятий, проводимых в ней [12; 14; 18].

Перечисленные мини уроки, проводимые в ДОО, желателен формировать на основе сказок, народных песен и хороводов, специфичных для каждого региона России.

На современном этапе невозможно обойти огромный пласт истории народа, его культуру, искусство, традиции, обычаи, праздники – богатейший материал для работы с детьми. Как уже было сказано ранее, ребенок дошкольного возраста наиболее восприимчив к эмоционально-ценностному, духовно-нравственному развитию, гражданскому воспитанию. Действительно, если патриотизм – это чувство привязанности, преданности, ответственности и так далее по отношению к своей Родине, то ребенка еще в дошкольном возрасте нужно «научить» быть привязанным к чему-то, быть ответственным за качество выполнения его маленьких дел и поступков. Прежде чем ребенок научится сопереживать бедам и проблемам Родины, он должен научиться сопереживанию вообще, как человеческому чувству. Восхищение просторами страны, ее красотой и природными бо-

гательствами возникнет, если научить ребенка видеть красоту непосредственно вокруг себя. Так же, прежде чем человек научится трудиться на благо Родины, его необходимо научить добросовестно: выполнять трудовые поручения, привить любовь к труду. Таким образом, базовым этапом в формировании у детей любви к Родине следует считать накопление ребенком социального опыта жизни в своем Отечестве и усвоение принятых в нем норм поведения, взаимоотношений.

На основе базового этапа выстраивается «здание» собственно патриотического воспитания детей, которое включает в себя со-общение знаний, формирование на их основе отношений и организацию доступной деятельности. Обращение к духовным ценностям русской культуры достаточно актуально в современном обществе. Обряд, традиция, обычай являются отличительной чертой отдельно взятого народа. В них перекрещиваются и отражаются все основные стороны жизни. Они являются могучим средством национального воспитания и сплочения народа в единое целое. Нормы поведения, этику, мораль межличностных отношений нельзя купить или приобрести механически. Незрелость этих чувств означает потерю традиционной культуры, превращающей человека в бездуховное существо.

Система народных традиций, обычаев является одним из эффективных средств воспитания, так как становится единственным механизмом передачи норм поведения, культурных и духовных ценностей от одного поколения к другому. Традиции как бы организуют связь поколений, на них держится духовно-нравственная жизнь народа. Обычаи входят в состав традиции вместе с обрядами. Праздники всегда являются неотъемлемой частью духовной культуры народа и его жизни. Невозможно найти периода в истории человечества, в котором бы не существовал хотя бы один праздник. В любом истинно народном празднике воплощены общечеловеческие ценности, нравственный опыт поколений людей, их мировоззрение, понимание труда, морали, межличностных отношений. Праздник – это особое внутреннее душевное состояние, эмоциональный радостный подъем, созданный переживаниями торжественного, памятного, яркого и прият-

ного события. В энциклопедическом словаре слово «праздник» определяется, как день, посвященный выдающимся событиям, традиционным датам. Праздники являются историческим наследием славянского этноса и повторяются регулярно из года в год. Праздники все время напоминают о наших прославянских корнях, без осознания которых невозможно самосознание нации. Возвращение к прошлому, его переосмысление и взгляд на исторические события с позиции нынешнего времени, заставляет народ периодически переосмысливать свой исторический опыт, цели, направленность своего развития. К хорошо известным массовым традиционным народным праздникам, сегодня, относятся Масленица, Рождество, Троица, День Покрова и другие.

Атрибуты любого праздника всегда содержат в себе высокий воспитательный потенциал для формирования нравственных основ молодого поколения. Они лежат у основания формирования чувства патриотизма детей с младшей возрастной группы. Подготовка и проведение праздника в современном детском саду требует совместной деятельности воспитателей, музыкального руководителя, узких специалистов и родителей детей, посещающих тот или иной детский сад. Для успешной организации работы по подготовке и проведению праздников, всем названным выше лицам, необходимо действовать по единому плану, проходя все этапы подготовки этих знаменательных событий. А именно:

I этап – предварительное планирование проведения намеченного праздника.

II этап – работа над его сценарием.

III этап – предварительное знакомство детей с содержанием праздничных действий.

IV этап – проведение репетиций, направленных на процесс активного включения дошкольников в праздничные мероприятия, сценарий их последовательного проведения.

V этап – собственно проведение праздника.

VI этап – подведение итогов прошедшего события.

VII этап – коррекция педагогического процесса в ДОУ (последствие праздника).

Применительно к жизни населения России сегодняшнего дня традиционная народная культура, включенная в педагогические программы детских дошкольных учреждений, способна восстановить нарушенное духовное

единство общества, внести существенную коррекцию в смещенные жизненные приоритеты подрастающего поколения, прервать процесс разрушения духовно-нравственных ценностей старшего поколения. Она может способствовать быстрому появлению процессам возрождения традиционной русской культуры, оживления традиций и духовных основ жизни народа.

Успехи проведения любого праздника должны быть встроены в стратегию привития патриотических чувств детям дошкольного возраста и их родителям. Необходимо помнить о том, что система обычаев, традиций любого народа – это результат его воспитательных усилий затраченных на поддержание комфорта, прежде всего, своей семейной жизни в течение многих веков. Через эту систему каждый народ воспроизводит себя, духовную культуру, свой характер и психологию, в ряду сменяющих друг друга поколений.

Культура праздников, обрядов, традиций составляет основу народной культуры русского этноса сегодня. Большинство этнографов и фольклористов отмечают, что традиция – сеть системы связей настоящего с прошлым, причем при помощи этой сети совершается определенный отбор стереотипов, которые затем вновь воспроизводятся в ряду поколений. Благодаря такой последовательности в народе закрепляются самые важные нравственные, моральные чувства, пробуждающие любовь к Малой Родине (место рождения каждого гражданина) и России в целом [4; 7]. Общество без традиций можно рассматривать, как общество без культуры.

Современный дошкольник живет во время, когда русская культура, родной язык испытывают влияние иноязычных культур. Но, именно родная культура должна находить дорогу к сердцу, душе ребенка и лежать в основе становления и развития его личности. Главным инструментом, средством духовно-нравственного воспитания дошкольников должно быть устное и прикладное народное творчество. Произведения устного народного творчества удивительным образом совмещают в себе глубокую мудрость, легкость осознания и простоту запоминания основ нашей национальной культуры. Это происходит в точном соответствии с психофизиологическими особенностями становления

сознания формирующейся личности дошкольников [1; 3; 5; 8]. Предметы народного творчества надежно закрепляют в сознании ребенка умения и навыки организации семейной жизни, чувства высокой ответственности за сохранность того, что окружает его в жизни (семья, природа, дом, утварь, одежда, предметы быта и т. д.).

Как показывают комплексные исследования содержательной стороны древних обрядов и праздников в них присутствуют, прежде всего, хотя порой достаточно «скрытно» обсуждаемые, значимые для развития сознания детей и взрослых вопросы гармоничного взаимодействия между людьми, людьми и явлениями Природы. Другими словами, все, что направленно на сохранение, поддержку жизни русского народа, цели и мотивы его дальнейшего исторического саморазвития.

Например, в слове «родина» проявляются живые чувства и корни чего-то главного и очень сильного. Так корень слова «род», является «прародителем» таких главных русских слов, как: Родина, родник, родня, природа, народ. Словом «род» означаются так же родственники, земляки и целый народ как образующийся через рождение новых поколений россиян [11]. Семейные и родовые связи уроженца России переводят людское сознание к переносу на более высокий уровень их трактовки – племенные и общинные связи. Специалистам хорошо известно то, что чем дружнее родовые отношения людей, тем крепче национальные традиции, сильнее их общество. Именно родственные корни дают уверенность и силу человеку для настоящего и будущего.

Живыми и одушевленными представляли себе славяне все живое, включая дерево, лес, реку, родник, колодец и даже камень. Судьба героя в былинах и сказках неслучайно связывалась с миром животных, растительным миром и «царством» минералов. Человек чувствовал, понимал глубинную связь между ними, не отделяя их, друг от друга, зная, что все в природе управляется Вселенскими (божественными) силами. Боги славянского пантеона олицетворяли добрые и злые силы природы, ее тайные богатства. Человек старался не бояться неведомых сил, а понимать и общаться с ними. Наверное, поэтому наши предки обращались так часто к богам (божествам, духам) и восхваляли их. Они всегда

были образными символами элементов, из которых создавался их мир (стихии, явления), а также символами солнца, луны, звезд. Славянские боги, чаще всего, не имели единого, хорошо узнаваемого образа человека. Это были своеобразные проекции единой космической силы (сущности) способной в сознании каждого человека превращаться в тот образ, который был совокупностью его эмоциональных переживаний действий, явлений, форм видимого мира, с которыми сталкивалось его сознание в той или иной жизненной ситуации. Благодаря этой особенности человеку было удобнее воспринимать и общаться с ними, да и чувствовать себя в своем труде подобием бога, самоутверждая себя этим в жизни окружающего людского сообщества. Через такое восприятие славяне понимали, что люди состоят из такого же материала, как и они и живут по таким же законам Земли, Космоса.

Другим примером сказанного выше можно считать способы формирования характера славянина, которые также ярко отражены в фольклорных традициях русского народа. Дошедшие до нас письмена и устные сведения говорят о том, что наши предки жили мудро и радостно, в гармонии с природой. Одни жили в лесах, другие в степях, третьи на берегах рек, и все ландшафты не только кормили, но и формировали их тело, разум, образ жизни, характер, особенности культуры. Природа помогала вырабатывать такие ценные качества человека, как: сообразительность, энергию, понятия, чувства, отношение к другим людям. Лес фольклорных произведений принимал и принимает до сих пор тех, кто ищет спасение души в безмолвии и уходит от соблазнов мира. Ежеминутное ожидание опасности или радости в лесу всегда напрягает нервы, будоражит воображение. Лес, как главный образ, арена ритуально-обрядовых действий учит жить честно, в ладу с птицами, животными, растениями и особенно деревьями. Учит понимать их язык.

Русская равнина сформировала чувство меры, покоя. Славяне со своим жилищем и трудовой деятельностью естественно вписывали себя в ритм жизни бескрайних полей и равнин. Просторы учили славяноруссов протяжно петь, плавно говорить, глубинно думать. Степь, поле – всегда рассматривались

прославянами нравственными воспитателями человека, способными воспитать в нем чувство воли, удали, шири и дали. Просторы дали интуитивное ощущение космоса. Человек научился понимать, что он созвучен природе и даже похож на нее.

Представление о том, что человек, как производное природы, служило основой его веры, в глубокую зависимость проживаемой им жизни, формирующегося характера от ее капризов.

1. Молчаливость происходит от земли.
2. Холодность – от воды.
3. Оптимистичность – от огня.
4. Сила – от солнца.
5. Скупость – от камня.
6. Легкомысленность – от ветра.

Открытая, простая природа России, до сих пор, по мнению отдельных исследователей, лежит в качестве основы открытости души славян. Сформированная открытость, далее, переходит в откровенность, а откровенность в откровение.

Наконец, даже такие философские понятия, как свет и тьма, начинают легко пониматься даже детьми при прослушивании, чтении сказок, сказаний, мифов, былин, легенд праславян. Из текстов этих произведений понятие пространства для предков славян представлялось не только трехмерным: ширина, высота, глубина. Пространство измерялось ими также и во времени – прошлое, настоящее и будущее как единое целое. Пространство измерялось и еще одной тонкой мерой – светом и тьмой. Люди чувствовали эту меру на весах своей жизни. Этими понятиями пронизаны все перечисленные выше литературные произведения. Окружающий мир, стал миром противопоставлений. В сознании славян день противопоставлялся ночи, свет – тьме, тепло – холоду, жизнь – смерти. В эмоциональном представлении об организации мира в сознании славян доля всегда противопоставлялось недоли, левое – правому, правда – кривде, мужское начало – женскому, земля – небу. Все эти понятия, в их понимании происходили от интуитивного восприятия того, что называется сутью света и тьмы [10]. Мифологическое сознание, в своем развитии постепенно преобразило трактовку пространства Хаоса в Космос. Этот процесс, по мнению праславян, напоминает зарождение

земной жизни из зерна или яйца. Слово «Здравствовать» в философии праславяне значило необходимость людей жить по законам «Белого Света». «Ра» было имя солнца, дающего радость, горение, творчество. Наши предки умели жить в радости.

Истоки праздничного чувства мира уходят в глубины славянской культуры, в особенности исторически сложившейся национальной психологии, пути формирования «русского характера». Точкой их кристаллизации стало умение праславян переживать беды, горе, с честью выходить из них. Этот феномен нашел отражение в национальном фольклоре: былинах, сказках, песнях. В его представлении там нет ничего мрачного, безысходного. В нем нет пессимизма, нет безвыходного драматизма, нет боязни смерти.

Принципы воспитания характера, чувства патриотизма детей в семье детей предков славян широко представлены в трехдневных ритуалах проведения различных народных праздников природного цикла (предпраздник, праздник, послепраздник), заключенных в годичном цикле жизни Природы (Коловорот). Главными структурными компонентами этого цикла считались дни-праздники: зимнего солнцестояния, весеннего равноденствия, летнего солнцеворота, осеннего равноденствия. Они считаются его «вершинами или макушками». В старину, когда люди были ближе к природе и сверяли свою жизнь с небесным бытием, эти праздники длились 7-9 дней. Между «макушками» природного цикла отмечались встречи-встречи, которые были больше привязаны к лунному календарю и растянуты по времени. Они представляли собой: три заклички весны, три предлетья, три Спаса (встречи осени), три зазимья.

1-я макушка цикла – зимний Солнцеворот, праздник нового года, он же Коляда, зимние Святки, Новолетник, дни Рода (отмечается 19-27 декабря). В христианской традиции это праздники: Рождество Христово, Святки, Крещение.

2-я макушка цикла – весеннее равноденствие, праздник Лели, Масленица, Красная горка. (17-25 марта по григорианскому стилю). В православном календаре это Благовещение Пресвятой Богородицы, Светлый праздник Пасхи.

3-я макушка цикла – летний Солнцеворот,

праздник Живы, Купала (приходится на 18-26 июня). В православном календаре – день Иоанна Крестителя. Позднее, этот день в народном календаре, после соединения его с праздником Купала получает название Дня Ивана Купалы.

4-я макушка цикла – осеннее равноденствие, праздник Лады, Осенины (20-28 сентября). В православии – это праздники Воздвижение Честного Креста Господня и Рождество Пресвятой Богородицы.

Между макушками цикла идут встречи-встречи времен года. Основных встреч тоже четыре: начало весны – Велесова встреча (3-9 февраля), в православии – Сретение. Начало лета – Ярилины встречи, Егорий вешний (5-11 мая), в православии встреча Георгия Победоносца. Начало осени – Перунова встреча (1-7 августа), в православии – Спасы: медовый, яблочный и ореховый. Начало зимы – Макошина встреча (3-9 ноября), в православии – Покров – первое зазимье, Параскева Пятница, зимняя Казанская [16; 17].

Перечисленные выше праздники не просто обучали детей младшего возраста жить в ритмах природы, но и давали понятные для детского сознания:

– названия отдельным явлениям природы, вещам повседневного спроса;

– процедурам сохранности себя и своего дома, способам работы с бытовыми предметами, приборами, посудой и т. д.

Как это происходило? Например, Святки – комплекс двенадцати зимних праздничных дней. По традициям Православия это был период праздников под названием «от Звезды до воды». Он охватывал собой дни от появления на небосводе в день Сочельника первой яркой звезды, до дня Крещения Господня. Этот период времени знакомил их с правилами, законами общения людей друг с другом, милосердию, играм и развлечениям, приемам сплочения людей перед лицом опасности, через расшифровку сути семейных ценностей.

В основе Масленицы всегда лежало воспитание в детях правильного понимания роли и значения циклов времени в жизни Природы и человека. Чем архаичнее была праславянская цивилизация, тем больше внимания она уделяла тому, чтобы подчеркнуть значение для индивида знания, идеи цикличности жиз-

ни Природы и Космоса. В средней полосе, на территории нынешних России, в Беларуси и Украине – регионах, где, собственно, и зародились масличные обычаи, – последние дни первого весеннего месяца всегда были непредсказуемы. То оттепель придет, то морозы прижмут. «Весна с зимой борются», – говорили наши предки. И вот именно на Масленицу проводился некий рубеж, до которого в мире господствовал холод, а после – окончательно приходило тепло. Все вновь возвращалось на круги своя, и это возвращение жизни было один из главных предметов празднования.

Масленица, помимо идеи цикличности времени, всегда знакомила детей с правилами организации работы человека на земле. В рассказах взрослых Земля регулярно воскресала и «умирала» на время. В период своего воскресенья она впитывала в себя последний зимний снег, наливалась соками, а «умирая» отдавала его всему росшему на ней (травам, кустарникам, деревьям, зерну, овощам и фруктам). Помогая сохранению ритмичности этого процесса, люди старались помогать Природе в сохранении и поддержании данного ритма, используя некую сакральную технологию. Говоря более привычным языком, обряды Масленицы призваны были энергией людей наполнять дополнительными силами Землю, чтобы она всегда была способна давать обильный урожай. Для крестьян, которые составляли основу древнерусского общества, урожай был главной ценностью, поэтому неудивительно, что масленичным церемониям уделялось особое внимание. Масленица была своего рода языческой литургией, только в роли Бога здесь выступала сама природа и ее стихии, которым славянин приносил импровизированную жертву.

Еще одной истиной, которую передавала Масленица детям, была расшифровка понятия продолжение рода. Оно обсуждалось на примере сказов о Плодородии земли. Плодородие земли находит свое отражение и в иллюстрациях жизни животных и растений, живущих на ней. Идея круговорота жизни была ключевой для языческого сознания. Жизнь сама по себе была основополагающей ценностью, а все остальное было лишь средством ее достижения.

Более того, Масленица была еще и поми-

нальным праздником. Такой вариант понимания его значения был связан с двумя обстоятельствами:

– первое, это то, что свой род славяне считали бессмертным и хотели постоянно ощущать возле себя ушедших из земной жизни его представителей, дабы иметь возможность обращаться к ним за советом о способе поиске выхода из критических моментов их собственной жизни;

– второе, именно в период после масличных праздников начинали их многочисленных выходы по охране границ своей земли от вражеских набегов, сплочение, после которых домой не возвращались многие из них.

Праславяне верили, что их предки, погибшие в боях члены их семей, которые душой находились в краю мертвых, а телом – в земле, могли влиять на ее плодородие. Поэтому очень важно было не гневить предков и почтить их своим вниманием. Наиболее распространенным способом задобрить духов была тризна – поминальные действия, включавшие в себя жертвоприношения, траурный плач, обильные трапезы. Считалось, что в тризнах невидимо участвуют сами покойники.

Праздник Купала был призван обучать детей и молодежь практикам врачевания, закаливания, очищения, омовения, уходу за собственным телом. Этому способствовала возможность в Дни Ивана Купала иметь достаточный объем свободного времени для приема водных процедур, рыбалке в реках и озерах их места постоянного проживания. Этот период времени существенно снижал объем хозяйственной нагрузки с плеч женской половины праславянских семьи и давал возможность им делиться между собой секретами обеспечения себя удачным замужеством, тонкостями управления семейным бытом, воспитания детей, способам сохранения семейного здоровья и т. д.

Осенины один из наиболее древних праздников Природного календаря. В период их празднования главным предметом обсуждения во время многочисленных трапез были философские проблемы зарождения, обновления жизни на Земле. В этот период времени взрослые давали детям как бы явно прикоснуться к правильному пониманию смысла людского бытия, глубоко эмоционально почувствовать погруженность их жизни в законы Вселенной, Космоса, Земли, а также ритмы природы (обряды обновления огня).

В календаре славян этот день назывался «осенинами» или «оспожинками» и еще отмечался как праздник урожая. Люди имели возможность благодарить Землю Мать за все данное им от нее. В начале сентября завершалась жатва хлеба, которая должна была обеспечить благосостояние семьи на будущий год. С «осенин» основная хозяйственная деятельность переносилась с поля в огород или в дом: начинался сбор овощей (прежде всего, заготавливали лук). Обычно в Осенины делали большой и красивый стол, за которым собиралась вся семья. Для праздника варили морсы и квасы из ягод и пекли караваи из муки нового урожая. Этими яствами славили Мать-сыру-землю за то, что родила хлеб и другие продукты. Эти праздники можно было бы назвать и «выставками» народного кулинарного искусства, так как весь ассортимент собранных в полях, лесах и огородах, зерен, ягод, грибов, овощных и других культур отличался особым разнообразием и совпадал с периодом частичного забоя домашнего скота. На осенинах собирали многие полезные дикорастущие ягоды (рябину, калину, боярышник, облепиху, клюкву, морошку и др.). Разнообразие исходных продуктов для приготовления блюд способствовало и совершенствованию рецептов и способов их приготовления [9; 15].

Сказанное выше позволяет утверждать: дошкольникам, особенно старшего возраста, в рамках семейного воспитания, праславяне всегда доступно прививали чувство любви к родному городу, родной природе, к своей Родине, которое, так же как и их организм, динамически развивались с увеличением их возраста. Таким образом, патриотизм, который рождается естественным путем в познании детьми окружающего мира, далее, формируется в процессе целенаправленного семейного и общественного воспитания, в котором важнейшее значение имеют правильно составленные возрастные программы приобщения детей к традиционной культуре русского народа.

Основными дидактическими, методическими приемами реализации на практике таких программ могут быть:

- экскурсии в краеведческий музей, к монументу Воинской славы и т. д., разнообразные целевые прогулки;
- рассказы воспитателя;

- наблюдение за изменениями в облике родного населенного пункта, за трудом людей в детском саду и в городе;

- беседы о родном городе, стране, ее истории;

- показ иллюстраций, фильмов, слайдов;

- прослушивание аудиозаписей (например, Гимна страны, птичьих голосов русского леса и пр.);

- использование фольклорных произведений (пословиц, поговорок, сказок, разучивание песен, игр).

Народное воспитание имеет еще одно преимущество – оно очень целомудренно и ненавязчиво готовит из мальчиков – мужчин-защитников, а из девочек женщин-матерей. В основу патриотического воспитания через приобщение к национальной культуре положены важные стратегические принципы современной системы российского образования:

- профессиональная компетентность, основанная на личностно-ориентированном взаимодействии с ребенком;

- сохранение самооценности дошкольного периода, как созидательного, раскрывающего ребенку окружающий мир и высокую духовность национальной культуры;

- сочетание научности и доступности исторического материала, учитывая приоритет ведущей деятельности дошкольника – игру;

- взаимосвязь и взаимопроникновение разных видов искусства и разнообразных видов детской деятельности – как главный принцип формирования творческой активной личности ребенка;

- единство тематических целей и специфичность средств выразительности каждого вида искусства в отдельности.

При помощи практического и методического материала относимого к теме народная культура и патриотическое воспитание, которые учитывают возрастные особенности детей, в качестве дополнительных дидактических приемов могут быть использованы:

- разработка системы работы по ознакомлению дошкольников с культурой русского народа;

- составление перспективных планов для обучения и воспитания детей;

- разработка цикла практических занятий с детьми;

– формирование у детей потребности в применении полученных знаний в самостоятельной деятельности (художественно-продуктивная, музыкальная);

– разработка системы работы с родителями по ознакомлению дошкольников с историей и культурой русского народа в домашних условиях (посиделки, именины, развлечения, экскурсии и т. д.).

По наблюдениям педагогов-практиков, повышению эффективности занятий с дошкольниками по формированию у них патриотизма способствует следующее:

– научение детей играть в русские народные игры;

– формирование у дошкольников умения соотносить результаты наблюдений за природными явлениями с народными приметами;

– осмысленное участие детей в проведении календарно-обрядовых праздников;

– знакомство дошкольников с былинными и сказочными героями, а также научение их узнавать образы этих героев в произведениях изобразительного искусства;

– изучение дошкольниками истории русского костюма, его элементов, значение украшений;

– знакомство с отличительными особенностями изделий различных народных промыслов;

– создание детско-взрослого сообщества, приобщающего родителей к решению про-

блем патриотического воспитания в условиях ДУ и семьи;

– разжигание в ребенке искры любви и интереса к жизни народа в разное историческое время, к его истории и культуре, к природе России.

Одновременно с включением приведенных выше предложений в структуру занятий развивающих патриотизм, воспитатели, родители дошкольников в обязательном порядке должны решать вопросы создания новых элементов, структур развивающей среды по означенной тематике. Первые шаги в этом направлении показывают, как велик интерес детей к народной культуре. Им интересно увидеть в действии прялку, покачать в зыбке куклу, самим растолочь в ступе зерно. Чтобы доставить эту радость детям, помочь им «освоить» необычные для теперешнего быта вещи, подбираются предметы старинного русского быта и воссоздается обстановка русской избы. Большую помощь в патриотическом воспитании оказывает музей традиционной культуры российского народа на базе группы. Материалы экспозиций музеев, систематизированные и представленные для детей в доступной форме, дают им реальную возможность соприкоснуться с реальной историей своего народа, своего Отечества. Музеи, это обучающая и развивающая среда, которая дает самый существенный результат в воспитании будущего гражданина-патриота.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова Л.И., Цветкова Н.А. Роль семейных традиций и ритуалов в представлениях старших дошкольников о семье // Современные гуманитарные исследования. – 2006. – № 1. – С. 22-25.
2. Асов А.И. Свято-Русские Веды. Звездная книга Коляды. – М.: Наука и религия, 1996 – 432 с.
3. Асов А.И. Свято-Русские веды. Книга Велеса. – М.: Фаир-Пресс, 2007. – 516 с.
4. Афанасьев А.Н. Поэтические воззрения славян на природу. – М.: Изд-во «Современный писатель». – 1995. – 416 с.
5. Баженова А.И. Вардугин В.И. Мифы древних славян. Велесова книга. – Саратов: Изд-во «Надежда», 1993. – 320 с.
6. Барадуллина В. Основы художественного мастерства. – М.: Просвещение, 1979. – 320 с.
7. Белов В. Лад. Очерки народной эстетики. – М.: Изд-во «Родная страна», 2017. – 512 с.
8. Белякова Г.С. Славянская мифология. – М.: Просвещение, 1995. – 239 с.
9. Блинова Г.П. Русские народные праздники «Теория и история». – М.: Изд-во «Вузовская книга», 2000 – 168 с.
10. Васильченко Л.П., Н.А. Чуднова Н.А. Природа славян. Томский государственный университет, 2002. – URL: http://italia-ru.com/files/Priroda_slavyan.pdf (дата обращения 26.04.2020 г.)
11. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. – М.: Изд-во «Русский язык», 1990. – Т.3. – С. 380.

12. Жайлаубаева А.С. Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста / А.С. Жайлаубаева, Сымбат Сайранкызы // Педагогика: традиции и инновации: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). – Челябинск: Изд-во «Два комсомольца», 2015. – С. 67-69.
13. Жуйкова Т.П. Русские народные традиции как средство воспитания патриотизма у детей старшего дошкольного возраста // Молодой ученый. – 2016. – № 7(111). – С. 618-623.
14. Ипполитова Н.В. Патриотическое воспитание учащихся: учеб. пособие. – Шадринск: ШГПИ, 2004. – 83с.
15. Календарь событий. – URL: <http://www.calend.ru/holidays/russtate/> (дата обращения: 26.04.2020).
16. Картушина М.Ю. Народные праздники в детском саду. – М.: Сфера, 2007. – 319 с.
17. Ковалева Г.А. Воспитание маленького гражданина. – М.: Изд-во «АРКТИ», 2005 – 79 с.
18. Романенко О.Г. Патриотическое воспитание дошкольников через приобщение к национальной культуре // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Уфа, июль 2012 г.). – Уфа, 2012. – URL:<https://moluch.ru/conf/ped/archive/60/2562/> (дата обращения: 29.04.2020).
19. Уткова Л.Н. Воспитание патриотизма у детей дошкольного возраста на примере знакомства с родным краем // Приоритетные направления развития науки и образования. – № 4-1(11). – 2016. – С. 235-238.
20. Шибанова Е.В. Патриотическое воспитание дошкольников через народные традиции: Масленица // Совушка. – 2019. – № 4(18). – URL: <https://kssovushka.ru/zhurnal/18/> (дата обращения: 26.04.2020).

PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

TSIPTSINA M.N.

teacher of the highest qualification, Associate Professor of ZSO MSA

KAZNACHEEV S.V.

Grand PhD in Medical Sciences, Professor, of the Department of Physical Education and Sports
Siberian Institute of management – branch of Russian Academy of national economy and state
service under the President of the Russian Federation
Novosibirsk, Russia

The article discusses the topical issue of preschool education – Patriotic education in the family and preschool educational institutions. A brief analysis of the current system of pre-school Patriotic education in Russia is given, some shortcomings in its organization are noted, and additional approaches to improving its effectiveness are considered. The authors show the importance of a more in-depth study of the approach to the successful solution of the problem of Patriotic education through the wider use of the traditional culture of the Russian people in classes on Patriotic education of preschool children.

Key words: preschool children, patriotism, education, folk culture, folklore, natural cycle holidays, organization of thematic classes.

© М.Н. Ципцина, 2020

© С.В. Казначеев, 2020

ПСИХОЛОГИЯ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ В РАЗВИТИИ СОЦИО-ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

КОЗЫРСКАЯ Ирина Николаевна

кандидат педагогических наук, доцент

доцент кафедры специальной и клинической психологии,
ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет»

БОТОВА Наталья Дмитриевна

магистрант, ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет»

педагог-психолог, МАУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной
помощи Курчатковского района г. Челябинска»

г. Челябинск, Россия

В статье рассматривается социо-эмоциональная компетентность как условие успешной профессиональной деятельности, описаны компоненты социо-эмоциональной компетентности и возможности применения интерактивных методов обучения (социально-психологический тренинг и кейс-метод) в контексте развития социо-эмоциональной компетентности будущего педагога-психолога.

Ключевые слова: социо-эмоциональная компетентность, эмоциональный интеллект, кейс-метод, социально-психологический тренинг, интерактивные методы обучения.

В условиях динамичного преобразования целевых, содержательных, методических и технологических аспектов современной системы высшего образования происходит переориентация на компетентностную парадигму, в рамках которой образовательные стандарты предполагают оценку готовности будущего специалиста в соответствии с уровнем сформированности профессионально значимых компетенций. В работах В.Д. Шадрикова, А.В. Хуторского, В.И. Байденко, И.А. Зимней, В.В. Серикова, В.А. Болотова, Дж. Равена, В. Хутмакера профессиональные компетенции трактуются как система способностей, знаний, умений и навыков, обеспечивающих эффективную реализацию профессиональной деятельности выпускника в условиях быстро меняющихся социально-экономических требований. Понятие «компетенция» является семантически связанным с интегральным понятием профессиональной компетентности, рассматриваемым большинством исследователей в качестве сложного психологического образования, лежащего в основе успешной профес-

сиональной деятельности и включающего как деятельностьно-ролевые (знания, умения и навыки), так и личностные профессионально важные характеристики [4].

Федеральный государственный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.02 – Психолого-педагогическое образование ориентирует, в рамках освоения программы, на подготовку к решению различных по характеру и содержанию профессиональных задач предполагающих формирование в процессе профессиональной подготовки универсальных (УК) и общепрофессиональных (ОПК) компетенций, образующих профессиональную компетентность педагога-психолога.

Профессиональная компетентность педагога-психолога может быть определена как система профессионально важных характеристик, составляющих интеллектуальный блок (когнитивные способности, креативность), эмоциональный блок (развитая эмпатия, эмоциональная устойчивость, способность к регуляции эмоционального состояния), коммуникативный блок (коммуника-

тивные способности, мотивация общения) [2]. Поскольку значимость эмоциональной и коммуникативной составляющей в контексте реализации психолого-педагогической деятельности трудно переоценить, особый интерес, как в теоретическом, так и в практическом плане представляет исследование социально-эмоциональной компетентности будущих специалистов психолого-педагогического профиля.

В современной психологической литературе нет однозначного толкования понятия социально-эмоциональной компетентности; наряду с ним используются и близкие по значению термины – такие, как эмоциональная компетентность, эмоциональный интеллект. Так, эмоциональная компетентность рассматривается в качестве системы способностей, позволяющих регулировать собственное эмоциональное состояние и межличностные отношения [6]. Эмоциональный интеллект трактуется как системная способность к пониманию и регуляции собственных и чужих эмоций, причем в структуру феномена включены различные зоны, дифференцирующие академический (знания) и практический (умения) компоненты, а также внутриличностный и межличностный аспекты [5].

Социо-эмоциональная компетентность, являясь наиболее интегративным понятием, представляет собой систему когнитивных, регулятивных и деятельностных компонентов, включающих:

- понимание эмоций (идентификацию эмоциональных состояний по качеству и интенсивности);
- эмпатию (способность к сопереживанию и сочувствию, а также к осознанию возможности и причин неконгруэнтности демонстрируемых другими людьми эмоциональных проявлений);
- саморегуляцию (возможность совладания с непосредственными импульсивными эмоциональными проявлениями);
- мотивацию общения (осознание значимости коммуникаций, аффективное переживание значимости общения).

Таким образом, социо-эмоциональная компетентность характеризует качество сложившейся системы представлений об эмоциях, способности к эмпатии, идентифи-

кации, воспроизведению и регуляции эмоций и поведения [3].

Е.К. Баркова, О.Н. Кажарская в эмоциональной компетентности специалиста психологического профиля выделяют профессиональную и личностную подструктуры, при этом профессиональная составляющая представлена как совокупность когнитивного и операционального компонентов, а личностная составляющая включает мотивационный, коммуникативный, интеллектуальный, эмоционально-волевой и регулятивный компоненты. При этом профессиональная и личностная подструктуры эмоциональной компетентности функционируют в тесном взаимодействии и взаимовлиянии, что обусловлено спецификой психолого-педагогической деятельности [1].

Таким образом, феномен социо-эмоциональной компетентности рассматривается исследователями в различных ракурсах, что обусловлено его сложностью и многоаспектностью. Тем не менее, большинство авторов трактуют социо-эмоциональную компетентность как особую группу способностей к пониманию собственных и чужих эмоций, саморегуляции и регуляции межличностных отношений. Развитие этих способностей является необходимым условием успешной профессиональной деятельности психолога, что обуславливает актуальность исследования факторов и условий развития социо-эмоциональной компетентности в системе подготовки специалистов психолого-педагогического профиля. Особое значение социо-эмоциональная компетентность приобретает не только в начале самостоятельной психолого-педагогической деятельности в контексте профессиональной интернализации, но и в дальнейшем в качестве особого копинг-ресурса: развитая социо-эмоциональная компетентность позволяет противостоять психоэмоциональным перегрузкам, выгоранию, способствует более эффективной интеллектуальной деятельности и, в конечном итоге, успешной самореализации [2].

В развитии профессиональной компетентности будущего педагога-психолога, в том числе и в социально-эмоциональной сфере, важнейшее место занимают активные и интерактивные методы.

К интерактивным методам обучения, направленным на взаимодействие обучающихся и изменение характера взаимоотношений между участниками образовательного процесса, можно отнести проблемную лекцию, лекцию-визуализацию, лекцию пресс-конференцию, дискуссию, деловую и ролевую игру, кейс-метод, мозговой штурм, диспут, круглый стол, метод проектов, тренинги, дебаты [1]. Интерактивные методы способствуют формированию индивидуального стиля профессиональной деятельности, раскрывают творческий потенциал обучающихся, способствуют более глубокому осмыслению как индивидуальной, так и межгрупповой и коллективной деятельности. Среди интерактивных методов обучения в контексте развития социо-эмоциональной компетентности особое место занимают социально-психологический тренинг и кейс-метод.

Кейс моделирует профессиональную деятельность специалиста, предполагает изложение заданных параметров ситуации и обоснование возможных решений, фактически выступая прообразом реальных ситуаций, задач и проблем в психолого-педагогической практике. Кейс может быть составлен на основе произведений художественной литературы или кинематографа, реальных ситуаций из опыта работы специалиста и является не только средством оценки сформированности профессиональных компетенций, но и эффективным методом их развития. Кейс-метод рассматривается исследователями как сложная система, интегрирующая другие методы познания – такие, как проблемный метод, игровые методы, системный анализ, мысленный эксперимент.

Согласно исследованиям И.Г. Демидовой, применение кейс-метода в учебном процессе способствует развитию социо-эмоциональных навыков – таких компонентов эмоционального интеллекта и социо-эмоциональной компетентности, как рефлексия, идентификация эмоциональных состояний, навыки саморегуляции [3].

Другим эффективным методом развития социо-эмоциональной компетентности является социально-психологический тренинг,

который, согласно исследованиям Л.В. Окочниковой и А.М. Белобородова, способствует формированию следующих умений и навыков: определение валентности и интенсивности эмоционального переживания у себя и у другого человека, осознание причин, вызвавших эмоцию, конгруэнтное выражение своих эмоций, способность регулировать произвольно вызывать ту или иную эмоцию у себя или у другого человека. При этом социально-психологический тренинг эффективен в развитии практико-ориентированных социо-эмоциональных навыков, а семинарские занятия, в особенности в рамках проблемных семинаров, рассматриваются как средство развития системы теоретических представлений об эмоциях [5].

Таким образом, социо-эмоциональная компетентность интегрирует профессионально важные качества специалиста психолого-педагогического профиля и является базовой для успешного осуществления профессиональной деятельности, что определяет необходимость проектирования методов и условий развития социо-эмоциональных навыков в системе подготовки специалистов психолого-педагогического профиля. Поскольку развитие деятельностного компонента социо-эмоциональной компетентности возможно только в процессе включения в совместную деятельность со значимыми другими, именно тренинг и кейс-метод позволяют моделировать, анализировать и реформировать особенности применения социо-эмоциональных навыков в практической деятельности. Тренинг и кейс-метод фасилитируют развитие у обучающихся таких компетенций, как умение ориентироваться в социальных ситуациях, верно интерпретировать и актуальные эмоциональные состояния партнеров по общению, выбирать адекватные ситуации стратегии общения, предвосхищать эмоциональные последствия ситуаций. Развитие социо-эмоциональной компетентности возможно также в контексте проблемных семинаров, пресс-конференций, дискуссий, деловых и ролевых игр, диспутов, дебатов, что определяет значимость данных методов обучения в системе подготовки специалистов психолого-педагогического профиля.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баркова Е.К. Теоретическая модель эмоциональной компетентности студентов-психологов // Молодой ученый. – 2016. – № 17. – С. 283-286.
2. Барышникова Е.В. Профессиональная компетентность будущих педагогов-психологов. – Челябинск: Изд-во ЮУрГГПУ, 2017. – 239 с.
3. Демидова И.Г. Эмоциональный интеллект в структуре компетенций учащихся учреждений профессионального образования психолого-педагогического профиля // Актуальные вопросы современной науки. – 2015. – № 40. – С. 92-101.
4. Заморская Т.В. Психолого-педагогические особенности совершенствования профессиональной компетентности педагогов-психологов в условиях института повышения квалификации. – Тамбов: ТОИПКРО, 2003. – 51 с.
5. Оконечникова Л.В. Социально-психологический тренинг как метод формирования эмоционального интеллекта студентов-психологов // Психологическое сопровождение в системе образования: сб. науч. трудов по материалам междунауч. научно-практ. конференции. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. – С. 162-169.
6. Юсупова Г.В. Структура и динамика ценностных ориентаций современного педагога // Карельский научный журнал. – 2013. – № 4. – С. 124-126.

USE OF INTERACTIVE METHODS IN THE DEVELOPMENT OF SOCIO-EMOTIONAL COMPETENCE OF A FUTURE TEACHER-PSYCHOLOGIST

KOZYRSKAYA I.N.

PhD in Pedagogic Sciences, Associate Professor
Associate Professor of the Department of Special and Clinical Psychology
Chelyabinsk State University

BOTOVA N.D.

undergraduate, Chelyabinsk State University
teacher-psychologist of the Center for psychological, pedagogical, medical and social assistance
of the Kurchatov district of Chelyabinsk
Chelyabinsk, Russia

The article considers socio-emotional competence as a condition for a successful professional activity, describes the components of socio-emotional competence and the possibility to use interactive teaching methods (socio-psychological training and case method) in the context of the development of socio-emotional competence of a future teacher-psychologist.

Key words: socio-emotional competence, emotional intelligence, case-method, socio-psychological training, interactive teaching methods.

© И.Н. Козырская, 2020

© Н.Д. Ботова, 2020

СОЦИОЛОГИЯ

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ГОСУДАРСТВЕННОГО И МУНИЦИПАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ СУБЪЕКТА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ВЛАСОВА Елена Евгеньевна

магистр направления подготовки «Государственное и муниципальное управление»
ГАОУ ВО Курской области «Курская академия государственной и муниципальной службы»
г. Курск, Россия

В статье анализируется проблема оценки качества государственного и муниципального управления субъекта РФ. Дается определение «качества» относительно государственного и муниципального управления. Вводятся два основных критерия оценки качества работы органов власти региона: 1) оценка работы органов власти в основных сферах деятельности; 2) оценка населением качества предоставляемых услуг.

Ключевые слова: оценка качества, качество управления, государственное и муниципальное управление, эффективность управления.

В настоящее время перед органами власти субъектов РФ стоят задачи по повышению качества своей деятельности. Эти задачи невозможно решить без модернизации существующей системы публичного управления, в том числе регионального уровня. Управление качеством государственного и муниципального управления является важным звеном в повышении эффективности деятельности органов власти субъекта РФ.

Термин «качество управления» в отношении органов власти в существующей научной литературе не имеет четкого определения. Качество – одна из наиболее употребляемых и вместе с тем неоднозначных категорий в современной науке. Разнообразие ее определений обусловлено сложностью его оценки и трудностью охвата одним определением всего его содержания. Тем не менее можно выделить несколько подходов к определению сущности категории «качество».

Согласно международному стандарту Международной организации по стандартизации, под качеством понимается совокупность свойств и характеристик объекта, услуги, способная «удовлетворять потребителей и преднамеренным или непреднамеренным влиянием на соответствующие заинтересованные стороны» (ГОСТ Р ИСО 9000-2015. Национальный стандарт Российской Федерации.

Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь). По большому счету, качество определяется степенью расхождения между ожиданиями потребителей и их восприятием продукции. Воспринятое качество услуги определяется как соотношение ожиданий потребителя и восприятия полученной услуги. При таком понимании термин «качество» воспринимается как «превышенные ожидания потребителей». В соответствии с другим подходом к определению сущности категории «качество» последнее рассматривается как степень соответствия услуги принятому стандарту, регламенту [1].

Определить уровень качества деятельности органов власти региона можно путем изучения показателей, основанных на данных о результативности их деятельности. Для этого необходимо определить, насколько эффективно органы власти региона 1) выполняют свои функции в основных сферах деятельности и 2) оказывают услуги населению. Если исходить из вышеобозначенного качества, то его можно определить уровень удовлетворенности населением качеством работы органов публичной власти региональном уровне. Наиболее распространенным инструментом формирования информационной базы, необходимой для оценки качества публичного управления региона, выступает мониторинг. Проведение мо-

нитинга особенно важно при оценке качества социальных услуг [5].

Рассмотрим выполнение функции органами региональной власти в основных сферах деятельности на основе ИТ исследования «Оценка эффективности деятельности руководителей органов местного самоуправления, унитарных предприятий и образовательных организаций Курской области» за 2019 г. Ответственный за проведение социологического исследования – Центр регионального развития Курской академии государственной и муниципальной службы (Соцпортал46.рф). Анкеты для социологического исследования по вопросу эффективности работы исполнительной власти Курской области в выполнении своих функций в основных сферах деятельности были разработаны с учетом типа муниципального образования: для городских округов и для муниципальных районов.

Вопросы анкеты сформированы с учетом критериев оценки удовлетворенности населения:

- работой органов исполнительной и законодательной власти на муниципальном и региональном уровнях;
- организацией транспортного обслуживания в муниципальном образовании;
- качеством автомобильных дорог в муниципальном образовании;
- ЖКУ: теплоснабжением, водоснабжением/водоотведением, электроснабжением, газоснабжением;
- качеством услуг, предоставляемых муниципальными дошкольными образовательными учреждениями и общеобразовательными учреждениями.

Данные социологического исследования показывают, что качество работы органов местного самоуправления, унитарных предприятий, образовательных организаций в таких областях как транспортное обслуживание, организация теплоснабжения, водоснабжения, электроснабжения и газоснабжения в целом населением признается удовлетворительным, хотя респондентами и называются проблемы в этих областях, связанные, прежде всего, с ростом цен на услуги. Несколько хуже оценивают качеством авто-

мобильных дорог. Качеством услуг, предоставляемых дошкольными образовательными учреждениями. 87,4% курян, 3,7% – не удовлетворены. 86% курян удовлетворены качеством услуг, предоставляемых муниципальными образовательными учреждениями. 4,4 – не удовлетворены.

Под мониторингом качества государственных и муниципальных услуг понимается систематическое комплексное исследование и оценка текущей практики их предоставления, направленные на выявление проблем предоставления услуг, повышение качества их предоставления в соответствии с требованиями, установленными в административных регламентах предоставления услуг и иных нормативных правовых актах [4]. Проведение мониторинга качества предоставления государственных и муниципальных услуг, предоставляемых в Курской области органами исполнительной власти, органами местного самоуправления, многофункциональным центром по предоставлению государственных и муниципальных услуг предполагает выявление наиболее проблемных сфер оказания государственных и муниципальных услуг, а также отслеживание динамики основных показателей предоставления государственных и муниципальных услуг. К перечню основных блоков показателей, влияющих на качество услуги следует отнести информированность, технологичность и комфортность [4].

Мониторинга качества предоставления государственных и муниципальных услуг органами исполнительной власти и органами местного самоуправления Курской области проводится среди граждан Российской Федерации старше 18 лет, которые обращались в органы государственной власти или местного самоуправления, многофункциональный центр за получением государственных или муниципальных услуг (Администрация Курской области – <https://adm.rkursk.ru>). На сегодня знают о возможностях получения государственных и муниципальных услуг в органах государственной власти, местного самоуправления и многофункциональных центрах в органах исполнительной власти — 38%, в МФЦ – 90%, в органах местного самоуправления – 49%. Среди граждан, опрошенных по месту жительства,

работы и учебы на предмет предоставления государственных и муниципальных услуг, в органах государственной власти последнюю из услуг получили 10 % опрошенных, в органах местного самоуправления – 8%; в МФЦ и его филиалах – 62%. Это показывает, что сегодня в виду большей информированности самой распространенной формой получения государственных и муниципальных услуг является обращение в МФЦ.

Доступностью предоставляемой государственной или муниципальной услуг удовлетворены 92% получивших услугу. Для большинства опрошенных (72 % для граждан как физических лиц и 82% для предпринимателей) среднее количество посещений не превышает двух раз. Среднее число обращений за предоставлением одной услуги для физических лиц составило 2,00, а для представителей бизнес-сообщества – 1,94 (согласно Указу Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 601 «Об основных направлениях совершенствования системы государственного управления») среднее обращение представителей бизнеса должно составлять не более 2).

80% опрошенных получателей услуг органа исполнительной власти Курской области и органа местного самоуправления провели в очереди на подачу и на получение результата услуги менее 15 минут. В целом время ожидания в очереди при обращении заявителя в орган власти Курской области для получения государственных услуг составляет 13,3 минут, что не превышает дан-

ный показатель, установленный подпрограммой «Повышение качества и доступности государственных и муниципальных услуг в Курской области» на уровне 15 мин.

Качеством предоставления услуг удовлетворены 91%, что соответствует показателю «Уровень удовлетворенности граждан Курской области качеством предоставления государственных и муниципальных услуг» подпрограммы «Повышение качества и доступности государственных и муниципальных услуг в Курской области», который определен в 2018 г. на уровне 90%.

56% опрошенных ответили, что не испытывали трудностей при получении услуг. В то же время результаты опроса показывают, что наиболее значимые проблемы – долгое ожидание в очереди; требование предоставления значительных объемов документов; отсутствие автостоянки, парковочных мест.

Следовательно, качество государственного и муниципального управления при предоставлении услуг, с позиций оценки населения можно признать удовлетворительным. Однако это не исключает ряд проблем, связанных с отдельными моментами повышения качества предоставления услуг [3].

Таким образом, показатели эффективности работы органов власти региона в основных сферах деятельности, а также уровень удовлетворенности населением качеством работы органов исполнительной власти можно использовать для оценки качества публичного управления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аджубей Р.В. Оценка эффективности предоставления государственных и муниципальных услуг населению // Молодой ученый. – 2017. – № 1(135). – С. 135-140.
2. Зотов В.В. Оценка эффективности деятельности органов исполнительной власти и местного самоуправления: теоретико-методологический аспект // Парадигмальные основания государственного управления: сравнительный анализ опыта регионов стран СНГ: Сборник научных статей IV международной науч. конф. в рамках XV межрегиональной универсальной оптово-розничной Курской Коренской ярмарки – 2015. В 2 ч. Часть 2. – Курск: Академия госслужбы, 2015. – С. 203-208.
3. Зотов В.В., Юрочник Б.В. Особенности организации и проведения мониторинга качества муниципальных услуг // Муниципальная служба: правовые вопросы. – 2013. – № 2. – С. 28-29.
4. Куркина М.П. Мониторинговые исследования в оценке качества социальных услуг в регионе // Государство и общество: вчера, сегодня, завтра. Серия: Социология. – 2015. – № 15(1). – С. 194-204.

ASSESSMENT OF QUALITY OF THE STATE AND MUNICIPAL MANAGEMENT OF A SUBJECT OF THE RUSSIAN FEDERATION

VLASOVA E.E.

Student in the Master's Programme in the state and municipal management
Kursk Academy of state and municipal service
Kursk, Russia

The article analyzes the problem of assessing the quality of state and municipal management in the Russian Federation. The definition of «quality» in relation to state and municipal management is given. Two main criteria for evaluating the quality of work of regional authorities are introduced: 1) assessment of the work of authorities in the main areas of activity; 2) assessment of the quality of services provided by the population.

Key words: quality assessment, management quality, state and municipal management, management efficiency.

© Е.Е. Власова, 2020

НЕКОММЕРЧЕСКИЕ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ОСНОВА ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА

НИКИТИНА Дарья Дмитриевна

магистрант направления подготовки «Государственное и муниципальное управление»
ГАОУ ВО Курской области «Курская академия государственной и муниципальной службы»
г. Курск, Россия

Анализируя роли и место некоммерческих организации в структуре гражданского общества, автор приходит к выводу, что они выступают «посредниками» между гражданином и государством, которые способствуют установлению диалога и партнерства при решении социальных проблем индивидуального и коллективного характера.

Ключевые слова: гражданское общество, некоммерческие организации, социальные проблемы, объединения граждан.

В настоящее время развитое гражданское общество, цель любого правового государства. Гражданское общество – это «совокупность негосударственных частных объединений граждан, преследующих индивидуальные и групповые интересы» [4].

Гражданское общество – это «своеобразная констатация итогов борьбы граждан за их права и свободы, их установление, оформление и развитие» [5]. Но надо понимать, что основу гражданского общества составляют не обычные, рядовые граждане, а объединения граждан, создаваемое на добровольной основе и на почве единых интересов. Последние играют важную роль не только в решении социальных проблем, но и в выработке норм и ценностей у населения. Их организационно-правовой формой являются некоммерческая организация.

В большинстве случаев, государство не может решить проблемы, в связи с отсутствием достаточного количества ресурсов, а также, в связи, с невозможностью повлиять на ситуацию, в силу обстоятельств, для решения данных проблем. Государство решает проблемы, в мере своей компетенции.

Когда человек сталкивается с несправедливостью или выявляет, на свой взгляд, грубейшее нарушение с чьей-либо стороны, то, естественно, волнующий его вопрос, он хочет решить. Гражданину, целью которого является разрешение индивидуальных или групповых проблем, как правило не удастся справиться с ними в одиночку. Поэтому он ищет единомышленников, которые хотят добиться той же цели, или людей, готовых просто помочь, в решении имеющихся проблем.

Возникающие общественные организации

объединяют усилия граждан для достижения общественно значимой цели. Данные общественные объединения возникают на некоммерческой основе, то есть их цель состоит не в материальном обогащении, а в решении социальных проблем [1].

Большинство некоммерческих организаций занимаются помощью людям (сиротам, малоимущим, людям с особыми потребностями, бездомным, тяжелобольным, заключенным и пр.), заботой о животных и экологии, оказанием социальных услуг, привлекают внимание к вопросам, которые затрагивают все общество. Такой тип некоммерческих организаций, которые берут на себя роль исполнителей общественно-полезных услуг, принято называть социально-ориентированными. Именно они являются стержневыми, системообразующими элементами гражданского общества. Социально ориентированными некоммерческими организациями признаются некоммерческие организации, созданные и осуществляющие деятельность, направленную на решение социальных проблем, развитие гражданского общества в Российской Федерации. Под исполнителями общественно-полезных услуг понимается социально ориентированная некоммерческая организация, которая на протяжении одного года и более оказывает общественно полезные услуги надлежащего качества, не является некоммерческой организацией, выполняющей функции иностранного агента, и не имеет задолженностей по налогам и сборам, иным предусмотренным законодательством Российской Федерации обязательным платежам.

Важным условием, при котором может функционировать гражданское общество – это наличие развитых: 1) сети некоммерческих организаций и 2) публичного пространства коммуникаций.

Оценить, насколько развита структура некоммерческих организаций, можно по нали-

чию некоммерческих общественных объединений в обществе. В настоящее время России чуть более 140 тысяч социально ориентированных некоммерческих организаций, цели которых связаны с улучшение жизни, повышением ее качества. Но сегодня «существующие структуры гражданского общества крайне слабы и разрозненны, а власть, как обычно, все хочет решать сама, в лучшем случае информируя общество о своих намерениях или конкретных шагах, не прибегая к их обсуждению, а тем более не допуская их осуждения и не терпя критики в свой адрес» [2].

По мнению ряда исследователей публичные коммуникации представляют «совокупность информационных каналов, объединяющих органы власти и стейкхолдеров гражданского общества для целей диалога и партнерства между ними по вопросам, имеющий общественный интерес» [2]. Именно данная структура призвана развитию гражданского общества.

Таким образом, нужно понимать, что гражданское общество, главным образом, выражается в личной и частной сфере жизнедеятельности людей, во взаимоотношении между ними. Общество можно считать гражданским, когда человек является высшей ценностью, его права и свободы защищены со стороны закона, а государство, только способствует его развитию. А некоммерческие организации, создаваемые ради удовлетворения социальных нужд населения, государством поддерживаются, без вмешательства в их деятельность. Некоммерческие организации – это «посредники» в структуре современного общества между гражданином и государством, способствующие установлению диалога и партнерства при решении проблем индивидуального и коллективного характера. Он способствует тому, что у населения вырабатываются нормы и ценности, способствующие совместному решению социально-значимых проблем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анциферова И.В., Тетерева Е.С. Место и роль некоммерческих организаций в системе общественных отношений // Государство и общество: вчера, сегодня, завтра. Серия: Социология. – 2017. – № 18(1). – С. 4-8.
2. Зайцев А.В. Теоретико-методологические основания институционализации диалога и государства и гражданского общества // Научные ведомости Белгородского государствен-

ного университета. «История. Политология. Экономика. Информатика». – 2012. – № 1 (120), Выпуск 21. – С. 231-236.

3. Зотов В.В., Бабинцев В.П., Шаповал Ж.А., Губанов А.В. Российское пространство публичных коммуникаций: основные причины разрывов // Коммуникология. – 2017. – Т. 5. – № 6. – С. 61-75.

4. Клементьев Д.С., Корнилович В.А., Малышев М.А. Формы социальной организации участия граждан в принятии государственных решений [Электронный ресурс] // Государственное управление. Электронный вестник. – 2016. – № 59. – С. 113-130.

5. Рыльцов Д.О. Гражданское общество в России: проблемы формирования, положительные и отрицательные аспекты // Государство и общество: вчера, сегодня, завтра. Серия: Социология. – 2017. – № 17(1). – С. 79-84.

6. Третьякова Л.А., Целютина Т.В., Подвигаило А.А., Сапрыка В.А. Институты гражданского общества как инструмент устойчивого регионального развития // Региональная экономика: теория и практика. – 2015. – № 32(407). – С. 18-31.

NON-PROFIT ORGANIZATIONS AS THE BASIS OF CIVIL SOCIETY

NIKITINA D.D.

Student in the Master's Programme in the state and municipal management
Kursk Academy of State and Municipal Service
Kursk, Russia

Analyzing the roles and place of non-profit organizations in the structure of civil society, the author comes to the conclusion that they act as «intermediaries» between the citizen and the state, which contribute to the establishment of dialogue and partnership in solving social problems of an individual and collective nature.

Key words: civil society, non-profit organizations, social problems, associations of citizens.

© Д.Д. Никитина, 2020

**График выхода
журнала «НАУЧНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ»**

ИЮНЬ

Прием статей до 25 июня

ОКТЯБРЬ

Прием статей до 25 октября

Материалы XVII международной научной конференции
**«ИНФОРМАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО
СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ»**
(г. Чебоксары, Россия, 25 апреля – 15 мая 2020 г.)

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

**ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТЬ СОЗДАНИЯ ВОЕННОЙ ШКОЛЫ
АВИАЦИОННЫХ ТЕХНИКОВ В ГОРОДЕ ИРКУТСКЕ И ЕЕ ВКЛАД
В ПОБЕДУ ВО ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЕ**

ЧЕРКАСОВА Ольга Александровна

научный сотрудник

ФГКВООУ ВО «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Воронеж)
г. Воронеж, Россия

Сформированная 1 мая 1931 г. Военная школа авиационных техников в г. Иркутске стала первым учреждением подобного рода на всей территории Сибири и Дальнего Востока. С началом Второй мировой войны в сентябре и октябре 1939 г. школой были проведены досрочные выпуски. Была введена сокращенная программа обучения, резко увеличен набор курсантов, расширен объем учебного времени с тем, чтобы в кратчайшие сроки обеспечить овладение материальной частью самолета и максимально приблизить обучение и воспитание к требованиям военного времени. Командный состав, преподаватели и выпускники школы внесли неоценимый вклад в победу во Второй мировой войне.

Ключевые слова: военная школа авиационных техников, курсанты, сокращенная программа обучения, выпускники, военные авиационные специалисты.

Необходимость укрепления восточных рубежей страны в 30-х гг. XX в. требовало совершенствование военной организации на территории Сибири и Дальнего Востока. По итогам посещения г. Иркутска Наркомом по военным и морским делам К.Е. Ворошиловым было решено разместить в стенах дореволюционного Иркутского военного училища Военную школу авиационных техников. Одновременно было принято решение о строительстве для этой школы новых корпусов [3].

Сформированная согласно приказу по ВВС Рабоче-Крестьянской Красной Армии № 55 от 1 мая 1931 г. Военная школа авиационных техников в г. Иркутске стала первым учреждением подобного рода на всей

территории Сибири и Дальнего Востока. На основании приказа Управления ВВС РККА № 43/243 от 2 мая 1931 г. был введен временный штат школы без номера.

Первым начальником 4-й Военной школы авиационных техников приказом УВВС РККА от 25 марта 1931 г. № 093 был назначен военинженер 2-го ранга Иван Иванович Михайлов, которой командовал учебным заведением по июль 1933 г., после чего был зачислен в резерв РККА с откомандированием в Главное управление авиапромышленности Наркомтяжпрома.

Учебный процесс начался с 1 января 1932 г. (приказом УВВС РККА № 0243-32г от 25 февраля 1932 г. был введен штат № 20/210). Личный состав изучал учебные

дисциплины и одновременно занимался строительством. В тяжелейших условиях создавалась учебно-материальная база: восстанавливались здания; оборудовались учебный аэродром, аудитории, мастерские, лаборатории и казармы. Сначала занятия шли в спальнях помещений. Ощущалась недоукомплектованность преподавательского состава, не хватало учебных пособий. Курсанты на занятиях сидели на кроватях, классную доску заменял лист фанеры. Не было электрического освещения, из транспорта учебное заведение располагало лишь одной автомашиной ГАЗ-АА. Несмотря на это, 1 октября 1932 г. школа произвела свой первый выпуск [4].

Воинское звание было присвоено 94 выпускникам «Командир РККА – авиационный техник». Вскоре один из участников этого выпуска – Е.И. Моторин был удостоен высокой государственной награды. В июле 1934 г. за героизм, проявленный при посадке самолета с поломанной лыжей, он был награжден орденом Ленина.

Восьмого августа 1933 г. приказом РВС № 0767-33 начальником 4-й Военной школы авиационных техников был назначен комполка (с 1935 г. комбриг) Павел Григорьевич Фесенко. В 1938 г. он был исключен из рядов ВКП(б) «за сокрытие социального происхождения» и арестован. Реабилитирован накануне войны [4].

Двадцатого декабря 1933 г. состоялся второй выпуск авиационных техников. Школу окончили 548 специалистов, среди них – шесть девушек. Приказом Народного комиссара обороны № 067 от 13 мая 1938 г. 4-я Военная школа авиационных техников была преобразована в Иркутское военное авиационное техническое училище (ИВАТУ). В период боевых действий на р. Халхин-Гол (11 мая – 16 сентября 1939 г.) училище успешно выполнило задачу государственной важности – обеспечило перелет военных самолетов на Восток. Таким образом, в эти годы личный состав учебного заведения создал фундамент, который позволил училищу в дальнейшем с честью выполнять возложенные на него задачи [2, с. 15].

С 11 июля 1938 г. исполняющим должность начальника 4-й военной школы авиаци-

онных техников был назначен военинженер 2-го ранга Константин Николаевич Иващенко (начальник Иркутского военного авиационного технического училища с 28 июня 1939 г. по сентябрь 1941 г.).

С началом Второй мировой войны в сентябре и октябре 1939 г. училищем были проведены досрочные выпуски. В 1940 г. прошло пять внеочередных выпусков техников и механиков, апрельский выпуск этого года государственная экзаменационная комиссия оценила как «отличный» (первый в истории училища). 24 января 1941 г. училище было преобразовано в Иркутскую военную авиационную школу авиамехаников (ИВАШАМ) (штат № 20/31-А). Вводилась сокращенная программа обучения, резко увеличивался набор курсантов, расширялся объем учебного времени с тем, чтобы в кратчайшие сроки обеспечить овладение материальной частью самолета и максимально приблизить обучение и воспитание к требованиям военного времени [4].

В апреле 1941 г. осуществлен новый набор курсантов – из красноармейцев первого года службы в количестве 1472 человека. Требования к качеству подготовки авиаспециалистов не снижались.

С первых дней Великой Отечественной войны учебный процесс в школе перестраивался в соответствии с нуждами фронта. В мае 1942 г. под г. Сталинград были направлены два подразделения курсантов под командованием командиров батальонов майоров Г.А. Павлова и В.И. Самодая. Свой вклад в победу в период войны преподаватели, инструкторы и курсанты школы вносили и на военном производстве. Большая группа курсантов работала на оборонных предприятиях Иркутска, на авиационном заводе, патронном предприятии и заводе тяжелого машиностроения. В частности, они отремонтировали 77 самолетов и 290 моторов, подали более 100 рационализаторских предложений.

В 1942 г. Иркутскую военную авиационную школу авиамехаников возглавил военинженер 1-го ранга (с 1943 г. инженер-полковник, с 1954 г. – генерал-майор инженерно-технической службы) Иван Михайлович Щелочилин [5].

Во время Второй мировой войны учебное

заведение стало подлинной кузницей инженерно-технических кадров для Военно-воздушных сил страны [1]. Воспитанники школы внесли заметный вклад в обеспечение боевых действий советской авиации на фронтах Великой Отечественной и советско-японской войн, проявив массовый героизм и самоотверженный труд. Курсантские батальоны участвовали в Сталинградской битве и в разгроме Квантунской армии.

Звание Героя Советского Союза присвоено выпускникам Военной школы авиационных техников А.И. Белоусу, В.Ф. Дуракову, А.Е. Дурновцеву, В.Р. Евсеенко, В.А. Земских, С.Х. Марковцеву, Н.Д. Миокову, К.В. Новоселову, Н.Д. Пахотищеву, А.П. Рубцову, М.И. Рыбаку, И.К. Сачко, И.Е. Середе, М.П. Цисельскому. Подполковнику в отставке В.П. Зубову в год пятидесятилетия Победы за боевые заслуги в годы войны было присвоено звание Героя Российской Федерации [5].

Выпускники школы в суровые военные годы проявили себя как подлинные патриоты и отличные специалисты своего дела. В их числе был В.Г. Киселев, обслуживавший самолет трижды Героя Советского Союза А.И. Покрышкина, и А.А. Власевский, который воевал в составе авиационного полка «Нормандия – Неман» и обслуживал самолет будущего генерала ВВС Франции П. Пуйяда. Выпускница школы полковник С.И. Озерко-

ва закончила войну в Германии старшим инженером женского авиационного полка. В.Ф. Цветков готовил к бою самолет И-16 Героя Советского Союза В.В. Талалихина, на котором был совершен первый в истории авиации ночной таран в небе Москвы [5].

Многие выпускники и те, кто готовил кадры для авиации, награждены орденами и медалями СССР. Ордена Красной Звезды удостоены подполковники А.М. Воловенко, М. Немировский, майоры А.Н. Косолапов, П.В. Сидоров, старший лейтенант М.И. Логинов, лейтенант Б.С. Ястребков и другие.

Таким образом, открытие в г. Иркутске Военной школы авиационных техников было своевременным и имело важное значение для укрепления военной организации страны на территории Сибири и Дальнего востока перед Второй мировой войной. Ускоренные выпуски с началом Второй мировой войны и преобразование Военной школы авиационных техников в Иркутскую военную авиационную школу авиамехаников в январе 1941 г. свидетельствуют о заблаговременной подготовке руководством страны к Великой Отечественной войне. Командный состав, преподаватели и выпускники 4-й Военной школы авиационных техников, впоследствии Иркутского военного авиационного технического училища и Иркутской военной авиационной школы авиамехаников, внесли неоценимый вклад в победу во Второй мировой войне.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иркутское ВВАИУ на пороге 85-летия // Вестник Воздушного Флота. ВУЗы ВВС России (специальный выпуск). Аэрокосмическое обозрение. – 2005. – № 3 – С. 28-29.
2. История организационного строительства действующих военно-учебных заведения ВВС (академии, училища и курсы) по состоянию на 1 января 1967 года. – Москва, 1966. – 17 с.
3. *Карташев А.В.* История подготовки военных авиационных специалистов в России: Монография. – Ставрополь: Ставропольское высшее военное инженерное училище. Сервисшкола, 2007. – 266 с.
4. *Полюх В.М., Стаханов В.Г.* Не прерывать традиций нить: Краткий исторический очерк ИВВАИУ / под ред. Б.И. Рожкова. – Иркутск: ИВВАИУ, 1991. – 301 с.
5. Традициям верны / Составители С.М. Майорова, Т.М. Асалхаева, В.Н. Воронцов // под ред. И.И. Величко. – Иркутск: ИВВАИУ (ВИ), 2006. – 380 с.

EXPEDIENCY OF CREATION OF A MILITARY SCHOOL OF AVIATION TECHNICIANS IN THE CITY OF IRKUTSK AND ITS CONTRIBUTION TO VICTORY IN THE SECOND WORLD WAR

CHERKASOVA O.A.

Researcher

Military educational and scientific center of the Air Force «Air Force Academy named after Professor N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin» (Voronezh)
Voronezh, Russia

Formed on May 1, 1931, the Military School of Aviation Technicians in Irkutsk was the first institution of its kind in Siberia and the Far East. With the outbreak of World War II in September and October 1939, the school held early graduations. A shortened training program was introduced, the enrollment of cadets was sharply increased, the amount of training time was expanded so that in the shortest possible time to ensure mastery of the material part of the aircraft and maximally bring training and education to the requirements of wartime. The command staff, teachers and graduates of the school made an invaluable contribution to the victory in World War II.

Key words: military school of aviation technicians, cadets, shortened training program, graduates, military aviation specialists.

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

ОРГАНИЗАЦИЯ КРОСС-КУЛЬТУРНОГО МЕНЕДЖМЕНТА С УЧЕТОМ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОКОЛЕНИЯ МИЛЛЕНИАЛОВ

СИН Артем Денисович

студент

КОНСТАНТИНОВ Антон Павлович

студент

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет»
г. Санкт-Петербург, Россия

Мы живем в информационный век. Век транснациональных корпораций и подавляющего большинства миллениалов на рынке труда, именно поэтому проблема учета особенностей поколения Y при реализации кросс-культурного менеджмента крайне актуальной. Успешное взаимодействие миллениалов, представляющих разные культуры, способности повысить эффективности как организации в целом, так и отдельных бизнес-процессов в ней.

Ключевые слова: кросс-культурный менеджмент, глобализация, управление, поколение Y, поколение миллениалов.

Рынок XXI века диктует компаниям все новые и новые правила, которые принуждают работодателей искать способы для приспособления к ним в максимально сжатые сроки.

Мотивирующие факторы, которые работали для поколения X, не действуют для поколения миллениалов, развитие транснацио-

нальные корпорации имеют свои представительства на многих континентах земного шара, интернет стал общедоступным – все это ведет к взаимопроникновению культур.

На сегодняшний день поколение Y преобладает на рынке труда как в Мире в целом, так и в России в частности, все это обозначает, что работодателям и работникам службы

управления персоналом транснациональных корпораций необходима выработка четкой стратегии построения кросс-культурных отношений в компании.

Поколение миллениалов в значительной мере отличается от поколения X – они росли и развивались в эпоху колоссального развития информационных технологий, не помнят холодной войны и не представляют мир без интернета. С самого рождения миллениалы общаются с представителями по всему миру: посткроссинг, сервисы для общения со случайными людьми со всех континентов, путешествия – все это с самого рождения позволяет наработать знания о разных культу-

рах и применять его в дальнейшем в трудовой деятельности.

С самого рождения миллениалам прививается любознательность, а эпоха, когда военные конфликты обходят большинство людей стороной, позволяет сконцентрироваться на свои личных желаниях и психологическом комфорте, которые, как правило, в данный момент времени далеки от концентрации сугубо на материальных ценностях, престижности профессии и занимаемой должности.

Именно поэтому у поколения миллениалов в ходе проведения исследования были выявлены следующие мотивирующие факторы при выборе работодателя:

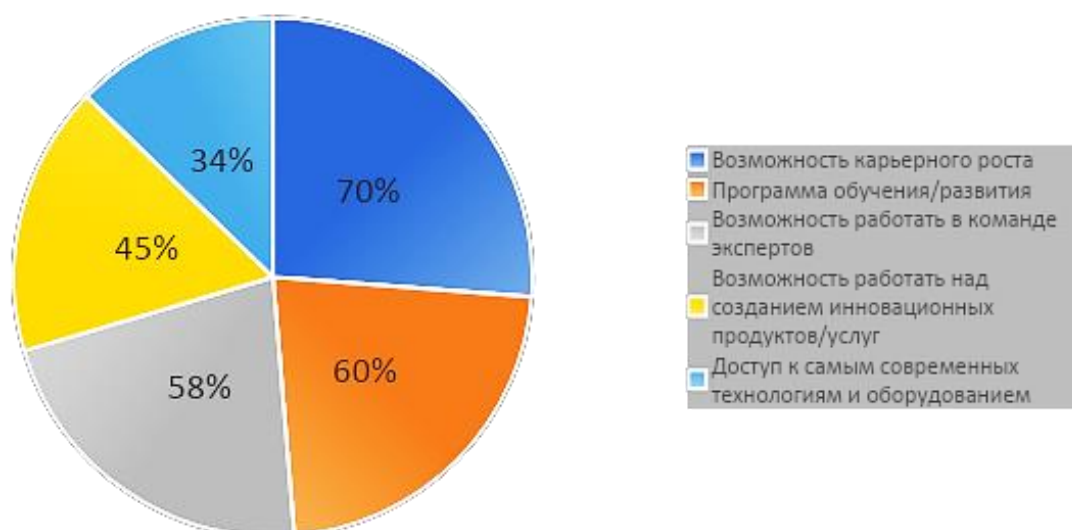


Рисунок 1. Мотивирующие факторы при выборе работодателя работниками поколения Y [5]

При исследовании было выявлено, что наиболее мотивирующими факторами для работников все еще выступает карьерный рост (70%), но стоит отметить, что крайне значимым фактором для большинства респондентов являются программы развития и обучения сотрудников в организации, в которой работники трудоустроены.

Если же оценить ответы респондентов относительно стран их проживания и осуществления трудовой деятельности, то можно заметить, что французы-миллениалы и россияне из поколения Y помимо заработной платы опираются на предполагаемые материальные и нематериальные бонусы и возможность сохранения баланса между личной

жизнью и трудовой деятельности. В Германии были продемонстрированы несколько иные показатели, так, с заработной платой расположилось наличие гибкого графика в трудовом процессе, а в Англии наиболее важным считают систему обучения и развития кадров организации в целом [4].

На сегодняшний день большинство компаний относятся к традиционным организациям по использованным методам и структуре ведения бизнеса и управления персоналом. Традиционным компаниям свойственны «симптоматические» методы устранения данной проблемы, а именно:

– рекомендации по организации коммуникации с представителями другой культуры;

– рекомендации, которые должны позволить преодолеть культурный шок.

Данные рекомендации предлагают пользоваться правилом: *«Относитесь к носителям другой культуры не как к равным себе, а чтобы они вас поняли, принимайте во внимание их особенности»*. Безусловно, данные советы недостаточно эффективны и не устраняют кросс-культурных конфликтов [1].

Опираясь на исследования немецких ученых, можно сделать вывод, что от 30% до 40% сотрудников традиционных организаций не справляются со своими обязанностями на том же уровне, что и в домашнем регионе, при направлении их на работу за границу. Особенно, это касается ситуаций, когда немецкие специалисты отправлялись на работу в США и Японию, где особенности ведения бизнеса и повседневной жизни коренным образом отличаются от привычных. И таких примеров великое множество:

- скандинавы больше привыкли к уединению, русским же свойственен коллективизм;
- обычаи, устои стран Ближнего Востока радикальным образом отличаются от европейских;
- непрекословное подчинение руководителю в Японии противоречит современным «бирюзовым организациям»;
- ведение переговоров: что англичанину может показаться логичной уступки ради нахождения компромисса, русскому может явиться слабостью «оппонента».

Все это и обуславливает проблемы в кросс-культурных отношениях и особенно обостряется у миллениалов. Несмотря на то, что они с детства привыкли общаться с представителями различных культур, присущий им некоторый инфантилизм не всегда позволяет помнить о главном, концентрируясь на личных интересах. С осознанием и работой над данными проблемами возникают так называемые инновационные организации.

«Реалии современного бизнес-мира состоят в появлении компаний нового типа – инновационных компаний. Современные проекты интернет-сервисов, мобильных приложений и информационных порталов не требуют большого штата сотрудников, но при этом распространяют свое влияние на весь

земной шар. Они объединяют под своим началом людей нового мышления и являются большим «вызовом» для бизнес-лидеров «старой закалки», – говорит в своей автобиографической книге Шерил Сандберг, член Совета Директоров компании Facebook, бывший вице-президент компании Google по международным вэб-продажам [8].

Несложно догадаться, что данные компании (как правило, это IT-компании, где подавляющее большинство персонала составляют представители поколения миллениалов) придерживаются не традиционного менеджмента, а инновационного кросс-культурного менеджмента, где предлагается обучаться вместе с сотрудниками, учиться у них, устраивать дискуссии с представителями других культур. Все это делается для:

- улучшения кросс-культурных отношений;
- снижения стресса от работы с представителями иной культуры;
- повышения эффективности путем компиляции различных методов организации процесса труда.

Учитывая, что абсолютное большинство на рынке труда в данный момент занимают представители поколения миллениалов, необходимо, чтобы кросс-культурный менеджмент организации был согласован с потребностями и воззрениями представителей поколения Y, такими как: повышение самостоятельности, свобода действий, поощрение инициатив, организация процесса посредством использования электронным ресурсом с возможностью удаленного доступа.

Из всего вышесказанного можно выделить следующие рекомендации по организации кросс-культурного менеджмента в соответствии с потребностями поколения миллениалов:

1. Организации первичной коммуникации внутри компании с представителями культур, отличных от культуры данного миллениала, с помощью электронных ресурсов.

Это позволит представителям поколения Y снизить стресс при организации кросс-культурного менеджмента в компании, сохраняя максимально привычные и комфортные условия сотрудникам, и, при этом, наладить рабочий контакт со всеми сотрудниками.

2. Предпринимательская автономия на основе обсуждения с иностранными коллегами.

Так как поколение ценит возможность лидировать и самостоятельно принимать решения, эту черту в контексте кросс-культурного менеджмента возможно использовать через передачу полномочий поколению Y по принятию решений после совета и их обсуждения с иностранными коллегами. Таким образом, это позволит:

- удовлетворить желание и потребность поколения Y в предпринимательской автономии;
- обеспечить осмысленность и непрямую подконтрольность этих решений через их обсуждение с иностранными коллегами;
- стимулировать обмен опытом и информацией с представителями иной культуры [7].

1. Организация личного времени сотрудников. Если сотрудник максимально ценен для компании, а компания располагает свободными средствами, может быть организована

туристическая поездка сотрудника в страну, в которую его планируется направить. Тогда миллениалом это будет воспринято как некое приключение, что позволит без лишнего стресса сформировать впечатление о стране и ее культуре.

2. Индивидуальный подход для каждого сотрудника. Учитывая, что поколению миллениалов свойственны инфантилизм и несколько излишний эгоизм, это позволит подчеркнуть значимость сотрудника, убедить его в значимости для компании и тем самым повысить уровень лояльности.

Данные рекомендации призваны облегчить кросс-культурный менеджмент в компаниях, учитывая мотивирующие факторы, которые наиболее важны для поколения миллениалов, которые на сегодняшний день составляют большинство рабочей силы и игнорировать их потребности может быть чревато для компании.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Булгина В.Г.* Кросс-культурный менеджмент и межкультурная коммуникация: учебное пособие. – М.: ГУУ, 2008. – 128 с.
2. Готовы работать до смерти. Неожиданный портрет поколения двадцатилетних в офисе // Телеканал дождь – URL:<https://tvrain.ru/articles/millennialy-410046/> (дата обращения 11.05.2019).
3. Исследование HeadHunter: Отношение к карьерному росту представителей различных профессий // Центр гуманитарных технологий. – URL:<https://gtmarket.ru/blog/headhunter/2013/02/26/5482> (дата обращения 11.05.2019)
4. Исследование PricewaterhouseCoopers: Миллениалы на работе. Рабочее пространство приобретает новую форму // Центр гуманитарных технологий. – URL:<https://gtmarket.ru/news/2012/01/31/4005> (дата обращения 11.05.2019).
5. Поколение Y и рынок труда. Исследование профессиональных устремлений, настроений и ожиданий от карьеры поколения Y в России // HAYS – URL:https://hays.ru/wp-content/uploads/2019/02/HAYS-Y-REPORT_RUS_XS.pdf (дата обращения 22.04.2019).
6. Поколение двадцатилетних готово работать до смерти // ManpowerGroup – URL:<https://manpowergroup.ru/media/publication/pokolenie-dvadczatiletnix-gotovo-rabotat-do-smerti.html> (дата обращения 18.05.2019).
7. *Толмазов А.Д.* Основные трудности реализации кросс-культурного менеджмента в инновационных компаниях // Экономика и Управление: проблемы, решения: электрон. научн. журн. 2017, Том 1, № 3. – URL:http://www.sciencelib.info/eiu_issues_2017_3.html (дата обращения: 15.06.2019).
8. *Холден Н.Д.* Кросс-культурный менеджмент. Концепция когнитивного менеджмента: учеб. пособие. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 385 с.
9. *Экфорд А.* Над культурной пропастью. Почему рожденным в СССР бизнесменам трудно договориться с американцами и англичанами // Republic: электрон. Журн. – URL:<https://republic.ru/posts/95402> (дата обращения 16.06.2019).
10. Эпоха DIY, Ключевые тенденции мирового рынка труда в исследовании Келли Сервисез или развитие карьеры по принципу «сделай сам». – URL:<https://www.kellyservices.ru/> (дата обращения 17.05.2019).

ORGANIZATION OF CROSS-CULTURAL MANAGEMENT, TAKING INTO ACCOUNT PECULIARITIES OF GENERATION OF MILLENNIALS

SIN A.D.

student

KONSTANTINOV A.P.

student

St. Petersburg State University of Economics

St. Petersburg, Russia

We live in the information age. The age of transnational corporations and the vast majority of millennials in the labor market, which is why the problem of taking into account the characteristics of generation Y when implementing cross-cultural management is extremely urgent. Successful interaction of millennials representing different cultures, the ability to increase the efficiency of both the organization as a whole and individual business processes in it.

Key words: cross-cultural management, globalization, management, generation Y, generation of millennials.

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕВОДА СОЦИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО АУДИОВИЗУАЛЬНОГО ТЕКСТА

КОЛЕСНИК Анастасия Владимировна

студентка магистерского отделения факультета лингвистики

ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»

г. Москва, Россия

Цель исследования – выявить ряд лингвостилистических нюансов, возникающих в процессе перевода аудиовизуального текста. В статье раскрывается сущность понятия аудиовизуального перевода, как особого вида переводческой деятельности. Научная новизна исследования заключается в подходе к изучению перевода аудиовизуального текста с точки зрения лингвостилистики. Результатом исследования стало обобщение основных стилистических особенностей, возникающих в процессе перевода аудиовизуального текста.

Ключевые слова: лингвостилистика; стилистика; аудиовизуальный перевод; перевод; аудиовизуальный текст.

С расширением международного сотрудничества, стремительным развитием мира технологий отмечается и развитие культурной сферы нашей жизни. Проникновение целого ряда медийного материала, такого, как сериалы, кино, мультфильмы зарубежного производства непременно влечет за собой необходимость адаптации и переводческой деятельности. Так, с ростом популярности кинематографа в начале XX в. на фоне необходимости сделать поступающий зарубежный материал доступным для восприятия

появляется совершенно новая отрасль переводческой сферы, получившая название «аудиовизуальный перевод». Следует отметить, что, поскольку данная отрасль представляет собой явление достаточно новое для российской лингвистики, на сегодняшний момент времени она является малоисследованной среди российских специалистов.

Понятие аудиовизуального перевода в отечественной лингвистике не редко отождествляется с понятием киноперевода. Но эти понятия необходимо разграничивать,

так как разнообразие аудиовизуального материала включает достаточно широкий круг разнотипных культурных произведений, во все не относящихся к сфере кинематографа. Это и компьютерные программы, и видеогames, и рекламные ролики, и телепередачи, и множество других произведений мультимедийной культуры. Таким образом, киноперевод является лишь подвидом аудиовизуального перевода, но, тем не менее, наиболее распространенным в силу актуальности своего применения.

Исследуя теоретический материал, мы выделили несколько подходов к переводу аудиовизуального текста: текстоцентрический подход В.Е. Горшковой, культурологический И.К. Федорова. Директор школы аудиовизуального перевода А.В. Козуляев [5] выдвинул также дидактический подход. Согласно его трудам, аудиовизуальный перевод наполнен разного рода ограничениями, тип которых зависит от вида осуществляемого перевода (субтитрование, дубляж, закадровое озвучивание). К этим ограничениям относится необходимость учитывать в процессе перевода как вербальный видео- и аудиоряд, так и невербальный. Именно по этой причине А.В. Козуляев [5] утверждает, что необходимо «выделение аудиовизуального перевода в отдельную дисциплину, требующую собственного понятийного аппарата».

Таким образом, суммируя полученную нами в процессе исследования информацию, можно сказать, что аудиовизуальный (мультимедийный, экранный (screen translation)) перевод – это самостоятельная дисциплина, отвечающая за межъязыковую передачу содержания материалов, в которых одновременно задействованы как аудиальный, так и визуальный каналы восприятия. Не без оснований аудиовизуальный перевод считается одним из самых сложных видов перевода, ведь он совмещает в себе такие составляющие, как [2] вербальный компонент (речь), визуальный компонент (надписи, жесты, изображения) и аудиальный компонент (фоновая речь, шум, музыка), которые необходимо в совокупности учитывать переводчику в процессе своей работы.

Рассматривая перевод не только аудиовизуального, но и любого другого социально-ориентированного текста, переводчик отталкивается от языковых и культурологических особенностей группы, как той, на которую нацелен перевод, так и той, для которой он осуществляется. Отразить и передать эти особенности культуры народа помогает другой раздел языкознания, который носит название «стилистика» или «лингвостилистика». Большой энциклопедический словарь [3] трактует понятие стилистики, как «раздел языкознания, изучающий систему стилей языка, языковые нормы и способы употребления литературного языка в различных условиях языкового общения, в разных видах и жанрах письменности, в различных сферах общественной жизни». Отталкиваясь от этого понятия, мы видим, что для того, чтобы выделить стилистические аспекты мультимедийного текста, как одного из результатов проявлений культурной сферы общественной жизни, необходимо, прежде всего, определить, к какому стилю языка тот или иной текст относится. Изучением стилей языка занимается функциональная стилистика. М.Н. Кожина [4] определяет функциональный стиль речи как «своеобразный характер речи той или иной социальной ее разновидности, соответствующей определенной сфере общественной деятельности и соотносительной с ней форме сознания, создаваемой особенностями функционирования в этой среде языковых средств и специфической речевой организацией, несущей определенную стилистическую окраску». Выделяются такие функциональные стили, как разговорный стиль (разговорно-бытовой, разговорно-обиходный, стиль повседневного общения), научный стиль, официально-деловой стиль, публицистический стиль (газетный, политический, газетно-журнальный) и стиль художественной литературы или литературный стиль. Каждый стиль обладает своими специфическими особенностями в лексике и фразеологии, в синтаксических конструкциях, и, конечно, в употреблении. Чтобы наиболее наглядно иметь представление о специфических особенностях каждого из стилей, представим их в форме таблицы:

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ СТИЛИ ЯЗЫКА

Стиль	Сфера применения, жанры	Специфика
Разговорный	Бытовая сфера: – устная речь; – художественные тексты; – бытовые письма; – интернет; – записи в дневниках; – СМИ.	– не требует специального обучения; – усваивается с детства; – первостепенная функция общения; – свободное выражение мыслей, чувств; – широкое использование эмоциональной лексики.
Научный	Научная сфера: – монографии; – статьи; – учебники; – справочники; – документация.	– смысловая точность (однозначность); – отвлеченность и обобщенность; – логическая доказательность; – последовательность изложения.
Официально-деловой	Правовая сфера, сфера правосудия, сфера управления: – законы; – указы; – приказы; – постановления; – нормативные акты; – допросы; – опросы; – судебные речи и т. д.	– точность, не допускающая интолкования; – стандартизированность; – употребление специальной: дипломатической, юридической, экономической лексики; – клишированность.
Публицистический	Сфера общественных отношений: политических, эконо-номических, культурных и т. д. – СМИ (газеты, журналы, радио, телевидение, документальное кино): – политическая литература.	– социальная оценочность; – документальность; – эмоциональность; – субъективность.
Литературный	Искусство	– художественно-образная речевая конкретизация; – эстетическая функция; – яркая эмоциональность; – особая экспрессивность; – многозначность; – многообразие жанров, стилистических средств и приемов.

Таким образом, поскольку кинематограф, сериалы, видеоигры и прочее творчество из мира мультимедии зачастую отражает нашу жизнь, нашу обыденность, так и аудиовизу-

альный текст, являющийся предметом доско-нальной работы переводчика, может отражать любую сферу общества, и, как следствие, лю-бой речевой стиль, который встречается в ней.

Также, для создания качественного перевода необходимо учитывать все детали, которые содержит аудио- или же видеоряд. Так, например, в одной и той же кинокартине герои могут вести обычную бытовую беседу между собой, в то время, как на фоне телевизионный выпуск новостей передает важную информацию, содержание которой сыграет впоследствии роль в понимании сюжета зрителем. В

данном случае, центральная задача переводчика – не упустить ни одной детали ни из диалога героев, ни из монолога на фоне, и грамотно адаптировать полученные данные, учитывая все нюансы как бытового стиля речи, так и публицистического. А затем, после тщательной проверки, в полной мере передать происходящее зрителю графическим или аудиальным способом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большой энциклопедический словарь. – URL:<https://rus-big-enc-dict.slovaronline.com>. (дата обращения: 05.05.2020).
2. Кожина М.Н. Стилистика русского языка: Учебник / М.Н. Кожина, Л.Р. Дускаева, В.А. Салимовский. – М.: Флинта, Наука, 2012. – 464 с.
3. Козуляев А.В. Обучение динамически эквивалентному переводу аудиовизуальных произведений: опыт разработки и освоения инновационных методик в рамках школы аудиовизуального перевода // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2015. – № 3(13). – С. 3-24.
4. Galperin I.R. (Гальперин, И.Р.) /Stylistics: учеб. для студентов ин-тов и фак. ин. яз. // Moscow : Vyssaja skola. – 1981. – 334 p. – P. 330-334.
5. Millan C. The position of audiovisual translation studies / C. Millan, F. Bartrina // The Routledge Handbook of Translation Studies. – Routledge Handbooks, 2012. – P. 45-59
6. RealLanguage.Club. – URL:<https://reallanguage.club/> (дата обращения: 05.05.2020).

LINGUISTYLISTIC ASPECTS OF TRANSLATION OF SOCIALLY-ORIENTED AUDIOVISUAL TEXT

KOLESNIK A.V.

Master's Degree Student of the Linguistic Department
Russian state social university
Moscow, Russia

The purpose of the research is to identify a number of linguostylistic nuances that arise in the process of translating an audiovisual text. The article reveals the essence of the concept of audiovisual translation as a special type of translation activity. The scientific novelty of the research consists in the approach to the study of audio-visual text translation from the point of view of linguostylistics. The result of the research is a generalization of the main stylistic features that arise in the process of translating an audiovisual text.

Key words: linguostylistics; stylistics; audiovisual translation; translation; audiovisual text.

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АМЕРИКАНСКОГО ОПЫТА НАСЛЕДОВАНИЯ ПО ЗАКОНУ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ОСПАНОВ Сунгат Хаирболдыевич

студент

ЧОУ ВО «Сибирский юридический университет»

г. Омск, Россия

В статье автором было проанализировано американское законодательство в части трастов, приведено их соотношение с наследственными фондами Российской Федерации.

Ключевые слова: американское право, наследственные трасты, наследственные фонды, наследование.

В странах англо-американской системы права помимо наследственных правоотношений, возникающих в момент смерти человека, присутствуют также и доверительные отношения, пока что неизвестные российскому наследственному праву, но в скором времени и в России появится такой институт отношений. Благодаря именно доверительным правоотношениям во всем мире существуют наследственные фонды, в странах общего права аналогом наследственных фондов является траст (trust) (далее – «траст» и «наследственный фонд» будут иметь равнозначное значение), в котором управление имуществом лежит не на отдельном юридическом лице, как в странах с континентальным правом, а лично на доверительном управляющем.

Наследственные фонды новелла в российском законодательстве, которая появилась в сентябре 2018 г., Федеральный закон от 29.07.2017 N 259-ФЗ «О внесении изменений в части первую, вторую и третью Гражданского кодекса Российской Федерации» не дает определения таким фондом. Пока что в российской правовой литературе не существует легального определения, но, по словам одного из автора поправок, председателя Комитета Госдумы по государственному строительству и законодательству Павла Крашенинникова, «наследственный фонд – это способ управления наследственной массой, то есть деньгами, бизнесом и другими активами, которые остаются после смерти собственника... фонд создается теми людьми, которые думают о том, как сохранить свой бизнес и кто впоследствии

будет управлять их активами» [1]».

В американском праве под наследственными фондами понимаются трасты. Траст происходит от английского слова trust – доверие, и под ним понимается доверительное правоотношение между учредителем (settlor или grantor), который передает другому лицу, то есть доверительному управляющему (trustee) имущество для управления в интересах третьего лица – выгодоприобретателя или бенефициару (beneficiary) [2, с. 2052]. Траст считается действующим, если отвечает трем условиям: отражает намерение учредителя его создать (certain of intention); предмет четко определен и в трасте содержится указание на определенное имущество (certainty of the subject); объект четко определен и в трасте содержится указание на определенных бенефициаров, либо же траст создан для достижения конкретных целей (certainty of the object) [3, с. 27].

С 1 сентября 2018 г. вступил в силу Федеральный закон от 29 июля 2017 г. № 259-ФЗ «О внесении изменений в части первую, вторую и третью Гражданского кодекса Российской Федерации» (далее – № 259-ФЗ) [4], который вводит новую форму юридического лица – Наследственный фонд. Под наследственным фондом будет признаваться юридическое лицо, создаваемое во исполнение завещания наследодателя, из принадлежащего ему имущества, целью которого будет управление имуществом и извлечение доходов в пользу выгодоприобретателя. Наследственный фонд будет создаваться либо бессрочно или на определенный срок.

Таким образом, в российскую правовую систему придет новый институт «расщепленного права собственности», известный за рубежом вот уже несколько веков, как – траст, где правоотношения сторон основаны на доверии – фидуции (от лат. *fiducia*) и возникающие в связи с управлением деньгами или имуществом между двумя или более сторон, как правило, именуемыми фидуциарий и принципал.

Для точного определения, что такое «наследственный фонд» (далее по тексту – «траст», «наследственный траст», «завещательный траст») сперва хочется рассмотреть правоотношения с которыми наследственный фонд неразрывно связан и в связи с какими событиями он возникает. Наследственные фонды возникают из наследственных правоотношений, которые нередко понимаются как разные общественные отношения, которые связаны с имуществом умершего лица. Н.Д. Егоров полагает, что наследственные правоотношения носят безусловный характер и возникают в момент смерти наследодателя между наследниками и прочими лицами, претендующих на наследство [5, с. 70]. В совместном труде К.А. Граве и Б.С. Антимонов отмечают, что в наследовании возникают несколько правоотношений, которые связаны с событием, то есть с открытием наследства и событие связанное с волей наследников, то есть с принятием наследства [6, с. 50].

Говоря простыми словами, возможно сделать заключение, что траст представляет из себя правоотношение, которое вытекает из договора, заключенного между учредителем траста и доверительным управляющим по управлению имуществом, переданным ему учредителем в интересах выгодоприобретателя. Также траст возникает из односторонней сделки, где учредитель налагает на самого себя обязанности доверительного управляющего. Как подмечал профессор Рене Давид, доверительный управляющий не приходится простым представителем учредителя: «Напротив, он собственник имущества, образующего доверительную собственность. Следовательно, он управляет имуществом усмотрению, может им располагать полностью и никому в этом не должен отчитываться. Его право собственно-

сти ограничивается не юридическими рамками, а только принципами морали. Он должен управлять имуществом не на основании права, а только по совести, как примерный отец семейства, передавая получаемые доходы лицам, указанным в качестве бенефициантов. Однако по общему правилу последние не имеют возможности вчинить иск для защиты своих прав: общее право считает, что у них нет такого права» [7, с. 237]. Траст по англо-американскому праву не является юридическим лицом, его особенность заключается в «расщепленном» (фидуциарном) праве собственности, т. к. только в англо-американской системе права известно право справедливости.

В наследственном законодательстве Соединенных Штатов Америки отсутствует обязательная доля наследникам, в российском такая доля присутствует, в связи с этим разработчикам закона следует проанализировать риски ущемления прав наследников, в частности нетрудоспособные дети или несовершеннолетние, нетрудоспособные родители, супруг и иждивенцы наследодателя – учредителя [8], которые имеют право на обязательную долю в наследстве в случае создания фонда в соответствии с условиями, которые определены наследодателем – учредителем еще при жизни.

При формировании наследственного фонда обязательно нужно зарегистрировать в специальном регистрирующем органе, то есть в Торговом реестре, в то время как, наследственный траст не требует какой-либо регистрации в обязательном порядке, для его формирования достаточно заключить односторонний акт (завещание).

Еще одним не мало важным преимуществом наследственного траста в США, в отличие от будущих российских наследственных фондов заключается в том, что завещание, которым создается траст не нужно предоставлять в государственные органы, тем самым, все учредительные документы наследственного траста остаются конфиденциальными. А по российскому праву, в связи с тем, что наследованный фонд является юридическим лицом, при его регистрации нужно зарегистрировать устав.

Наследственные трасты как инструмент

наследования для недееспособных лиц не менее удобен, чем опека или попечительство, по следующим причинам. Так, опека или попечительство прекратиться в момент достижения опекаемого совершеннолетия (18 лет), в то время как трасты могут длиться в течение сколько угодно времени. По другой причине, учредитель траста может распределить имущество не в равных долях, а в соответствии с их потребностями.

Появление подобного инструмента в

наследственном законодательстве России также является антиофшорной мерой. Это обусловлено тем, что раньше российским предпринимателям необходимо было переводить свои активы в другие страны, для того чтобы учредить подобный фонд или траст. После вступления законодательной новеллы в силу предприниматели смогут оставлять бизнес на территории Российской Федерации, сохраняя капиталы, рабочие места, налоговые выплаты, развивая российскую экономику.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть третья) от 26.11.2001 № 146-ФЗ // Российская газета. – № 233. – 28.11.2001.
2. Федеральный закон от 29.07.2017 № 259-ФЗ (ред. от 23.05.2018) «О внесении изменений в части первую, вторую и третью Гражданского кодекса Российской Федерации» // Российская газета. – № 172. – 04.08.2017.
3. Антимонов Б.С., Граве К.А. Советское наследственное право. – М.: Госюриздат, 1955. – С. 47-59.
4. Давид Р., Жоффре-Спинози К. Основные правовые системы современности. / пер. С фр. В.А. Туманова. – М., 1999. – С. 237.
5. Егоров Н.Д. Наследственное правоотношение // Вестник ЛГУ. Право. Вып. 3. – 1988. – № 6. – С. 70.
6. Козлова Н. Наследство до востребования // Российская газета – Фед. Вып. № 7334 (168) – 2017. – URL: <https://rg.ru/2017/07/31/krashennikov-nasledstvennyj-fond-novyj-sposob-upravleniia-imushchestvom.html> (дата доступа: 28.04.2020).
7. Соколова Н.В. Доверительная собственность (траст) в континентальной Европе. – М., 2017. – С. 26-37.
8. Black's Law Dictionary / ed. By B. Garner. 10 th ed. 2014. – P. 2052.

PROSPECTS USED BY THE AMERICAN EXPERIENCE OF INHERITANCE UNDER THE LAW OF THE RUSSIAN FEDERATION

OSPANOV S.K.

student

Siberian Law University

Omsk, Russia

In the article, the author analyzed the American legislation regarding trusts, their relationship with the hereditary funds of the Russian Federation.

Key words: American law, inheritance trusts, inheritance funds, inheritance.

ГУМАНИЗАЦИЯ УГОЛОВНОЙ ПОЛИТИКИ КАК МЕХАНИЗМ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ГОСУДАРСТВА

СОШНИКОВА Ирина Владимировна

кандидат социологических наук

доцент кафедры публичного права

ФГБОУ ВО «Уральский государственный экономический университет»

МАГДА Ульяна Игоревна

студент

ЧЕРНОГУБОВА Екатерина Андреевна

студент

2 курс бакалавриата, факультет права и безопасности

Уральский Институт Управления – филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ»

г. Екатеринбург, Россия

В данной статье анализируется уголовная политика Российской Федерации с учетом тенденции гуманизации, что приведет к совершенствованию законодательства. В ходе исследования было обращено внимание на законодательные новеллы и цели гуманизации уголовного права, их перспективы, которые приведут к более гуманному подходу внутренней государственной политики.

Ключевые слова: уголовно-правовая политика, уголовное право, гуманизация уголовного права, принцип гуманизма.

Первоначально, следует понять потребность в модернизации, что толкает нас на создание новых процессов. Наблюдается взаимосвязь внутригосударственного и международного права, сам И.И. Лукашук, ученый – правовед, утверждал: «На самом деле внутригосударственная правовая система воспринимает не международное право, как особую систему, а лишь содержание его норм. В результате соответствующие нормы сохраняют в международном праве свой статус, не претерпевая каких-либо изменений. В соответствии с ними создаются нормы внутреннего права». Основной задачей развития гуманизации должна быть защита прав человека мирового масштаба. Так как международные нормы влияют на внутреннюю политику страны, в том числе и на ее правовой аспект.

Уголовно-правовая политика страны в первую очередь направлена на внутреннее спокойствие страны, на уменьшение преступности, на стабилизацию общественной жизни, которая очень важна для человека, общества, государства. Рассматриваемая политика нацелена на выявление круга преступных деяний, их признаков и методов предотвращения. Снижение воздействия преступлений положительно скажется на построении стабильного

социального развития [8, с. 9].

В Конституции Российской Федерации установлено, что права и свобода гражданина являются наивысшей ценностью государства. Из чего и вытекает создание принципа гуманизма, который ориентирован на отношения между человеком и государством, что доказывает нам цивилизованность общества, его нравственную воспитанность. Гуманизм подразумевает, что индивид очень ценный элемент сложной системы отношений, он достаточно развит, чтобы сохранять свою неприкосновенность и полноту прав. Уровень нравственности в обществе указывает, насколько принцип гуманизации пронизан в нем, что является основным показателем отношения человека в обществе, их полноценность как в материальном, так и в моральном плане.

Гуманизация законодательства – это процесс активного внедрения моральных ценностей и социальных гарантий в целях реализации интересов человека, его прав и свобод [5, с. 43]. Так же следует заметить, что гуманизация проявляется в усилении защиты человека от криминального мира и установление неких преград слияния двух институтов – криминального мира и законопослушного гражданина. На самом деле

не наступление наказания за преступление ограничивает человека в его совершении, а моральные принципы и воспитание.

Первоначально, следует проверить все ли условия применения гуманизации выполнены, например, запрет смертной казни, телесных наказаний, которые являются отголосками прошлого века, введение санкций за преступления, что соразмерны опасности деяния, расширение условий для освобождения от уголовной ответственности, предоставление отсрочки от отбывания наказания беременным женщинам и женщинам, имеющих детей в возрасте до 14 лет [2, с. 835].

Уголовное законодательство с условием внедрения гуманизации должно оставаться строгим и жестким. Уголовный Кодекс Российской Федерации в ч. 2 ст. 43 закрепляет цели применения наказания, а именно: восстановление социальной справедливости, исправление осужденного, предупреждение совершения новых преступлений. В первую очередь наказание должно быть не жестким и строгим, а неизбежным. Само наказание и его исполнение должно быть соизмеримым с нанесенным вредом, полностью исчерпывать всю вину. Во избежание перевеса в сторону наказания, следует гуманизировать эту сферу. Конституционные гарантии должны быть на первом месте и все законные права и интересы сохранены, как законопослушных граждан, так и совершивших преступления [4, с. 365].

Первым шагом внедрения гуманизации в уголовное право будет являться деятельность в сфере наказаний. Сложная система наказаний по уголовному праву предлагает альтернативные виды уголовной ответственности за одни и те же преступления без учета конкретных факторов и обстоятельств его совершения. Поэтому следует развивать виды наказаний, не связанных с лишением свободы.

На наш взгляд, судам следует назначать лишение свободы, как крайнюю меру наказания за тяжкие и особо тяжкие преступления. Как известно, наказание выполняет одну из функций – воспитательную, что возможно и без лишения свободы. Тем более достаточно большие затраты идут на содержание осужденных в местах лишения свободы, что невыгодно как государству, так и его законопослушным гражданам. Альтернативой лише-

нию свободы можно применять такой вид наказания, как принудительные работы, что достаточно редко используется судьями по итогу вынесения решения [7, с. 138].

Для сравнения мы сопоставили использование судами в виде назначения наказания лишение свободы на определенный срок и применение принудительных работ. На 2016 г. осужденных с лишением свободы на определенный срок было 201 490 человек, на 2017 г. 208 226 человек, на 2018 г. 197 189 человек, а осужденных с применением принудительных работ в 2016 г. 5 человек, в 2017 г. 588 человек, в 2018 г. 1038 человек. Данная статистика отражена в официальном сайте Судебной статистики Российской Федерации.

Под уголовным проступком понимается правонарушение, которое несет минимальную общественную опасность, относится к категории преступлений небольшой тяжести. Этот законопроект предлагает смягчение ответственности, сокращение срока давности обвинительного судебного приговора, а также, что важно, новое основание для освобождения от уголовной ответственности, которое заключено в совершении данного уголовного проступка впервые оступившимся лицу. Освобождение будет неполным, оно подразумевает что наказание будет отбываться не в местах лишения свободы, а иными, менее суровыми, мерами уголовной ответственности. Данный законопроект явно нацелен на гуманизацию уголовного законодательства.

В ходе изменения законодательства явно прослеживается снижение верхних пределов санкций по немногочисленным преступлениям, так же обращается внимание на сам факт совершения преступления впервые. Так же наблюдается назначение наказания экономического характера, штраф за экономические преступления, что демонстрирует гуманизацию и существуют еще некоторые действия, которые способствуют этому. Позиция общества к ранее осужденному должна быть изменена, так как отношение общества к нему может в дальнейшем спровоцировать совершение повторного преступления из-за которого было наказание, так как отсутствует специальная адаптация заключенных после освобождения. После исполнения наказания человек должен попытаться

ся начать жизнь заново, но этому мешают общественные стандарты, его стремление реабилитироваться в социуме игнорируется и в дальнейшем исчезает, что может вызвать у осужденного желание вернуться в места лишения свободы.

Еще одним шагом, сделанным со стороны уголовного законодателя, было создание нормы по освобождению от уголовной ответственности и замене ее на судебный штраф. Обращается так же внимание на лиц, совершивших преступление, но не имеющих в дальнейшем общественной опасности для общества и государства. Мы считаем, что совершенствование системы наказания, а именно ее конкретизация и гуманизация будет способствовать сокращению преступности. Это обуславливается возможной снисходительностью к лицу, совершившему преступление, и возможной реабилитации его в социуме. Данные размышления не затрагивают опасных и особо опасных преступников. Наш аспект направлен на преступления небольшой тяжести, которые представляют наименьшую общественную опасность и, с учетом характера этой опасности, не влекут наказания в виде лишения свободы, например, преступления в сфере экономической деятельности.

Особое внимание мы хотим уделить назначению наказания по отношению к несовершеннолетним. Малая правовая образованность несовершеннолетних может провоцировать создание доброкачественной атмосферы развития преступности, ведь они не в полной мере осознают тяжесть и последствия преступлений. В связи с чем законодатель разрабатывает программы правовой грамотности для развития молодого поколения. Человек, который просвещен в правовом аспекте, имеет гораздо меньше шансов нарушить закон и быть привлеченным к уголовной ответственности, он может защищать себя.

Применение наказания к несовершеннолетнему должно быть так же подобрано индивидуально, при назначении наказания несовершеннолетнему кроме обстоятельств, предусмотренных статьей 60 Уголовного Кодекса Российской Федерации, учитываются условия его жизни и воспитания, уровень психического развития, иные особенности личности, а также влияние на него старших

по возрасту лиц, что отражено в ч. 1 ст. 89 настоящего Кодекса. Это способствует подобрать более подходящий вид наказания, который не навредит несовершеннолетнему и даст правильную соразмерность наказанию.

В рамках гуманизации так же можно продвигать развитие института суда присяжных, благодаря им были определены казуальные моменты в правосудии. Но в последнее время количество рассматриваемых составов преступлений судом присяжных сократилось. В связи с чем законодателем разрабатывается новое, расширенное применение мер суда присяжных, увеличивается перечень преступлений, рассматриваемых коллегией присяжных заседателей. Тем не менее на практике реальность расходится с ожиданиями, ведь в расширенный список вошли менее встречающиеся преступления. На наш взгляд необходимо включить преступления в сфере экономической деятельности, такие как незаконное предпринимательство, незаконная банковская деятельность, манипулирование рынком и т. д. Это обуславливается наибольшей распространенностью из всех представляемых преступлений.

Проблемы, встречаемые при гуманизации уголовного законодательства РФ, необходимо решать с учетом изменений современного общества, и эта работа ведется, так как соответствующий проект был внесен Верховным судом Российской Федерации в Государственную Думу Федерального Собрания Российской Федерации. Активные процессы пересмотра уголовного права дает свои плоды, ведь меры по более проблемным вопросам уже приняты. Гуманизация утверждена уже в Дорожной карте Уголовного права на период 2017-2025 гг., так же там изменяется система наказаний. [3, с. 55]. Активное видоизменение уголовного законодательства ожидаемо, ведь в последнее десятилетие смена курсов как в политике, так и в экономике направляет законодателя урегулировать правовыми нормами возникшие новые правоотношения, еще более сложные. Это отражается и в целях, которые преследует законодательство, какие общественные отношения следует взять под больший и сосредоточенный контроль [1, с. 10].

Наиболее логичны изменения в упорядо-

ченности уголовной ответственности, применение норм правоохранительными органами, рассмотрение судом видов наказаний. Это дает полное понимание соответствия новелл по отношению к уголовно-правовым принципам, например, законности и неотвратимости нака-

зания [8, с. 7]. Разница в соответствии должна быть зафиксирована уважаемыми экспертами, которые в ходе дискуссий придут к наиболее законному и практичному выводу по той или иной теме, ведь от этого зависит противостояние преступности, ее росту.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Говорухин А.Е.* Гуманизация уголовно-правовой политики // Юридический факт. – 2016. – № 5(5). – С. 7-11.
2. *Екимов А.А.* Гуманизация уголовного законодательства // Молодой ученый. – 2015. – № 9. – С. 834-836.
3. *Иванчин А.В.* Дорожная карта уголовной политики России на 2017-2025 годы: достоинства и недостатки // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – № 3(41). – С. 54-58.
4. *Капинус О.С.* Актуальные проблемы уголовного права: курс лекций. – М.: Проспект, 2016. – 488 с.
5. *Кашепов В.П., Гравина А.А., Кошаева Т.О.* Гуманизация современного уголовного законодательства: монография / под общ. ред. В.П. Кашепова. – М.: Институт законодательства и сравнительного правоведения при Правительстве Российской Федерации: ИНФРА-М., 2015. – 336 с.
6. *Кузнецова И.А.* Проявление принципа гуманизма в нормах уголовного права // Вопросы современной юриспруденции: материалы XVIII Международной научно-практической конференции. – URL: <https://sibac.info/conf/law/xviii/29821> (дата обращения: 30.11.2018).
7. *Непомнящая Т.В.* Гуманизация практики назначения уголовных наказаний: желаемое и действительное // Вестник Омского университета. Серия: Право. – 2017. – № 3(52). – С. 135-139.
8. *Савенков А.Н.* Вопросы совершенствования уголовного права, процесса и уголовноправовой политики // Государство и право. – 2018. – № 3. – С. 5-13.

HUMANIZATION OF CRIMINAL POLICY AS A MECHANISM FOR THE DEVELOPMENT OF A MODERN RUSSIAN STATE

SOSHNIKOVA I.V.

PhD in Sociological sciences
Associate Professor, Department of Public Law
Ural State University of Economics

MAGDA U.I.

student

CHERNOGUBOVA E.A.

student

2nd year undergraduate, Faculty of Law and Security
Ural Institute of Management – a branch of the Russian Academy of National
economy and public service under the President of the Russian Federation
Yekaterinburg, Russia

This article analyzes the criminal policy of the Russian Federation, taking into account the trend of humanization, which will lead to the improvement of legislation. During the study, attention was drawn to legislative novelties and the goals of the humanization of criminal law, their prospects, which will lead to a more humane approach to domestic public policy.

Key words: criminal law policy, criminal law, humanization of criminal law, principle of humanism.

ПРАВОВАЯ КУЛЬТУРА И ПРАВОСОЗНАНИЕ В РЕАЛИИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

СУЛТАНКУЛОВА Калбике Абденовна

магистр юриспруденции

Международный университет Silkway

г. Шымкент, Казахстан

В статье рассматриваются вопросы правовой культуры как совокупность правовых знаний в виде норм, убеждений и установок, создаваемых в процессе жизнедеятельности, которая формируется под воздействием системы культурного и правового воспитания и обучения. Раскрываются вопросы сущности правовой культуры и правового сознания, которые нельзя рассматривать как приобретение некой суммы знаний о нормах и принципах действующего законодательства. Целью правового сознания и правовой культуры молодого поколения является формирование у личности законопослушания и уважения к закону. Уважение к закону означает не простое соблюдение норм права как внешних по отношению к индивиду предписаний и запретов, а органическое восприятие их в качестве совпадающих ценностей для личности и общества.

Ключевые слова: правовое сознание, правовая культура, государство, пропаганда, закон, справедливость, права.

Правовая культура человека – сложное психологическое явление, отражающее многие важные стороны жизни общества, государства. И для того, чтобы воспитать в себе высокую правовую культуру, необходимо представить себе это явление в существенных чертах и понять его значение для общества и отдельного человека. Правовая культура формируется постепенно: вначале закладывается фундамент правовой культуры, далее под влиянием окружающей среды появляются, а затем формируются представления о простых, но необходимых правилах взаимоотношений между людьми.

На формирование и развитие правосознания молодежи в первую очередь влияет система очень сложных факторов. Эти факторы, на наш взгляд, касаются следующих установок: социально-экономическая ситуация, социально-политические явления, идеологическая активность, окружающая среда, социальная занятость молодежи, идеологическая работа. Поэтому следующие элементы косвенно связаны с процессом формирования правосознания молодежи: правовые знания, понимание права, взгляды на действующее законодательство, правовые условия, взгляды на соблюдение закона. Для повышения правовых знаний молодых людей необходимо предоставить им различные источники и правовую информацию. Сегодня

средствам массовой информации, которые влияют на разум человека, нужна интересная программа специально для молодежи, которая мотивирует их и говорит об их правах и свободах. Например, в разделе «Молодежной политики» было бы хорошо, если бы встречались молодые юристы и известные ученые, сравнивали законодательство и проводили телевизионные дебаты.

Среди различных факторов, влияющих на формирование правосознания молодежи, необходимо обратить особое внимание, на наш взгляд, каковы религиозные убеждения молодежи в политике, реформах. Потому что эти факторы в значительной степени способствуют правильному формированию общего правосознания, его сочетанию с высокой правовой культурой. Уважение к стране, к земле, легитимность действий тех, кто ею управляет, вселяют в молодого человека чувство стабильности.

Нынешняя ситуация заключается в том, чтобы заложить основы правопорядка, укрепить общественный порядок в обществе, возродить и оживить правовую культуру, укрепить моральные ценности, обеспечить, чтобы наши законы и общественный порядок не были пугающими, ненасильственными и поддерживались членами общества.

Широкое будущее людей, цивилизация и ее жизнеспособность зависят от уважения духов-

ных ценностей и их развития. Духовное развитие – это умение достойно проходить повседневную жизнь как личность. Поэтому общество должно постоянно развиваться. Человек, который склонен нарушать закон, духовно слаб, эгоистичен и высокомерен.

Теперь, если мы посмотрим основы культурного развития, мы поймем, что оно состоит из различных сложных отношений. «Культура – пишет в этой связи В.М. Межуев, – это весь мир, в котором мы обнаруживаем, находим самих себя, который заключает в себе условия и необходимые предпосылки нашего подлинно человеческого существования» [4].

Неотъемлемой частью духовной культуры является правовое воспитание. Правовая культура – общий уровень знаний и объективное отношение общества к праву; совокупность правовых знаний в виде норм, убеждений и установок, создаваемых в процессе жизнедеятельности. Проявляется в труде, общении и поведении субъектов взаимодействия. Формируется под воздействием системы культурного и правового воспитания и обучения.

Правовая культура является ядром, компонентом, важной ветвью нашей нации. Развитие – это гражданский священный долг, требование жизни для юристов. Попутно появляются новые требования в юриспруденции, в том числе пересмотр правовой культуры нашей традиционной нации, новые подходы к исследованиям. Эти взгляды отдают приоритет развитию нашей национальной и правовой культуры. Это означает более глубокое понимание нашей национальной правовой идентичности, более тесные отношения между государственными органами и людьми, укрепление ядра образования. Преемственность традиций и истории играет важную роль в государственном устройстве, праве и судебной системе. Эта преемственность характеризуется понятиями морали, чести, скромности, морали, порядочности.

Правовая культура является важной отраслью духовной культуры. Это тесно связано с материальной культурой. Например, стиль работы и уровень сотрудников правоохранительных органов, их профессиональные и моральные качества являются важны-

ми факторами, которые способствуют формированию и развитию правовой культуры в стране. Материальная база судебных, следственных и прокурорских органов учитывается при оценке правовой культуры. Поскольку уголовный процесс регулируется законом как форма действия государства, он всегда оценивается с точки зрения правовой культуры. Законодательная и правоприменительная деятельность должна способствовать развитию правовой культуры. Правовая культура тесно связана с моралью. Конечно, чем выше мораль, тем выше правовая культура.

«Правовая культура – это качество правовой жизни общества и степень гарантированности государством и обществом прав и свобод человека, а также знание, понимание и соблюдение права каждым отдельным членом общества [5].

Объективная форма социальной реальности доказывает, что только в разумном, образованном обществе все демократические возможности могут быть полностью раскрыты.

Главной гарантией процветания демократии является всестороннее развитие правовой культуры. Демократия – это не бесконечное пространство или создание того, о чем все думают, это социальные отношения, которые в определенной степени регулируются правопорядком. Верховенство закона и демократия идут рука об руку. Закон преобладает в государстве только тогда, когда все граждане равны перед законом. Великий Абай в своих мыслях о государственной власти выражал, что верховенство закона преобладает во всех сферах общества в политике управления страной. Он считал, что государственные органы должны быть подотчетны широкой общественности [2].

24 августа 2009 г. вышел Указ Президента Республики Казахстан № 858 «О Концепции правовой политики Республики Казахстан на период с 2010 до 2020 года». Данная Концепция является основой для разработки соответствующих программ в области правовой политики государства, перспективных и ежегодных планов законопроектных работ, проектов нормативных правовых актов Республики Казахстан.

В Концепции Первый Президент ставил

задачу о необходимости качественного оказания юридических услуг и доступности их на всей территории Республики Казахстан.

Таким образом, на сегодняшний день одним из важных направлений проводимых реформ является борьба с правовым нигилизмом, повышение правовой культуры, организация праворазъяснительной работы среди населения.

Целями общего юридического образования являются:

- повышение правовой культуры промышленных организаций, государственных чиновников;

- объяснить всем слоям населения необходимость правопорядка во всех сферах общественных отношений;

- рассмотреть возможность эффективного использования средств государственного управления: телевидения и радио, письменных публикаций;

- координация деятельности государственных органов и общественных организаций по организации юридического образования, активизация работы координационно-методических советов [1].

Работа по общеправовому образованию в Республике Казахстан осуществляется правительством, а методологически – Министерством юстиции. Руководители республиканских министерств, государственных органов поощряют и организуют правовое воспитание своих подчиненных.

Важно помнить, что всеобщее юридическое образование – это не краткосрочная работа, а долгосрочный, запланированный, перспективный комплекс. Основой для введения всеобщего юридического образования являются программные документы, такие как постановления местных акимов, распоряжения руководителей министерств. Главной особенностью общего юридического образования является его ориентация на конкретные области и системы. Организовывая организации во главе каждой отрасли, система может найти свой собственный путь, создать свой собственный план и организовать образование по своей собственной программе.

В сложившейся ситуации единственным препятствием является наличие правовых

знаний для мошеннических действий юристов, которые пользуются плохими правовыми знаниями людей и заботятся о себе. Нет сомнений в том, что повышение правосознания людей окажет большое влияние на исцеление эгоистичных высокомерных людей, которые по-прежнему склонны нарушать закон, что по-прежнему наблюдается в правоохранительных органах.

Правовое сознание – это тип общественно-го сознания, выражающий чувства, взгляды и мнения людей в отношении широко распространенных в обществе правовых явлений. Наиболее известно определение правовой культуры, предложенное А.И. Киреевым и С.Н. Сергеевым. «Под правовой культурой, – пишут они, – предлагается понимать систему овеществленных и идеальных элементов, относящихся к сфере действия права, политики и их отражения в сознании, мышлении и поведении людей и народа» [3].

Весьма содержательно и определение, приводимое в «Социологическом словаре»: «Правовая культура – один из видов культуры, характеризующий состояние разработки и применение правовой теории, исполнения законодательных и нормативных актов. Предпосылкой правовой культуры явилось становление системы прав и обязанностей человека, которое находится в прямой зависимости от экономических и политических условий жизни общества, определяется его социальной структурой и уровнем общей культуры» [7].

Таким образом, правовое сознание представляет собой совокупность взглядов, идей, концепций и сознаний людей, социальных единиц, которые существуют в обществе и представляют отношение к закону в соответствии с их желаниями.

Правосознание – одна из сложнейших категорий теории и философии права, определяется как совокупность представлений, взглядов, убеждений, оценок, настроений и чувств людей, связанных с правом, правотворчеством и другими государственно-правовыми явлениями. Правосознание носит оценочно-волевой характер и может выступать в различных ипостасях [6].

Правовое сознание является формой об-

щественного сознания. Уровень правосознания может определяться системными факторами. А научное правосознание формируется в процессе усвоения правовых теорий. Правовое сознание напрямую связано с идеологией права, которая официально практикуется в государстве.

Правовое сознание развивается в тесной связи с политическим сознанием. Общественные группы, которые приходят к власти и стремятся к политическому лидерству, пытаются юридически выразить свои идеи и мысли в форме эффективной правовой системы. Поэтому в мировой практике политические группы борются за свои версии Конституции и законы, близкие к их интересам. В любое время любая политическая партия и объединенная политическая группа будут иметь свою идеологию, соответствующую их видению будущего. К примеру, коммунистическая

идеология господствовала в советское время.

В любой области идеология играет определенную роль в заранее разработанной программе мобилизации людей для достижения конкретной цели. Содержание идеологии права составляет сущность правовых отношений между людьми, понятий, принципов, убеждений, взглядов на правовые и государственные явления. Важную роль в формировании идеологии права играют правовые знания, информационная насыщенность общественных и правовых представлений о принудительном поведении. Гармония общественных отношений состоит из совместимости правовых, политических и моральных культур.

Каждый должен уметь правильно понимать, оценивать и предпринимать конкретные действия в любой правовой ситуации, правовых отношениях, модернизировать свой социальный и правовой статус.

ЛИТЕРАТУРА

1. Указ Президента Республики Казахстан от 24 августа 2009 года № 858. «О Концепции правовой политики Республики Казахстан на период с 2010 до 2020 года».
2. Кенжалиев З.Ж. Традиционная правовая культура в кочевом казахском обществе: теоретические проблемы, исторические уроки: юриспруденция, д-р диск. Автореферат. – Алматы, 1997. – 42 с.
3. Киреев В.И., Сергеев С.Н. Правовая культура и ее проблемы. – Ростов-на-Дону, 2009.
4. Межуев В.М. Культура как философская проблема // Вопросы философии. – 1982. – № 10. – С. 52.
5. Никитин А.Ф. Что такое правовая культура? – М.: Просвещение, 1988. – 109 с.
6. Право и культура: Монография / под. ред. Н.С. Соколовой. – М.: РУДН, 2009. – 362 с.
7. Социологический словарь. – М., 2008. – 150 с.

LEGAL CULTURE AND JUSTICE IN REALITY OF MODERN SOCIETY

SULTANKULOVA K.A.

Master of Law

Silkway International University

Shymkent, Kazakhstan

The article deals with the issues of legal culture as a set of legal knowledge in the form of norms, beliefs and attitudes created in the course of life, which is formed under the influence of the system of cultural and legal education and training. The issues of the essence of legal culture and legal consciousness cannot be considered only as of the acquisition of a certain amount of knowledge about the norms and principles of current legislation. The purpose of the legal consciousness and legal culture of the younger generation is to form a person's law-abiding and respect for the law. Respect for the law does not simply mean observing the rules of law as external to the individual prescriptions and prohibitions, but rather an organic perception of them as coinciding values for the individual and society.

Key word: legal awareness, legal literacy, state, propaganda, law, justice, rights.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

РАЗВИТИЕ МЕДИЙНО-ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ОРИЕНТИР СОДЕРЖАНИЯ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

АБРАМОВА Мария Сергеевна

магистрант

Научный руководитель:

НИКИТИНА Елена Юрьевна

доктор педагогических наук, профессор

ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»
г. Челябинск, Россия

В статье описывается актуальность проблемы развития медийно-информационной грамотности будущих учителей, обоснована необходимость изучения ее исторических аспектов, описано понятийное поле проблемы и структура медийно-информационной грамотности будущих учителей.

Ключевые слова: будущий учитель, медийно-информационная грамотность, педагогический вуз, медиа-образования, информационная компетенция.

Изменения, происходящие в современном обществе, влекут за собой изменения в образовании. Большое количество информации выдвигает перед российской системой образования проблему развития медийно-информационной грамотности будущих учителей. В настоящее время к будущим учителям предъявляются требования, связанные с их умением ориентироваться в огромном потоке медиа-информации, применять новые медиа-технологии, эффективно использовать сведения, полученные из различных информационных источников. В то же время такой открытый доступ к информации несет многочисленные риски и опасности. В условиях колоссальных объемов противоречивой и разнородной информации людям становится все труднее ориентироваться, получать и перерабатывать ее.

Изучение состояния практики высшей педагогической школы показывает несформированность у выпускников вузов такого качества, как медиа-информационная грамотность. Более половины будущих специалистов обладают неустойчивым уровнем сформированности медиа-информационной грамотности. Знания и навыки в данной области нечеткие, неполные, нарушена системность; затруднено осознание взаимосвязи и взаимозависимости человека и медиа среды. Системные представ-

ления об использовании ресурсов медиасреды для решения поставленных задач отсутствуют; будущие специалисты не подготовлены к работе с медиа-информацией; целенаправленное педагогическое руководство в данном процессе осуществляется не в полной мере [3].

Освоение медийно-информационной грамотности будущих учителей базируется на специфических объектах – медиатекстах, в качестве которых выступают сообщения, изложенные в любом виде и жанре медиа (газетная статья, телепередача, видеоклип, фильм, сайт и пр.), предназначенное для одновременного зрительного и слухового восприятия. Медиатексты отличаются тем, что в них значительная роль отводится изображениям, зрительным образам или визуальному ряду. Осваивается язык медиаинформации, медиаобразовательные технологии в системе средств массовой информации, способы рекомендации интернет-ресурсов, создание собственной медиаинформации с помощью интернет-сервисов, в том числе для продвижения чтения; способы и цели использования медиаконтента в личной и профессиональной жизни. Изучаются особенности информационного поиска в медиасреде; оценка релевантности медиа-информации, интерпретация и критическая оценка медиатекста. Выполняются практические задания по созданию и распространению собственных

медiateкстов; организации, хранению и архивированию медиаинформации. Как показывает практика, риски и угрозы, связанные с использованием Сети, часто аналогичны существующим в реальном мире.

Долгое время понятия медиаграмотности и информационной грамотности рассматривались независимо друг от друга, параллельно. Ими занимались представители разных специальностей. Так, медиаграмотность преимущественно была в поле зрения медиапедагогов и журналистов, а информационная грамотность связывалась с деятельностью учителей, преподавателей колледжей и вузов. Но, как известно современный человек прибывает в единой, информационной среде, использует различные виды информации и самые разные информационные технологии. Отделить их друг от друга невозможно, поэтому и потребовалось новое обобщающее понятие – медийно-информационная грамотность. Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО) и Международная федерация библиотечных ассоциаций и учреждений (ИФЛА) – организации, которые выступили с инициативой подготовки человека к жизни в информационном обществе. В 2010-2013 гг. ЮНЕСКО и ИФЛА предложили интегрировать два понятия – «медиаграмотность» и «информационная грамотность» – в единое целое – «медийно-информационная грамотность» [2].

В соответствии с материалами ЮНЕСКО медийно-информационная грамотность включает следующие навыки: выявление и осознание информационных потребностей и источников информации; определение местоположения и поиск информации; анализ и оценка качества и надежности информации; организация и хранение информации; эффективное и результативное ее применение согласно этическим нормам; представление собственной информации и обмен новыми знаниями. Информационно грамотный человек всегда выбирает несколько различных типов источников информации и использует их в соответствии со своими запросами, он также знает, когда следует прекратить поиск информации, поскольку невозможно собрать все доступные данные.

В решении проблемы развития медийно-информационной грамотности важно учиты-

вать ее педагогический аспект, который предполагает развития у будущих специалистов медиа-умений и медиа-навыков. Резкое расширение информационного пространства, высокие темпы развития технологий хранения, переработки, трансляции информации позволяют обучающимся получить доступ к ней на различных уровнях (международном, национальном, региональном).

Процесс развития способности студентов к восприятию, анализу, оценке и созданию медиа-информации не прост. Многие педагоги высших учебных заведений испытывают сложности в организации подобной работы со студентами, нечетко представляют себе систему этой работы по группам, обнаруживают неумение использовать СМК в учебном процессе. В отсутствие достаточного количества методической литературы по данному вопросу преподаватели вузов зачастую пытаются перенести содержание учебников в лекционные курсы, не используя новейшие технические достижения и возможности, современных медиа-систем в образовательном процессе. Такой подход ведет к потере интереса обучаемых к этой области знаний и перегрузке не актуальной информацией. Современный мир трудно представить без медиа-средств массовой коммуникации (традиционно принято включать печать, прессу, телевидение, кинематограф, радио, звукозапись и систему Интернет). Особую значимость в жизни человечества медиа приобрели за последние полвека. Сегодня это одна из важнейших сфер в жизни людей всей планеты. Поэтому во всем мире уделяется огромное значение медиа – информационной грамотности выпускников высших учебных заведений [5].

Медийно-информационная грамотность позволяет студенту достичь нового качества образования: самостоятельно ставить учебную задачу, проектировать пути ее реализации, решать задачу с использованием современных средств ИКТ в электронной среде и оценивать свои достижения. Также медийно-информационная грамотность позволяет прогнозировать, какие последствия нас могут ожидать в результате нашего неосознанного медиаповедения.

Поскольку до появления нового интегративного понятия его отдельные составные компоненты – медийная и информационная

грамотность традиционно связывались, соответственно, с деятельностью медиапедагогов и системой медиаобразования то, следовательно, решение задач продвижения медийно-информационной грамотности в обществе целесообразно связывать именно с этими специалистами, выпуск которых осуществляют педагогические вузы.

Медийно-информационная грамотность выпускника вуза определяется нами как совокупность систематизированных медиа-знаний, умений, ценностного отношения к медиа-информационной грамотности в целом, а также определяемый ими уровень мастерства по реализации медиа-информационной грамотности в процессе решения повседневных и производственных задач. Рассмотрение теоретических работ дает основание сделать вывод: медийно-информационная грамотность является обобщающим термином, который интегрирует множество достаточно разнородных теорий (концепция «визуальной грамотности» (Австралия, Канада, США), «критическая» концепция (Великобритания, Франция), программа «социокультурное образование» (Франция), широкомасштабный педагогический эксперимент «Активные Юные Телезрители» (Франция), «социально-педагогическая» концепция (Финляндия), этическая концепция, эстетическая концепция и др.) [4].

Медийно-информационная грамотность личности представляет процесс, органически связанный с развитием всех компонентов личности: сознания, чувств и поведения. Сотрудники лаборатории экранных искусств Исследовательского центра эстетического воспитания Российской академии образования (Л.М. Баженова, Е.А. Бондаренко, Ю.Н. Усов и др.) предлагают триединую концепцию медиа-информационной грамотности, соединив «образовательную», «воспитательную», «развивающую». Эта модель использует развивающие возможности интерпретации медиа-текста, анализа пространственно-временного измерения экран-

ной реальности, ориентирует на освоение языка аудиовизуальной коммуникации как средства общения в процессе восприятия информации, подаваемой с экрана, а также ориентирует на креативную деятельность [1].

Сделаем выводы:

1. Радикальные преобразования социального-политического уклада российского общества и становления экономики рыночного типа обусловили необходимость модернизации системы образования и развития направлений обеспечивающих качественную подготовку педагогических кадров. Сегодня к будущим учителям предъявляет требования, связанные с их умением ориентироваться в огромном потоке медиа-информации, применять новые медиа-технологии, эффективно использовать сведения, полученные из различных информационных источников.

2. История проблемы развития медийно-информационной грамотности будущих учителей позволила определить степень ее разработанности в теории и практике высшего образования.

3. Медийно-информационная грамотность будущих учителей – совокупность систематизированных медиа-знаний, умений, ценностного отношения к медиа-образованию в целом, а также определяемый ими уровень мастерства по реализации медиа-образования в процессе решения педагогических задач.

4. Субкомпонентами медийно-информационной грамотности будущих учителей являются:

- умение анализировать, критически осмысливать и создавать медиа-тексты;
- способность определять источники медиа-текстов, их политические, социальные, коммерческие, культурные интересы, их контекст;
- умение интерпретировать медиа-тексты и ценности, распространяемые медиа;
- умение отбирать соответствующие медиа для создания и распространения, собственных медиа-текстов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Милютин А.А. Формирование медиакомпетенции младших школьников на уроках русского языка / А.А. Милютин, Е.Ю. Никитина // Формирование медиакомпетенции младших школьников на уроках русского языка: монография. – М.: Перо, 2016. – 202 с.
2. Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов / [авт.: К. Уилсон, А. Гриззл, Р. Туазон, К. Аквемпонк, Ч.-К. Чун]; ЮНЕСКО; ред. А. Гриззл, Р. Туазон; пер.

Е. Малявской. – URL:http://www.ifapcom.ru/files/News/Images 2012/mil_rus.pdf. (дата обращения: 02.04.2020).

3. Олефир С.В. Медийная и информационная грамотность пользователей библиотек и библиотечных специалистов // Вестник культуры и искусств. – 2017. – № 4(52). – С. 24-29.

4. Педагогические условия формирования медиа-образованности студентов вузов: метод. Пособие / Н.В. Максименко. – Челябинск, 2011. – 55 с.

5. Плеханов А.А. Формирование готовности будущих педагогов к развитию у учащихся культуры потребления медиаинформации: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Москва, 2011. – 26 с.

DEVELOPMENT OF MEDIA-INFORMATION LITERACY OF FUTURE TEACHERS AS A METHODOLOGICAL GUIDELINE FOR THE CONTENT OF HIGHER VOCATIONAL EDUCATION

ABRAMOVA M.S.

undergraduate

Scientific adviser:

NIKITINA E.Y.

Grand PhD in Pedagogic sciences, Professor

South Ural State University for the Humanities and Education

Chelyabinsk, Russia

The article describes the relevance of the problem of developing media and information literacy of future teachers, substantiates the need to study its historical aspects, describes the conceptual field of the problem and the structure of media and information literacy of future teachers.

Key words: future teacher, media and information literacy, pedagogical university, media education, information competence.

ОРГАНИЗАЦИЯ ДОСУГА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

АЛПАТОВА Наталья Сергеевна

кандидат социологических наук, доцент

доцент кафедры дошкольной дефектологии и логопедии

НОУ ВО «Московский социально-педагогический институт»

г. Москва, Россия

МАЛЮГИНА Анна Александровна

директор

детский центр «Бибигон»

г. Волжский, Россия

В статье актуализируется проблема организации досуга младших школьников с ограниченными возможностями здоровья. Представлена авторская программа организации досуга данной категории детей, направленная на создание условий для их полноценного отдыха и занятости в свободное время через творческие виды деятельности.

Ключевые слова: досуг, младшие школьники, ограниченные возможности здоровья.

В настоящее время проблема организации досуга младших школьников с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) вызывает научный интерес практиков из различных областей гуманитарного знания [1]. Умение правильно организовать свободное

время таких детей с пользой для их развития формируется только при целенаправленном, планомерном воздействии на них.

Анализ практической деятельности дает основание утверждать, что младшие школьники с ОВЗ часто не готовы к осознанному выбору тех видов деятельности, которые способствуют полноценному формированию их личности. Организуя плодотворный досуг младших школьников с ОВЗ с использованием игр, можно предупредить возникновение многих проблем у данной категории воспитанников.

Цель исследования – выявить особенности работы по организации досуговой деятельности младших школьников с ОВЗ в условиях развивающего центра.

Методы исследования: анализ научной литературы, изучение и обобщение практического опыта работы, наблюдение, анализ документов, анкетирование, тестирование, статистические методы обработки результатов исследования, их анализ.

База исследования: детский центр «Биби-гон» г. Волжского Волгоградской области.

Целевая группа: младшие школьники с задержкой психического развития (далее ЗПР) в количестве 9 человек.

Для выявления интересов, предпочтений и проблем, связанных с организацией досуга младших школьников с ЗПР, мы использовали комплекс диагностических методов: наблюдение, тест «Карта интересов», анкета «Мой досуг», беседа.

Анализируя диагностические данные, мы пришли к выводу о том, что у младших школьников с ЗПР досуг чаще всего отождествляется с деятельностью, не связанной с учебой; досуг у них ассоциируется с праздниками, творческими кружками, секциями, студиями. Было выявлено, что большинство младших школьников с ЗПР испытывают затруднения в организации своего свободного времени, часто занимают себя непродуктивной деятельностью. Преобладающей проблемой в организации досуга учащихся по интересам является отсутствие хорошей компании, занятость родителей, отсутствие у них свободного времени и денежных средств.

Отметим, что успешной работе с детьми с ЗПР способствует целенаправленное планирование деятельности. Например, перспек-

тивные планы, программирующие воспитательно-образовательную деятельность в центре, тематические планы и т. д.

Нами была разработана и апробирована программа организации досуга младших школьников с ЗПР.

Цель программы – создание условий для полноценного отдыха, досуга и занятости младших школьников с ЗПР в свободное время через привлекательные для них виды деятельности.

Сроки реализации программы: 6 месяцев.

Формы реализации досуговых мероприятий: массовые, групповые.

В результате выполнения мероприятий программы предполагалось достичь следующих результатов:

- обеспечение занятости детей с ЗПР;
- улучшение их физического здоровья через оздоровление и активный отдых;
- усиление позитивной направленности досуга учащихся и, как следствие, снижение отклоняющегося поведения среди них;
- самореализация, саморазвитие и самосовершенствование воспитанников в процессе участия в мероприятиях программы;
- приобретение умений и навыков на основе выбора деятельности по интересам;
- привлечение к активному отдыху, привитие полезных качеств личности, развитие творческих способностей, креативного мышления, коммуникабельности младших школьников с ЗПР.

Следует отметить, что в условиях центра осуществляется дистанционное обучение детей с ОВЗ, которое предполагает создание интернет-портала, где размещается информация для младших школьников с ЗПР и их родителей. Такая форма взаимодействия специалистов центра и родителей способствует повышению уровня компетентности родителей по вопросам воспитания и обучения «особенных» детей.

Формы работы в рамках дистанционного обучения: а) чат-занятия осуществляются с использованием чат-технологий; б) веб-занятия – дистанционные развивающие занятия, мастер-классы, творческие мастерские, деловые, познавательные и народные игры, конкурсы, семинары для родителей и другие формы занятий, проводимые с помощью средств телекоммуникаций и других воз-

возможностей интернета; в) веб-форумы.

Организуя досуг младших школьников с ЗПР, специалисты центра влияют на их эмоциональное состояние и поведение через интересы детей, творческую деятельность. Так, приведем примеры групповых занятий в рамках раздела «Декоративно-прикладное искусство».

1. Тема занятия: «Русская игрушка».

Цель: познакомить воспитанников с особенностями русской игрушки.

Содержание занятия: а) беседа о русских игрушках; б) изготовление игрушек из лоскутов и природных материалов.

2. Тема занятия: «Русский народный костюм».

Цель: познакомить младших школьников с ЗПР с русским народным костюмом.

Содержание занятия: а) демонстрация национальных костюмов на куклах, рассматривание иллюстраций; б) рисование героев любимых сказок в русских народных костюмах; в) игра «Угадай костюм».

3. Тема занятия: «Русская изба».

Цель: познакомить детей с предметами убранства русской избы.

Содержание занятия: а) демонстрация русской избы, ее внутреннего убранства; б) рассматривание иллюстраций внешнего вида и внутреннего убранства избы; в) загадки о предметах убранства русской избы.

Примером массового мероприятия в условиях центра служит социальный проект «Волшебство Нового года», в реализации которого приняли участие младшие школьники с ЗПР и их родители.

Целью данного проекта явилось привлечение детей с ЗПР и их родителей к созданию новогодних игрушек, поздравительных открыток и участие в совместных новогодних мероприятиях.

На начальном этапе проекта проходило информирование младших школьников с ЗПР и их родителей о предстоящей работе, уточня-

лось время встреч, готовились все необходимые материалы для изготовления разного вида новогодних открыток и игрушек. Для участников проекта в дистанционном формате был проведен мастер-класс по изготовлению игрушек и поздравительных открыток.

На основном этапе работы был реализован цикл новогодних мероприятий, включающий в себя костюмированное представление «Новогодняя мозаика», спортивно-развлекательный марафон «Зимний чудо-день», танцевально-игровую программу «В новый год».

Кроме того, были проведены подвижные игры («Горелки», «Прятки»); календарные игры («Ручеек», «Гори, гори ясно»); игры с ведущим («У медведя во бору», «Каравай», «Звонари», «Море волнуется») и другие.

Данные мероприятия были направлены на формирование позитивных детско-родительских отношений, улучшение взаимоотношений в детском коллективе, развитие культуры общения в процессе реализации общего дела.

На заключительном этапе мы провели повторную диагностику, которая позволила определить эффективность опытно-экспериментальной работы. Полученные результаты исследования свидетельствуют о том, что количество младших школьников с ЗПР, демонстрирующих низкий уровень самоорганизации досуга, заметно сократилось. Улучшение показателей среди младших школьников с ЗПР обусловлено использованием разработанной системы досуговых мероприятий.

Таким образом, по окончании досуговых мероприятий учащиеся узнали различные формы организации досуга, способы организации коллективной деятельности; научились занимать себя творческой деятельностью, организовывать свободное время, выбирать наиболее продуктивные способы для предоставления результатов творческой деятельности; овладели определенными творческими навыками.

ЛИТЕРАТУРА

1. Николаев А.В. Реализация социально-педагогического потенциала досуга в центрах детского и юношеского творчества: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.05. Санкт-Петербург, 1995. – 229 с.

LEISURE ACTIVITIES FOR PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH DISABILITIES

ALPATOVA N.S.

PhD in Sociological sciences, Associate Professor,
Associate Professor of preschool defectology and speech therapy
Moscow socio-pedagogical Institute

Moscow, Russia

MALYUGINA A.A.

Director
children's center «Bibigon»
Volzhskiy, Russia

The article focuses on the problem of leisure activities for primary school children with disabilities. The author's program of leisure activities for this category of children, aimed at creating conditions for their full rest and employment in their free time through creative activities, is presented.

Key words: leisure, primary school children, limited health opportunities.

АНАЛИЗ МЕТОДИК ВЫЯВЛЕНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

БОЧКАРЕВА Татьяна Олеговна

студентка 1 курса магистратуры кафедры логопедии и детской речи Института детства
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»
г. Новосибирск, Россия

В статье анализируются методики выявления фонематических нарушений у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи. На основе анализа данных методик будет выбрана такая методика, которая наиболее полно охватывает диагностику фонематических нарушений у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, диагностика нарушений речи, логопедическая работа, недоразвитие речи, фонематические нарушения.

Многими авторами по-разному рассматривается вопрос выявления фонематических нарушений у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи. Для этого ими разработаны разнообразные методические рекомендации, которые могут применять логопеды для обследования фонематических нарушений у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи. (Г.В. Чиркина, Г.Р. Шашкина, Т.Б. Филичева, Л.С. Волкова, Г.Г. Голубева, М.Ф. Фомичева, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова и др.).

Например, Г.В. Чиркина с целью выявления фонематических нарушений у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи предлагает использовать приемы, направленные на обследование:

– умения узнавать, различать и сравнивать простые фразы;

– умения выделять и запоминать определенные слова в ряду других (сходных по звуковому составу, различных по звуковому составу);

– умения различать отдельные звуки в ряду звуков, затем – в слогах и словах (различных по звуковому составу, сходных по звуковому составу);

– умения запоминать слоговые ряды, состоящих из 2-4 элементов (с изменением гласной и с изменением согласной);

– умения запоминать звуковые ряды [6].

При исследовании фонематических нарушений у детей данной категории Г.В. Чиркина предлагает использовать и такие зада-

ния, которые исключают артикулирование, чтобы трудности произношения не сказывались на качестве выполнения упражнения. Для того чтобы узнать, способен ли ребенок различать определенный звук среди других речевых звуков, ему предлагается подать какой-либо знак в ответ на произнесение логопедом данного звука.

Другим видом заданий, не требующим артикулирования, является подбор картинок. Например, мы можем предложить ребенку сгруппировать картинки, которые соответствуют словам, начинающимся на заданные звуки; подобрать соответствующую картинку к словам, близким по звуковому составу, но разным по смыслу (крыса – крыша).

Так же следует исследовать, насколько ребенок может контролировать свое неправильное произношение и способен ли он различать, верна ли предъявляемая ему словоформа.

Данные методические рекомендации хороши тем, что предлагаются такие задания, где основные трудности, которые испытывают дети с моторными нарушениями, не сказывались на качестве выполнения заданий.

Г.Р. Шашкина также рекомендует при диагностике фонематических нарушений у детей дошкольного возраста отмечать:

– умение определять наличие заданного звука в слове (например, есть ли звук [з] в словах замок, машина, лисица, козел, шина и т. д.);

– умение слышать и выделять слова с заданным звуком из ряда других слов (например, есть ли звук [с] в словах сорока, кошечка, апельсин, машина, маскарад и т. д.) [9].

Методические рекомендации Г.Р. Шашкиной можно использовать при исследовании наличия фонематических нарушений у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи, но этих рекомендаций будет недостаточно, чтобы в полной мере обследовать наличие фонематических нарушений, так как исследуется только способность определять наличие звука в слове.

Т.Б. Филичева предлагает для данной диагностики проверять восприятие и различение на слух всех коррелирующих фонем из групп свистящих и шипящих, звонких и глухих, сонорных, мягких и твердых. С этой целью ребенку предлагается повторить следом за

логопедом разнообразные контрастные слоги. Если ребенок еще не овладел произношением некоторых звуков, то ему предлагается задание, где он, услышав заданный слог или звук, например, поднимает карточку [8].

Далее Т.Б. Филичева рекомендует исследовать у ребенка способность различать слова, которые сходны между собой по звучанию, но отличающиеся по смыслу, например: рак-лак. Данная проверка проводится различными способами. Например, ребенку предлагается выбрать необходимую картинку или же рассказать о значении слова.

Эти методические рекомендации так же не позволяют исследовать наличие фонематических нарушений у детей дошкольного возраста в полной мере, так как Т.Б. Филичева предлагает исследовать только дифференциацию звуков, но в группу фонематических нарушений входит не только это.

Л.С. Волкова и Г.Г. Голубева предлагают следующую последовательность диагностики узнавания и различения фонем:

1. Диагностика узнавания и различения изолированных фонем. Материалом для исследования являются произносимые логопедом ряды отдельных звуков. Ребенку дается задание прослушать данные ряды и подать заданный сигнал на определенном звуке.

2. Диагностика различения фонем в слогах. Исследование ведется на материале серий из двух (трех) слогов типа согласный-гласный и включает в себя различение слогов, которые содержат в себе акустически сходные, но артикуляторно далекие звуки, артикуляторно и акустически близкие звуки. Ребенку дается задание прослушать серии слогов и подать заданный сигнал на определенном звуке.

3. Диагностика различения слов-квазиомонимов. Исследование ведется на материале слов-квазиомонимов, содержащие в себе артикуляторно далекие, но акустически близкие звуки, артикуляторно близкие, но акустически далекие звуки, артикуляторно и акустически близкие звуки. Ребенку предлагается пара предметных картинок, и ему необходимо показать ту, которая была названа логопедом.

4. Диагностика узнавания и различения фонем в словах. Материалом диагностики

служат различные предметные картинки. Ребенку дается задание отобрать картинки с определенным звуком.

5. Дифференциация правильно и дефектно произнесенного звука. Ребенка просят назвать изображенные на картинке предметы, а затем выясняют, замечает ли он неправильно сказанное им слово. При определении умения подмечать нарушения произношения звуков в чужой речи логопед приносит некоторые слова правильно, некоторые – имитируя дефектное произношение ребенка либо имитируя те нарушения звукопроизношения, которых нет в речи ребенка. Лицо логопеда при этом экранируется. Это обследование помогает выявить, умеет ли дошкольник подмечать нарушения звукопроизношения в своей и чужой речи [3].

Данные методические рекомендации можно использовать при выявлении фонематических нарушений у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи, так как она достаточно полно отражает обследование. Но в данных рекомендациях не хватает заданий на исследование неречевого слуха детей данной категории и на исследования восприятия просодической стороны речи.

М.Ф. Фомичева, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова предлагают следующие приемы проверки наличия фонематических нарушений у данной категории детей. Ребенка просят:

– услышать разницу между верно и неверно произносимым звуком в своей и чужой речи (ребенок может не различать такие звуки из-за слабости речевого контроля);

– повторить за логопедом слоговые сочетания из легких для ребенка звуков: [та-да-та] и т. п. (ребенок может затрудняться при повторении из-за нарушенного восприятия слогов с оппозиционными звуками);

– услышать заданный звук из ряда звуков, например, [ш] среди звуков [д], [с], [п], [х], [ж], [ш], [л] и т.п. (предлагается ребенку подать какой-либо знак);

– услышать слог из цепочки слогов, например, [за] из ряда [са], [жа], [за], [ша] и т.п. (ребенок, услышав данный слог, подает какой-либо знак);

– определить наличие звука [с] в словах: санки, зонт, нос, щука и т. п. (ребенок подает

знак, если услышит нужный звук);

– повторить в заданной последовательности 3 слога типа [са-ша-са] (проговаривая слоги, логопед экраном закрывает рот);

– разложить на столе в произвольном порядке несколько картинок, названия которых отличаются друг от друга только одним из дифференцируемых звуков, и попросить ребенка показать названные логопедом картинки: например, кит и кот, кот и ком [7].

Данные методические рекомендации в целом похожи на рекомендации Л.С. Волковой и Г.Г. Голубевой, но заданий для исследования восприятия неречевых звуков и восприятия просодической стороны речи так же не хватает.

В.В. Коноваленко и В.С. Коноваленко предлагают в обследовании такие направления заданий:

1. Исследование восприятия и дифференциации отдельных звуков.

Задание: Ребенку предлагается игра в флажки. В случае, если он услышит оговоренный звук, то он поднимает флажок. Ребенку дается задание прослушать данные ряд звуков и поднять флаг на данном звуке.

Материалом для диагностики будут служить ряды произносимых логопедом отдельных звуков.

2. Исследование восприятия и дифференциации фонем в слогах.

Ребенку дается задание послушать и воспроизвести за логопедом серии из двух-трех слогов (согласный-гласный).

Исследование будет включать в себя различение слогов, которые содержат: акустически подобные, но артикуляторно не похожие фонемы; акустически и артикуляторно сходные фонемы; артикуляторно сходные, но акустически не похожие друг на друга фонемы.

3. Исследование различения слов-квазимонимов.

Ребенку дается задание рассмотреть пары предметных картинок и показать ту, которую называет логопед.

Диагностика ведется на материале слов-квазимонимов, содержащих в себе: артикуляторно далекие, но акустически сходные фонемы, артикуляторно сходные, но акустически далекие фонемы, артикуляторно и акустически сходные фонемы.

4. Исследование различения и узнавание фонем в словах.

Перед ребенком лежат картинки. Ему дается задание выбрать картинки, в словах в которых есть заданный звук.

Материалом диагностики будут служить различные предметные картинки.

5. Исследование возможностей элементарного звукового анализа.

Ребенку дается задание на слух понять, какой звук находится в начале, середине и конце слова.

Для прослушивания предлагаются двух- и трехсложные слова, с прямым и обратным слогом в начале и конце слова.

6. Исследование различения правильного и дефектно произнесенного звука.

Ребенку дается задание на слух понять правильно или нет логопед произносит слова.

Логопед говорит слова с неправильно произносимыми или заменяемыми звуками имитируя:

- произношение ребенка;
- дефекты которых нет в речи ребенка;
- правильное произношение [5].

Данные методические рекомендации так же сходны с рекомендациями Л.С. Волковой и Г.Г. Голубевой.

Г.А. Каше в методике обследования в речи в разделе исследования фонематического восприятия предлагает такие задания:

1. Повторение вслед за логопедом слогов с оппозиционными звуками (при условии, что проверяемые звуки произносятся ребенком различно).

2. Поднимание руки, если ребенок услышит в произносимом логопедом ряде слогов определенный звук.

3. Аналогичное задание, но используются ряды слов, которые начинаются на заданный заранее звук.

4. Более сложное задание, требующее от ребенка самостоятельного выделения звука (т.е. без опоры на слуховое восприятие) – это подбор с помощью предметных картинок слов, начинающихся на определенный звук. Ребенок сам называет картинки и откладывает те, название которых, по его мнению, начинается на определенный звук [4].

Данные методические рекомендации не

позволяют в полной мере исследовать наличие фонематических нарушений у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи. Предлагаются такие задания, где основные трудности, которые испытывают дети с моторными нарушениями, сказываются на качестве выполнения заданий.

Г.А. Волкова предлагает такие задания:

1. Из предложенных картинок отобрать те, названия которых начинаются на звук С, на звук Ш.

2. Повторение слогов и слов с оппозиционными звуками.

3. Звуковой анализ: выделение начального гласного в словах, выделение звука на фоне слова, в начале, в середине и в конце слова, по картинке и на слух.

4. Воспроизведение слоговой структуры слова и звуконаполняемость слова [2].

Данные методические рекомендации также не позволяют в полной мере исследовать наличие фонематических нарушений у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи. Предлагаются такие задания, где основные трудности, которые испытывают дети с моторными нарушениями, сказываются на качестве выполнения заданий.

Так же была рассмотрена диагностическая методика Е.Ф. Архиповой, направленная на обследование фонематических нарушений у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи. Она включает в себя 6 этапов.

1. Узнавание неречевых звуков включает 6 заданий.

2. Различение высоты, силы, тембра голоса включает 5 заданий.

3. Различение слов, близких по звуковому составу включает 5 заданий.

4. Дифференциация слогов включает 4 заданий.

5. Дифференциация фонем включает 6 заданий.

6. Готовность к элементарному звуковому анализу включает 10 заданий [1].

На фоне других методик данная методика в полной мере отражает обследование фонематических нарушений у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи.

По итогам анализа можно сказать, что методика Е.Ф. Архиповой наиболее полно поз-

воляет обследовать наличие фонематических нарушений у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи. Данная методика включает артикулирование, позволяет прове-

рить не только речевое восприятие, но и неречевое, и так же позволяет проверить насколько у ребенка развито восприятие просодической стороны речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Архипова Е.Ф.* Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей. – М.: Астрель, 2008. – 254 с.
2. *Волкова Г.А.* Методика обследования нарушений речи у детей. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1993. – 45 с.
3. *Волкова Л.С.* Рекомендации к системе обследования фонетической стороны речи у дошкольников с ЗПР / Л.С. Волкова, Г.Г. Голубева // Дефектология. – 1995. – № 2.
4. *Каше Г.А.* Подготовка к школе детей с недостатками речи – М.: Просвещение, 1985. – 207 с. – URL: <http://pedlib.ru/Books/1/0255/index.shtml> (дата обращения 29.04.2020).
5. *Коноваленко В.В.* Экспресс-обследование фонематического слуха и готовности к звуковому анализу у детей дошкольного возраста. Пособие для логопедов / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001. – 52 с.
6. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений /под общ. ред. проф. Г.В. Чиркиной. – М.: Аркти, 2005. – 140 с.
7. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М.Ф. Фомичева, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова и др.; под ред. Т.В. Волосовец. – М.: Академия, 2002. – 200 с.
8. *Филичева Т.Б.* Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М.: Профессиональное образование, 1993. – 232 с.
9. *Шапкина Г.Р.* Актуальные проблемы диагностики фонематического восприятия дошкольников с нарушениями речи // Специальное образование. – 2014. – № 10. – С. 217-220.

ANALYSIS OF METHODS FOR IDENTIFICATION OF PHONEMATIC DISTURBANCES IN PRESCHOOL CHILDREN WITH SPEECH UNDERAGENCY

BOCHKAREVA T.O.

1st year student of the Department of Speech Therapy and Children's Speech
at the Institute of Childhood
Novosibirsk State Pedagogical University
Novosibirsk, Russia

The article analyzes the methods for detecting phonemic disorders in preschool children with speech underdevelopment. Based on the analysis of these techniques, such a technique will be selected that most fully covers the diagnosis of phonemic disorders in preschool children with speech underdevelopment.

Key words: preschool children, diagnosis of speech disorders, speech therapy work, speech underdevelopment, phonemic disorders.

ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ГИБКОСТИ У СИНХРОНИСТОК ПРИ ПОМОЩИ УПРАЖНЕНИЙ В БАССЕЙНЕ

ВИКУЛОВ Евгений Андреевич

преподаватель

БУ ВО «Сургутский государственный университет»

г. Сургут, Россия

В работе представлены упражнения на растягивание, которые можно выполнять в бассейне. Показано, что их систематическое выполнение в течение года позволяет существенно повысить уровень гибкости у девочек 9-11 лет, занимающихся синхронным плаванием.

Ключевые слова: синхронное плавание, гибкость, упражнения в бассейне.

В синхронном плавании развитию гибкости уделяется особое внимание. Хорошо развитая гибкость спортсменок-синхронисток способствует овладению рациональной техникой обязательных и произвольных упражнений синхронного плавания, достижению выразительности и непринужденности в исполнении произвольных композиций и общему совершенствованию исполнительского мастерства [2].

По мнению авторов [1] уровень гибкости является фундаментом прогресса в синхронном плавании. Высокий уровень эластичности мышц, связок и подвижности суставов имеет важнейшее значение для эффективности движений в воде и роста спортивного мастерства синхронисток. В связи с этим специалистами и тренерами не прекращается поиск эффективных средств и методов воспитания гибкости при подготовке спортсменов, занимающихся синхронным плаванием.

Целью данного исследования являлась про-

верка эффективности применения упражнений в бассейне, которые направлены на повышение уровня гибкости у синхронисток 9-11 лет.

Исследование проводилось в МАОУДОД СДЮСШ «Олимп» города Сургута. Для проведения эксперимента из девочек 9-11 лет, занимающихся синхронным плаванием, были сформированы контрольная (КГ) и экспериментальная группы (ЭГ) по 17 человек в каждой. ЭГ в течение девяти месяцев 3 раза в неделю выполняла разработанный комплекс упражнений, направленный на развитие гибкости (таблица 1). Данный комплекс продолжительностью 20-30 минут выполнялся в конце тренировочного занятия. Его отличительной особенностью является то, что спортсменки-синхронистки выполняли упражнения для развития гибкости в бассейне. Девочки КГ, так же занимались 3 раза в неделю. При этом использовали в тренировочном процессе традиционные инструменты и методы подготовки спортсменок-синхронисток.

Таблица 1

КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ НАПРАВЛЕННЫЙ НА РАЗВИТИЕ ГИБКОСТИ, ПРИМЕНЯЕМЫХ В ЭГ

Упражнения на растягивание у бортика бассейна

И.П.* – спиной к бортику бассейна, спортсменка ложится на спину и берется руками за бортик. При этом, упираясь стопой правой или левой ноги в бортик, отводит вторую ногу в положение «шпагат». Упражнение можно выполнять с отягощением.

И.П. – спиной к бортику спортсменка берется руками за его край, располагает ноги в поперечном шпагате. Спортсменка пружинистыми движениями подтягивается к стенке, стараясь приблизиться к ней максимально близко. Упражнение можно выполнять с партнером.

И.П. – сед на бортике спиной к воде. Спортсменка отпускает спину постепенно в воду, пытаясь плечами коснуться стенки бассейна.

Упражнения на растягивание в мелкой части бассейна	
И.П. – позиция «шпагат» на дне бассейна. Руки опираются о дно, или спортсменка выполняет опорные гребки. Позиция удерживается несколько счетов.	
То же с другой ноги.	
То же «поперечный шпагат».	
Упражнения на растягивание в глубокой части бассейна	
И.П. – лежа на спине. Выполняются проплывы с маховыми движениями левой ногой до плеча.	
То же другой ногой.	
И.П. – лежа на животе. Выполняются проплывы с маховыми движениями назад левой ногой в «кольцо».	
То же другой ногой.	
Выполняются проплывы в положение шпагат на правую ногу.	
Выполняются проплывы в положение шпагат на левую ногу.	
Выполняются выталкивания в шпагат с прямыми ногами. В различных вариантах: с прямыми ногами, с перемахами с одной ноги на другую, с последующим соединением ног в вертикали. Упражнения можно выполнять с отягощениями, фиксируемых на голеностопах.	
«Экбита» на месте, выкруты рук с гимнастическими палками вперед-назад с постепенным уменьшением ширины хвата.	

*Сокращения: И.П. – исходное положение.

С целью контроля развития гибкости у спортсменок-синхронисток до и после эксперимента проводили следующие контрольные испытания:

- 1) выкруты рук;
- 2) наклон вперед;
- 3) «мост»
- 4) шпагат на правую;
- 5) шпагат на левую.

Описательную статистику и достоверность отличий между изучаемыми показателями до и после эксперимента рассчитывали при помощи стандартных статистиче-

ских программ с использованием критерия Вилкоксона.

Результаты, полученные в ходе эксперимента, представлены в таблице 2.

До эксперимента результаты во всех пяти тестах ЭГ и КГ достоверно между собой не отличались ($p > 0,05$), составляя в выкруте рук $32,12 \pm 1,79$ см. и $32,71 \pm 2,02$ см, в наклоне вперед – $16 \pm 1,45$ см. и $16,24 \pm 1,90$ см, в «мосте» – $12,32 \pm 1,57$ см. и $12,47 \pm 2,00$ см, в шпагате на правую ногу – $16,35 \pm 1,57$ см. и $16,06 \pm 1,98$ см. и в шпагате на левую ногу – $17,06 \pm 1,74$ см. и $17 \pm 1,65$ см. соответственно.

Таблица 2

РЕЗУЛЬТАТЫ ТЕСТИРОВАНИЯ В ЭГ И КГ ДО И ПОСЛЕ ЭКСПЕРИМЕНТА

Тесты	ЭГ (n=17)		КГ (n=17)	
	до	после	до	после
Выкруты рук (см)	$32,12 \pm 1,79$	$27,76 \pm 1,82^*$	$32,71 \pm 2,02$	$29,23 \pm 2,01\#$
Наклон вперед (см)	$16 \pm 1,45$	$14,59 \pm 1,32^*$	$16,24 \pm 1,90$	$14,88 \pm 1,36\#$
Мост (см)	$12,32 \pm 1,57$	$7,47 \pm 2,03^*$	$12,47 \pm 2,00$	$9,88 \pm 1,90\#$
Шпагат на правую ногу (см)	$16,35 \pm 1,57$	$6,12 \pm 1,86^*$	$16,06 \pm 1,98$	$10,64 \pm 1,36\#$
Шпагат на левую ногу (см)	$17,06 \pm 1,74$	$7,65 \pm 1,61^*$	$17 \pm 1,65$	$10,76 \pm 1,64\#$

Условные обозначения: * – различия достоверно отличаются в ЭГ до и после эксперимента при $p \leq 0,05$; # – различия достоверно отличаются в КГ до и после эксперимента при $p \leq 0,05$.

После эксперимента результаты тестирования достоверно ($p < 0,05$) улучшились в обеих группах: до $27,76 \pm 1,82$ см. в ЭГ и $29,23 \pm 2,01$ см. в КГ в выкруте рук, до $14,59 \pm 1,32$ см. в ЭГ и $14,88 \pm 1,36$ см. в КГ в наклоне вперед, до $7,47 \pm 2,03$ см. в ЭГ и $9,88 \pm 1,90$ см. в КГ в «мосте», до $6,12 \pm 1,86$ см. в ЭГ и $10,64 \pm 1,36$ см. в КГ в шпагате на правую ногу, а так же в шпагате на левую ногу до $7,65 \pm 1,61$ см. в ЭГ и $10,76 \pm 1,64$ см. в КГ. Можно отметить, что произошел прирост результатов по окончании экспериментальной работы по всем тестируемым показателям гибкости.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что у спортсменок 9-11 лет в ЭГ в результате научно-исследовательской работы было отмечено значительное улучшение таких показателей как «выкруты рук», «наклон вперед», «мост», «шпагат на правую ногу», и «шпагат на левую ногу». Полученные данные могут свидетельствовать об эффективности разработанного комплекса упражнений, направленного на развитие гибкости у спортсменок 9-11 лет.

В таблице 3 представлена сравнительная характеристика изучаемых показателей в КГ и ЭГ после эксперимента.

Таблица 3

СРАВНЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ТЕСТИРОВАНИЯ КГ И ЭГ ПОСЛЕ ЭКСПЕРИМЕНТА

Тесты	ЭГ	КГ	p
Выкруты рук (см)	$27,76 \pm 1,82$	$29,23 \pm 2,01$	$<0,05$
Наклон вперед (см)	$14,59 \pm 1,32$	$14,88 \pm 1,36$	$>0,05$
Мост (см)	$7,47 \pm 2,03$	$9,88 \pm 1,90$	$<0,05$
Шпагат на правую ногу (см)	$6,12 \pm 1,86$	$10,64 \pm 1,36$	$<0,01$
Шпагат на левую ногу (см)	$7,65 \pm 1,61$	$10,76 \pm 1,64$	$<0,01$

В тестах «Выкруты рук», «Мост», «Шпагат на правую ногу», «Шпагат на левую ногу» результаты ЭГ достоверно ($p < 0,05$) лучше по сравнению с КГ. При этом в тесте «Наклон вперед» достоверных отличий между изучаемыми выборками не обнаружено.

Данные, полученные в ходе экспериментальной работы, свидетельствуют о том, что

разработанный комплекс упражнений может позволить оптимизировать тренировочный процесс, а также повысить развитие у изучаемого контингента. Таким образом, можно рекомендовать его применение в учебно-тренировочном процессе девочек 9-11, занимающихся синхронным плаванием.

ЛИТЕРАТУРА

1. Золотов В.Н., Золотова Е.А., Мугаллимова Н.Н. Особенности развития гибкости у юных синхронисток // Современные проблемы и перспективы развития системы подготовки спортивного резерва в преддверии XXXI Олимпийских игр в Рио-Де-Жанейро: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Казань: Поволжская ГАФКСиТ, 2015. – С. 247-249.
2. Салмина М.В., Чеботарева И.В. Методика развития гибкости у синхронисток 7-10 лет // Студенческая наука: материалы Межрегиональной научной конференции. – Москва: Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК), 2019. – С. 113-117.
3. Часовских Д.А., Мехтелева Е.А. Эффективность изометрического метода развития пассивной гибкости на примере синхронисток 10-11 лет // Спортивно-педагогическое образование. – 2018. – № 1-2. – С. 104-108.

INCREASING FLEXIBILITY AT SYNCHRONISTS BY USING EXERCISES IN THE POOL

VIKULOV E.A.

teacher

Surgut State University

Surgut, Russia

The work presents stretching exercises that can be performed in the pool. It is shown that their systematic implementation during the year can significantly increase the level of flexibility in girls 9-11 years old, engaged in synchronized swimming.

Key words: synchronized swimming, flexibility, exercises in the pool.

ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

ГАВРИЛОВА Анна Сергеевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»

г. Челябинск, Россия

В статье рассматриваются актуальность проблемы совершенствования речевой культуры, ее социально-исторические и теоретико-педагогические аспекты совершенствования речевой культуры будущих учителей, уточнен понятийный аппарат, описана практика реализации данного процесса в практике образовательного процесса педагогического университета.

Ключевые слова: культуры речи, требования к речи, речь, будущий педагог, теоретико-педагогические аспекты, социально-исторические аспекты.

В современных условиях функционирования и развития системы образования как никогда остро стоит задача повышения эффективности образовательного процесса. Это предусматривает совершенствование всех звеньев системы образования, а также улучшения качества профессиональной подготовки будущих учителей.

На сегодняшний день недостаточная профессиональная подготовка в области речевой культуры, интуитивный уровень самообразования, слабое, случайное знакомство со специальной литературой в сфере речевого совершенствования осознается студентами как серьезный пробел в их педагогической подготовке. А ведь «для педагога язык, речь – прежде всего рабочий инструмент, средство донесения учебной информации до аудитории, но это еще и средство эмоционального воздействия и средство воспитания, в том числе и формирования языковой и речевой

культуры учащихся» [1, с. 21].

Одним из приоритетных направлений формирования профессионально-личностных качеств будущего педагога является совершенствование речевой культуры, которое нацеливает учителя не только на приобретение знаний, умений и навыков, но и на наблюдение за собственным профессиональным развитием в контексте культурологической концепции, где основная цель образования – человек культуры.

Освоение культуры речевого общения и эффективного ее применение может сыграть важное, а порой и решающее значение для роста, авторитета, престижа, конкурентоспособности и творческого потенциала будущего специалиста, поэтому совершенствование речевой культуры современного студента – важный элемент в подготовке будущего высококвалифицированного специалиста.

Признание области профессиональной дея-

тельности учителя сферой повышенной речевой ответственности в настоящее время является очевидным. Это означает, что в обществе сформировались и продолжают формироваться определенные требования, предъявляемые к речевому поведению педагога.

Совершенствование речевой культуры студентов в наши дни выступает как требование государственной важности, так как от того, в какой степени выпускники вузов будут свободно использовать язык как средство общения, будет зависеть степень их участия в производственной и общественной жизни. По данной причине требование совершенствовать речь студентов воспринимается как социальный заказ вузам.

Особое внимание к речевой подготовке учителя вызвано значительным упадком общего уровня речевой культуры. В настоящее время проблема овладения свободным, истинно культурным словом, как никогда актуальна. Особенно это играет важную роль для тех, кто пользуется словом, как основным или одним из основных инструментов своей профессии, в первую очередь для педагогов, чья речь не только главное орудие профессиональной деятельности, но и образец, сознательно или бессознательно воспринимаемый, всегда в той или иной степени усваиваемый учениками, а значит, неизбежно копируемый и распространяющийся. Таким образом, вопрос специальной речевой подготовки студентов, до сих пор остается открытым, имеет куда более общее и серьезное значение, чем любая чисто профессиональная проблема.

Вопросы речевой культуры педагога, педагогического общения, педагогического мастерства, педагогической умелости, воздействия и самовоздействия, управления психическим состоянием, самопрограммирования, ораторского искусства, актерского искусства, вербальной и невербальной коммуникации интересовали людей с давних времен.

В средние века в Европе (Франции, Германии, Италии) большое внимание уделяется риторическому искусству. Культурное наследие представлено барокко и зарождением классицизма.

Учение о стиле и содержании образцовой речи существовало в средние века и на

Руси. Сюда риторика пришла с богослужбными греческими книгами после принятия христианства.

Эпоха Просвещения характеризуется быстрым развитием педагогики как науки (И.Ф. Герbart, Ф. Дистервег, И.Г. Песталоцци, Ж.Ж. Руссо. Пристальное внимание к теории образования и обучения, закономерностям усвоения знаний, умений и навыков, объему и структуре содержания образования, совершенствованию методов и организационных форм обучения, воздействию учебного процесса на учащихся, привело к ослаблению интереса в области ораторского искусства педагога. Конец XIX в. в Европе характеризуется угасанием риторики, в России же – это расцвет практической стилистики и культуры индивидуальной речи, в том числе и педагогической (Ф.Ф. Зелинский, А.Ф. Кони, Н.А. Энгельгард).

Изучение биографий выдающихся отечественных педагогов (П.П. Блонского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского, С.Т. Шацкого и др.), которые являлись прекрасными ораторами, показывает, что именно их труды, касающиеся педагогической деятельности, служили основой зарождения идей развития речевой культуры педагога в России. В советское время педагогической речи уделялось недостаточно внимания.

За рубежом с конца 60-х гг. XX в. и по настоящее время появилось большое количество работ, посвященных культуре речи педагога, педагогическому общению. Основная их направленность – вопросы, касающиеся «субъективности» педагогического общения и его стилей.

В конце XX в. область исследования речи учителя в рамках проблемы устной речи как средства и предмета обучения представлена в трудах Т.А. Ладыженской. Известные отечественные педагоги рассматривали вопросы развития речи на межпредметном уровне (М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов и др.); проблемы речевого общения (В.В. Голубков, В.А. Кан-Калик, А.А. Леонтьев, А.В. Мудрик и др.); выявление психических особенностей формирования устной и письменной видов речи (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, Ж. Пиаже,

Н.С. Рождественский, Д.Б. Эльконин и др.).

Личностная специфика педагога позволяет ему творчески осваивать педагогическую технику и технологии деятельности (в том числе речевой), которые являются основой педагогического мастерства и профессиональной культуры. Это, в свою очередь, дает шанс целенаправленно работать над формированием речевой культуры учащихся.

В системе профессиональной культуры учителя речевая культура является компонентом, обеспечивающим другие составляющие: нравственную, интеллектуальную, духовно-гуманитарную, методологическую, коммуникативную культуру. Речь отражает культуру личности и сама является средством совершенствования и проявления профессиональной культуры.

В решении проблем по развитию культуры общения студентов педагогического вуза свой вклад могли бы внести преподаватели вуза, если с самого начала они согласовали бы свои педагогические задачи, совместно урегулировав способы их достижения и специфические средства воздействия на речь будущих учителей. Однако наши наблюдения показали, что в вузе такая взаимосвязь преподавателей различных дисциплин отсутствует: каждый преподаватель ставит и решает задачи своих дисциплин. Речевой подготовке, развитию и совершенствованию речевых способностей студентов не уделяется должного внимания. Также выявлено, что выпускники педагогического вуза недостаточно владеют речевой культурой общения и слабо подготовлены к обеспечению процесса речевого развития учащегося с учетом каждого возрастного этапа, не подготовлены к учету особенностей предыдущего и последующего периодов в речевом развитии (дошкольное образование – начальное школьное – общее образование – организация профессионального образования).

Преподавание русского языка и культуры

речи в педагогическом вузе определяется необходимостью оздоровления языковой обстановки, гарантирование высокого уровня профессионализма учителя в производственной, культурной и научной работе на государственном уровне.

При совершенствовании культуры речи в процессе профессиональной подготовки учителей особое внимание должно быть обращено: 1) на единство требований к устным монологическим ответам студентов; 2) на рекомендации по работе с учебной литературой; 3) на стандартизацию разных жанров учебно-научных письменных работ; 4) на борьбу со сквернословием в стенах вуза. Особенно необходимо разработать систему контроля над коммуникативными навыками и умениями студентов.

В научной литературе многие исследователи отождествляют понятия «речевая деятельность», «культура речи», «культура речевого поведения преподавателя», «коммуникативная культура», «педагогическое общение» и «речевая культура».

Существует большое количество авторских определений, которые раскрывают понятие «речевая культура». Речевая культура – понятие довольно непростое в силу своей многозначности. К культурной речи предъявляется множество требований. Одним из важных является требование соблюдения всех языковых норм, т. е. недопущение лексических, грамматических, орфоэпических ошибок. Но речевая культура – это не только грамотность, так как самая грамотная речь, произнесенная монотонно, тускло, или, наоборот, «взахлеб», неразборчиво, произведет негативное впечатление. Поэтому коммуникативные качества речи наряду с соблюдением речевого этикета играют важнейшую роль в общественной коммуникации, способствуют взаимопониманию людей, успешной совместной деятельности, как на общепринятом, так и на событийном уровнях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Леонтьев А.А. Психология общения. – М.: Смысл, 1997. – 365 с.
2. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избранные психологические труды. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 536 с.

3. *Никитина Е.Ю.* Педагогическое управление коммуникативным образованием студентов вузов: перспективные подходы: монография / Е.Ю. Никитина, О.Ю. Афанасьева. – Москва: МАНПО, 2006. – 154 с.
4. *Никитина Е.Ю., Смирнова Л.Н.* Концепция управления речевой культурой студентов вузов как важная составляющая моделирования их профессиональной коммуникации // Языки профессиональной коммуникации: материалы междунар. научн. конф. – Челябинск, 2003. – С. 421-424.
5. *Потебня А.А.* Мысль и язык: история языкознания XIX-XX веков в очерках и извлечениях / В.А. Звегинцев – М.: Академия, 1960. – 182 с.
6. *Салосина И.В.* Речевая культура учителя как основа профессиональной педагогической деятельности // Современные тенденции развития мировой культуры и цивилизации: материалы Международной научно-практической конференции. Новосибирск, 9-11 марта 2007 г. Ч.2. – Новосибирск: Изд-во «Архивариус-Н», 2007. – С. 242-246.

THEORETICAL-PEDAGOGICAL AND SOCIO-HISTORICAL ASPECTS OF THE PROBLEM OF IMPROVEMENT OF CULTURE OF SPEECH OF FUTURE TEACHERS

GAVRILOVA A.S.

undergraduate

South Ural State University for the Humanities and Education
Chelyabinsk, Russia

The article discusses the relevance of the problem of improving speech culture, its socio-historical and theoretical and pedagogical aspects of improving the speech culture of future teachers, clarifies the conceptual apparatus, describes the practice of implementing this process in the practice of the educational process of a pedagogical university.

Key words: speech culture, speech requirements, speech, future teacher, theoretical and pedagogical aspects, socio-historical aspects.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТРАЕКТОРИЯ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОГО ИМИДЖА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

ДУГИНОВА Екатерина Дмитриевна

Научный руководитель:

НИКИТИНА Елена Юрьевна

доктор педагогических наук, профессор

ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»
г. Челябинск, Россия

В статье рассматриваются актуальные проблемы развития речевого имиджа будущих учителей, важность формирования речевой составляющей имиджа специалиста в содержании профессионального образования всех уровней, теоретические и методические предпосылки реализации цели развития речевого имиджа специалиста, а также аспекты проблемы развития речевого имиджа будущих учителей в сфере коммуникативного образования: собственно лингвистический, экстралингвистический и педагогический.

Ключевые слова: имидж педагога, речевой имидж, коммуникативное образование, речь педагога, профессиональное образование.

Кардинальные изменения, происходящие в социально-экономической, политической, культурных сферах современного российского общества, повлекли за собой реформирование системы образования в направлении повышения качества профессиональной подготовки будущих учителей. Современное развитие общества требует специалистов с новыми знаниями, умениями и навыками. Речевой имидж является неотъемлемой частью общей профессионально-педагогической культуры современного педагога: речь является средством преподавания, формирующим речевую культуру учащихся и служащим для них образцом. Поэтому на современном этапе подготовки будущих учителей встает проблема развития их речевого имиджа. В условиях рыночной экономики становится очевидным, что речевой имидж специалиста стал играть важную роль в его профессиональной деятельности, а вузы (с учетом компетентностного подхода) должны подготовить выпускника к выполнению коммуникативных и управленческих функций.

Важная роль в требованиях современного общества к специалистам отводится социальной востребованности в активных, компетентных членах общества, отвечающим стратегическим направлениям социально-экономического развития страны. Закон РФ «Об образовании» в качестве одной из основных задач называют «достижение необходимого уровня будущими учителями лингвистического образования и речевого развития» [11]. Согласно ФГОС ВО, выпускник-будущий педагог должен обладать способностью к коммуникации в устной и письменной формах для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия; владением основами профессиональной этики и речевой культуры в соответствии с нормативно-правовыми актами сферы образования [10]. Согласно профессиональному стандарту педагога в общении с коллегами, учениками и их родителями педагог должен соблюдать требования профессиональной этики [8].

С помощью речи педагог передает определенную информацию, развивает и обогащает интеллект учащихся, побуждает к деятельности, управляет вниманием, образует мир их представлений и понятий. Поэтому

важно, чтобы речь преподавателя обладала логичностью и точностью, грамматической правильностью, оригинальностью и уместностью. Качество усвоения знаний учащимися зависит от точности формируемых педагогом предложений и понятий. Речь педагога должна быть направлена на создание благоприятного психологического климата с использованием эмпатической речевой коммуникации. Неправильное педагогическое общение рождает страх, неуверенность, ослабление внимания, памяти, работоспособности, нарушение динамики речи у учащихся. Поэтому важнейшей составляющей профессионального имиджа современного педагога является его коммуникативное мастерство. Педагог – речевая профессия: именно в коммуникационной деятельности в конечном счете реализуются научность, проблемность, последовательность, природо- и культуросообразность [3].

Л.С. Полякова считает, что в настоящее время речевой имидж, являясь сложным явлением, затрагивающим, в большой степени, социальную сторону жизни общества, входит в сферу исследовательских интересов таких дисциплин, как функциональная стилистика, культура речи, риторика и др. [7]. Ж.Ф. Лютар говорит, что в обществе, где коммуникационная составляющая очень важна, языковой аспект приобретает особое значение. Образовательные коммуникации в языковой подготовке сводятся к общению, а коммуникативное образование – к созданию естественной ситуации общения. Коммуникативный подход становится альтернативой грамматическому. Задача такого образования состоит в том, чтобы научить людей общаться [2].

Коммуникативное образование направлено на формирование навыков публичного выступления, межличностного общения и групповой коммуникации как на основные коммуникативные умения. Вместе с тем следует заметить, что коммуникативно организованное образование не может быть ориентировано лишь на разработку курсов коммуникативного характера. Оно предполагает и использование таких форм и методов преподавания, которые бы способствовали развитию личностных качеств, востребованных в современном мире. Идеи коммуникативного образования выражаются как в опытах

построения соответствующих онтологий, так и в разработке конкретных моделей учебного процесса, призванных заменить ныне действующие педагогические устройства. Задачи, которые ставит такое коммуникативное образование, связаны с тем, чтобы научить специалистов гуманитарного профиля эффективно строить коммуникативный процесс и управлять им. При таком подходе коммуникация вводится в образование как отдельное дисциплинарное поле знания с целью подготовки будущего специалиста к тому, чтобы быть «грамотным коммуникатором», что может рассматриваться как важная задача в процессе профессионализации и преобразования социальных отношений [1]. Одним из компонентов профессионального коммуникативного образования является формирование речевой составляющей профессионального имиджа (речевого имиджа), во многом определяющей гуманитарное начало в деятельности специалиста [4].

В.А. Сулимов считает, что речевой имидж есть система типичных для данного индивидуума речевых реакций и способов порождения связного текста, способствующих либо препятствующих достижению позитивных целей общения: сообщение, воздействие и проявление эмоции [9].

В.Г. Орешкин в своих исследованиях определяет речевой имидж как выражение профессионального качества в контексте профессионального образования и целенаправленная презентации определенных личностных характеристик в условиях коммуникации речевыми средствами [4].

В профессионально-педагогической деятельности речевой имидж превращается в основополагающий, профессионально значимый фактор, становится инструментом воздействия, а все его функции и задачи усложняются, поскольку из общечеловеческих аспектов перерастают в профессионально-творческие. Профессиональное владение речью важно для педагогов всех ступеней образования. Речевой имидж служит не только показателем духовного богатства, культуры мышления и поведения педагога, но и одновременно является могучим средством формирования личности ребенка.

А.Ю. Панасюк считает главными состав-

ляющими речевого имиджа интеллектуальный коэффициент человека и его словарный запас, а также неразрывно связывает кинетический или невербальный имидж с речевым [6]. Следовательно, речевой имидж отображает уровень образованности индивида.

Е.В. Осетрова выделяет содержательный (диалогичность, монологичность) и коммуникативный (предпочтения речевых жанров) аспекты речевого имиджа [5]. Т.В. Шмелева определяет следующие жанровые типы в зависимости от цели высказывания: информативные (донесение информации), императивные (указание), оценочные и этикетные (отношения, предусмотренные этикетом общества). Наличие данного аспекта позволяет судить об уровне воспитанности индивида и его отношения к собеседнику [12].

В.А. Сулимов говорит о том, что проблема развития речевого имиджа, рассматривавшаяся ранее в пределах стилистики, риторики и речевого этикета как прикладных лингвистических дисциплин, формируется под воздействием прикладных задач в самостоятельную исследовательскую проблему, находящуюся на стыке лингвистики, психологии, социологии, информатики и теории мышления. Тем не менее, в узком смысле проблема развития речевого имиджа представляет собой прикладную лингвистическую проблему, обладающую достаточной научной самостоятельностью [9].

В.А. Сулимов выделяет три аспекта в проблеме развития речевого имиджа: собственно лингвистический, экстралингвистический и педагогический.

В собственно лингвистическом смысле речевой имидж включает в себя речевые средства эффективного взаимодействия партнеров в той или иной речевой ситуации (средства риторики) и конвенциональные (договорные) социально обусловленные средства общения (речевой этикет). Эти два типа средств обуславливают конструктивный каркас речевого имиджа индивидуума.

Речевой этикет рассматривался отечественными исследователями обычно как самостоятельная дисциплина этико-педагогического характера, содержащая рекомендации речевого поведения в определенных ситуациях общения. В традициях ряда стран Европы

и США речевые правила поведения носят регламентирующий, обязательный характер. Существуют также ограничения и запреты на определенные темы, фразы, отдельные слова и даже интонации и тембр голоса. Таким образом, существует не только национальная специфика речевого общения в этикетной форме, но и национальная специфика в самом отношении к речевому этикету либо как к возможным вариантам речевого поведения в данной ситуации, либо как к нормированию речи. В рамках формирования речевого имиджа эти два подхода смыкаются, формируя речевой имидж индивидуума. Необходимо учитывать реальный адресат высказывания, цель воздействия и средства, применяемые для достижения этой цели.

К экстралингвистическому аспекту речевого имиджа индивидуума относятся мимика и жесты как одно из эффективнейших средств передачи информации. Они являются признаками образности и знаковости, присущие одновременно языковым (словам), ментальным (образами, представлениям) и логическим единицам (понятиям, логические пропозиции). Кроме того, мимике и жестам присущи речевые (коммуникативные) функции: передача информации, выражение эмоции, контактоустанавливающие функции.

Педагогический аспект речевого имиджа – это система постановки речевого имиджа и система упражнений речевого и неречевого характера. Он является абсолютно новым для методики преподавания языка и требует отдельного и подробного рассмотрения. Педагогическое мастерство проявляется в ситуациях нацеленного воздействия и тщательно организованного взаимодействия со слушателями. Важнейшая форма реализации такого мастерства – речь, составляющая важнейший аспект профессионального имиджа преподавателя. Еще до начала общения имиджевыми факторами выступают облик преподавателя, готовность к лекции, нацеленность на взаимодействие. Имидж создается информацией о входящем преподавателе, что проистекает из первого впечатления от него. Первое впечатление, которое складывается у людей от внешнего вида выступающего, способствует формированию их общей социальной установки, симпатии или анти-

патии, самоорганизации к слушанию или выражению скепсиса по поводу того, что еще не сказал коммуникатор. Это – эффект имиджа, он перерастает в конструирование настоящего профессионального имиджа педагога с началом речевого воздействия и взаимодействия, с самопредъявления преподавателя любого предмета в качестве языковой личности. Как только начинается собственно диалог, учитель постоянно регулирует процесс общения, стимулирует участие в нем собеседников, корректирует решение учебных задач. И при этом невербальные составляющие педагогического имиджа уступают место речевому процессу, в котором выделяются приоритетные аспекты: знание языка и владение его ресурсами как принципиальный фактор педагогического мастерства, коррелирующегося с профессиональным имиджем; под воздействием эффекта первых фраз наиболее интенсивно формируется имидж педагога: начало любого общения предполагает акцентирование внимания и установление интереса яркими фактами и актуальными проблемами, подчеркивая их значимости для аудитории, задает основные характеристики коммуникации, оказывает важнейшее влияние на формирование имиджа педагога, способствующего или препятствующего взаимодействию; умение поддерживать психологический контакт с аудиторией: такое эмпатическое взаимодействие предполагает рассуждение о проблемах, стоящих перед каждым, а общение корректируется благодаря постоянному включению фактора обратной связи, вовлекающего учеников в диалог, создающего иллюзии коммуникации при монологическом обращении, приучающего учеников активнее участвовать в происходящем, интенсивнее размышлять, точнее формулировать мысли; конструирование требуемого положительного имиджа осуществляется при работе над так называемыми негативными коммуникативными сценариями – это проявление агонистического барьера коммуникации, когда ученики словно состязаются с педагогом за право на коммуникативное лидерование; умение учителя формулировать материал как систему проблем и задач, требующих совместного изучения или разрешения [9].

В.Г. Орешкин пишет, что для реализации цели развития речевого имиджа специалиста необходимы как теоретические, так и методические предпосылки, к ним можно отнести: выделение речевого компонента в структуре профессионального имиджа применительно к специфике профессии. Его структуру составляют: сущность профессии (природа профессионального качества), личностные особенности, речевая ситуация; знание закономерностей и логики речевого развития специалиста с учетом парадигмальной, культурологической специфики его профессии, а также особенностей профессионального образования. Эта логика включает следующие этапы: координация мотивации, формулировка запроса, определение образовательных условий и отношений, рефлексия над понятиями «профессиональное качество», «имидж», «речевое поведение»; диагностика речевых особенностей, формирование позитивной установки на самоисследование и рефлексию по поводу речи и профессии; разработка персонифицированного содержания имидж-образования; освоение теоретических положений, основ имиджелогии, риторики, конфликтологии, действенного анализа; практический тренинг речевых умений и навыков; получение обратной связи и рефлексия на ее основе; прогноз профессионально-речевого развития и саморазвития, в качестве инвариантных компонентов содержания речевого имидж-образования [4].

Целесообразно использовать следующие блоки: нормативный, коррекционный, пропедевтический и креативный. Они составляют необходимую и достаточную основу для подготовки к решению специфических профессиональных речевых задач. В качестве критериев профессионально-личностной динамики речевого имиджа могут быть использованы: позитивная динамика речевого поведения, динамика ценно-смыслового отношения к профессии и личная удовлетворенность [4].

Согласно ФГОС ВО, выпускник-будущий педагог должен обладать способностью к коммуникации в устной и письменной формах для решения задач межличностного и

межкультурного взаимодействия; владением основами профессиональной этики и речевой культуры в соответствии с нормативно-правовыми актами сферы образования. В результате освоения программы бакалавриата у выпускника должна быть сформирована коммуникативная компетенция: способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке; группа компетенций правовых и этических основ профессиональной деятельности: способность осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики; группа компетенций взаимодействия с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ [10].

Согласно профессиональному стандарту педагога в общении с коллегами, учениками и их родителями педагог должен соблюдать требования профессиональной этики [8].

Анализ программ высшего профессионального образования показывает, что в современной подготовке работа над формированием речевого имиджа не выделяется в качестве специальной задачи. Однако наличие в образовательных программах профессионального образования таких предметов как «Современный русский язык и культура речи», «Деловое общение», «Риторика», «Психология и этика делового общения», «Деловой этикет» и др. позволяет говорить о предпосылках к работе по формированию коммуникативно-речевого компонента профессионального имиджа. Ситуация осложняется тем, что целенаправленные научно-практические рекомендации по формированию речевого имиджа в программах отсутствуют.

Таким образом, возникают проблемы, связанные с введением вопросов формирования речевой составляющей имиджа специалиста в содержании профессионального образования всех уровней и технологическим обеспечением формирования профессионального речевого имиджа в системе непрерывного профессионального образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Голуб Л.Н. Коммуникативный подход в обучении // Киберленинка: научная электронная библиотека. – URL:<http://C:/Users/Master/Downloads/kommunikativn-y-podhod-v-obuchenii.pdf> (дата обращения: 05.04.2020).
2. Лиотар Ж.Ф. Состояние постмодерна. – СПб.: Алетейя, 2016. – 160 с.
3. Мурашов А.А. Речевой аспект профессионального имиджа педагога // Киберленинка: научная электронная библиотека. – URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/rechevoy-aspekt-professionalnogo-imidzha-pedagoga/viewer> (дата обращения: 30.03.2020).
4. Орешкин В.Г. Формирование речевого имиджа в система профессиональной подготовки // Наука/Педагогика: библиотека научных работ. – URL:<http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-08/dissertaciya-formirovanie-rechevogo-imidzha-v-sisteme-professionalnoy-podgotovki-spetsialista> (дата обращения: 05.04.2020).
5. Осетрова Е.В. Речевой имидж: учеб. пособие. – Красноярск: СФУ, 2004. – 219 с.
6. Панасюк А.Ю. Вам нужен имиджмейкер? Или о том, как создавать свой имидж. – М.: Дело, 2000. – 367 с.
7. Полякова Л.С. Понятие «речевое поведение»: теоретические аспекты // Киберленинка: научная электронная библиотека. – URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-rechevoe-povedenie-teoreticheskie-aspekty/viewer> (дата обращения: 30.03.2020).
8. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Введ. 1.01.2017. – М., 2017. – 114 с.
9. Сулимов В.А. Проблема формирования речевого имиджа // Вузлит: архив студенческих работ. – URL:https://vuzlit.ru/922034/problema_formirovaniya_rechevogo_imidzha (дата обращения: 05.04.2020).
10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО) 3 ++. Введ 30.12.2017. – М.: Просвещение, 2019. – 211 с.
11. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ. – М.: Норматика, 2020. – 223 с.
12. Шмелева Т.В. Речевой жанр. Возможности описания и использования в преподавании языка // Русистика. – 1990. – № 2. – С.20-32.

PEDAGOGICAL TRAJECTORY OF THE DEVELOPMENT OF SPEECH IMAGE OF FUTURE TEACHERS

DUGINOVA E.D.

Scientific adviser:

NIKITINA E.Y.

Grand PhD in Pedagogic sciences, Professor
South Ural State University for the Humanities and Education
Chelyabinsk, Russia

The article discusses the urgent problems of developing the speech image of future teachers, the importance of forming the speech component of the image of a specialist in the content of professional education at all levels, the theoretical and methodological prerequisites for realizing the goal of developing a speech image of a specialist, as well as aspects of the problem of developing the speech image of future teachers in the field of communication education: in fact linguistic, extralinguistic and pedagogical.

Key words: image of the teacher, speech image, communicative education, speech of the teacher, professional education.

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

ЕЛФИМОВА Ксения Андреевна

магистрант

Научный руководитель:

НИКИТИНА Елена Юрьевна

доктор педагогических наук, профессор

ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»
г. Челябинск, Россия

Быстрые темпы педагогического развития, характера труда специалистов педагогического профиля осложняют процесс профессиональной адаптации выпускников педагогического вуза к стремительно меняющимся требованиям производства и рыночных отношений. Поэтому важнейшая социальная функция вуза, как образовательного учреждения заключается в создании условий для развития социальной активности будущего учителя, реализации его возможностей, профессионального становления и развития личности, позволяющих студенту адекватно содействовать научно-техническому и социальному прогрессу общества. В статье предлагается общий обзор историко-педагогических аспектов развития социальной активности будущих учителей в XIX, XX, XXI в. в контексте проблемы развития социальной активности будущих учителей.

Ключевые слова: социальная активность педагога, проблема формирования социальной активности, особенности формирования социальной активности, учебная деятельность, виды учебной деятельности.

Изменения в обществе влекут за собой изменения в образовании. Так же меняется подготовка будущих учителей, Таким образом, социальная активность становится неотъемлемым качеством хорошего педагога.

Актуальность настоящего исследования обусловлена потребностями современного общества в людях, способных производить общественно значимые преобразования в мире, осуществлять коммуникацию, успешно взаимодействуя с другими людьми.

Социальная активность педагога – это качество личности, которое проявляется в его деятельностном, энергичном, открытом характере, в способности пробудить других членов социума к активной деятельности, направленной на преобразование общественных отношений и самого себя. Социальная активность будущего учителя характеризуется совокупностью инициативных действий, направленных на творческую самореализацию в системе общественных отношений и позитивными изменениями в социокультурном пространстве.

Проблема формирования социальной активности личности имеет достаточно продолжительную историю своего осознания и разработки в аспекте общественной, куль-

турной и педагогической значимости. Решающим условием формирования социальной активности личности выступает целенаправленная структурно расширяющаяся общественно полезная деятельность молодого человека, его готовность к подобного рода поведению, желание и умение действовать, проявляя ответственность, инициативу, самостоятельность.

В 70-80 гг. XIX в. проблема развития общественно активной личности получила дальнейшее развитие в рамках теории прогресса (П.Л. Лавров, Н.К. Михайловский). Ее сторонники, не сомневаясь в возможности радикального изменения общественных форм, указывали на особую роль личности в деле осуществления социального прогресса, отправным пунктом которого является постоянное совершенствование личности. Согласно теории прогресса, каждый человек может развиваться в активного деятеля и осуществить на практике «идеал справедливейшего общежития», при котором, в свою очередь, происходит социальное развитие личности. Таким образом, можно сделать вывод о том, что в прогрессивной революционно - демократической педагогике второй половины XIX в. проблема воспитания социальной ак-

тивности личности получила определенное развитие в трактовке сущности понятия «общественно активная личность». Данный подход к пониманию проблемы развития социальной активности личности получил свое дальнейшее развитие в работах Н.К. Крупской, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого, В.А. Сухомлинского и стал основополагающим в советской педагогике.

В 70-80 гг. XX в. в отечественной педагогике появилось значительное число научных работ, посвященных изучению специфики воспитания социальной активности школьников на различных этапах их возрастного развития. Это работы Д.Ю. Гордина, Т.Е. Конниковой, Ю.А. Мальковской, А.И. Новикова, К.Д. Радина, И.А. Филиппова, В.А. Шепель. Объединяло данные исследования стремление авторов, во-первых, определить структуру и содержание социальной активности школьников; во-вторых, выявить особенности формирования социальной активности в каждом школьном возрасте; в-третьих, найти наиболее эффективные пути ее развития. Необходимо отметить, что в этих работах понятия «социальная активность» и «общественная активность» рассматривались как синонимы, а в качестве структурных компонентов выделялись активная общественная позиция, готовность и желание участвовать в общественно значимой деятельности, ответственность, инициатива и самостоятельность. Основным фактором воспитания общественной активности школьников, по мнению ученых, являлось их участие в деятельности пионерской и комсомольской организации. Такие исследования проводили в том числе Л.Ю. Гордин, И.П. Иванов, Т.Е. Конникова и К.Д. Радина.

Формирование социальной активности студентов в условиях воспитательной системы вуза будет эффективным, если:

- разработана и внедрена в педагогический процесс вуза модель воспитательной системы, базирующаяся на системном и деятельностном подходах, отражающая динамику ее развития, внешние, внутренние и интегрирующие педагогические условия, личностные новообразования, проявления, установки;

- освоение опыта волонтерской деятельности студента-будущего педагога будет ориентировано на продуктивную обще-

ственно-педагогическую работу и базироваться на принципах самоуправления и социального партнерства;

- научно-методическое и технологическое обеспечение воспитательного процесса будет представлено как совокупность ценностно-смыслового, субъектно-средового, функционально-деятельностного и организационно-методического компонентов системы, механизмов их взаимодействия;

- определена и апробирована система диагностики показателей социальной активности, выраженной в комплексе содержательных и ориентированных составляющих, социального потенциала и групповой сплоченности, критериев результативности воспитательной системы, позволяющих оптимально реагировать на происходящие изменения в социальной среде.

На сегодняшний день проблема развития социальной активности будущих учителей в педагогических вузах до сих пор остается актуальной. Проблема развития социальной активности будущих учителей решается в педагогических вузах следующим образом: студенты пробуют свои силы в различной деятельности, например, волонтерство. В словаре С.И. Ожегова волонтерство трактуется как «добровольное выполнение обязанностей по оказанию безвозмездной социальной помощи, услуг, добровольный патронаж над инвалидами, больными и престарелыми, а также лицами и социальными группами населения, оказавшимся в сложных жизненных ситуациях».

Развитие социальной активности личности включает в себя и другие приемы, которые помогают будущим учителям раскрыть потенциал, а именно:

- задания на «включение» самореализации (творчество в содержании работы, отобрать нужный материал и разработать сценарий концертов и праздников в вузе);

- задания, ориентированные на совместное развитие социальной активности студентов (совместное творчество с применением специальных технологий и форм групповой работы – создание групповых проектов по предмету и сценариев праздников, участие в репетициях, успешное выступление);

– задания и группа приемов организации учебно-воспитательной работы, направленных на развитие стремления изменить себя, совершенствоваться и саморазвиваться (проследивается проявление различных качеств: терпение, творчество, практичность, умение взаимодействовать и т. д.).

Педагогические вузы также организуют спортивную деятельность студентов, что развивает социальную активность личности. Развивая генетические задатки, спортсмены-ориентировщики в процессе многолетней подготовки достигают максимального уровня умственной работоспособности, выраженной у мужчин и женщин высокими показателями скорости мыслительных процессов, оперативного мышления, устойчивости внимания и способности к его переключению, зрительной и оперативной памяти. Эти данные соответствуют показателям элиты работников умственного труда.

Педагогические вузы создают условия для реализации потенциала будущих учителей в социально-экономической сфере. Реализация этой задачи предусматривает развитие трудовой и проектной активности студентов путем совмещения учебной и трудовой деятельности. Также в задачи входит формиро-

вание информационного поля, благоприятного для развития будущих учителей, интенсификация механизмов обратной связи между государственными структурами, общественными объединениями и студентами. Согласно данной задаче предусматривается создание и поддержка проектов по популяризации образа гармонично развитого молодого человека, его профессиональных и творческих достижений.

Исходя из вышесказанного, развитие социальной активности студентов педагогического вуза – это самоуправляемый, открытый процесс, в котором ведущую роль выполняет сам субъект, поэтому встает проблема выявления способов и инструментов целесообразного внешнего педагогического влияния на этот процесс.

Решение такой проблемы мы видим в создании и реализации системы педагогического обеспечения развития социальной активности студентов, ориентированной на признание ценности личностного потенциала, заложенного в каждом человеке, и содействии субъекту в его раскрытии и реализации в социально значимом направлении в разнообразных формах проявления социальной активности и видах деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абдуллина О.А.* Проблема формирования педагогических умений и навыков будущих учителей // Проблемы профессиональной подготовки студентов педвузов и университетов: сб. трудов. – Москва: МГУ, 1976. – 141 с.
2. *Деркач А.А.* Акмеологические основы развития профессионала. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЕК», 2004. – (Серия «Психологи Отечества»). – 750 с.
3. *Поляков С.Д.* Педагогическая инноватика: от идеи до практики. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2007. – 176 с.
4. *Селевко Г.К.* Современные образовательные технологии: Учебное пособие для педагогических вузов и институтов повышения квалификации. – М.: Народное образование. – 1998. – 256 с.
5. *Тимонин А.И.* Социально-педагогическое обеспечение профессионального становления студентов гуманитарных факультетов университета: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02, 13.00.08. – Кострома, 2008. – 412 с.

HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF SOCIAL ACTIVITY OF FUTURE TEACHERS

ELFIMOVA K.A.

undergraduate

Scientific adviser:

NIKITINA E.Y.

Grand PhD in Pedagogic sciences, Professor
South Ural State University for the Humanities and Education
Chelyabinsk, Russia

The fast pace of pedagogical development, the nature of the work of pedagogical specialists complicate the process of professional adaptation of graduates of a pedagogical university to the rapidly changing requirements of production and market relations. Therefore, the most important social function of the university as an educational institution is to create the conditions for the development of the social activity of the future teacher, the realization of its capabilities, professional formation and personality development, allowing the student to adequately contribute to the scientific, technical and social progress of society. The article offers a general overview of the historical and pedagogical aspects of the development of social activity of future teachers in the XIX, XX, XXI centuries. in the context of the problem of the development of social activity of future teachers.

Key words: social activity of the teacher, the problem of the formation of social activity, features of the formation of social activity, educational activities, types of educational activities.

ПРИМЕНЕНИЕ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА К ФОРМИРОВАНИЮ У ДЕТЕЙ РАЗЛИЧНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУПП ЛИЧНОСТНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАСТНИКА ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ

ЗЕЛЬЦЕР Константин Владимирович

председатель правления АНО «Возрождение»

магистрант кафедры «Педагогика»

НЕСТЕРЕНКО Ольга Борисовна

кандидат психологических наук, доцент, руководитель педагогического направления факультета дополнительного профессионального образования ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Россия

В статье рассматриваются особенности применения понятия система к проектированию педагогической модели формирования у детей различных возрастных групп личностной компетенции участника дорожного движения, в основе которой лежали бы принципы антропологического, культурологического, компетентностного и системного подходов.

Ключевые слова: безопасность дорожного движения, личностная компетенция участников дорожного движения, педагогическая модель, система, системный подход.

Дорожно-транспортные происшествия наносят экономике России и обществу в целом колоссальный социальный, материальный и демографический ущерб. В стратегии безопасности дорожного движения на 2018-2024 гг., сохранение жизни, здоровья и имущества граждан, обозначено в качестве одного из приоритетных направлений и зна-

чимым фактором обеспечения устойчивого социально-экономического и демографического развития страны [4].

Целевой задачей данного направления определено-качественное изменение поведения участников дорожного движения, а ее решение рассматривается через разработку и внедрение специальных, в том числе образо-

вательных программ.

Сложившиеся приоритеты продиктованы неутешительным состоянием безопасности дорожного движения, где статистика последних десяти лет показывает, что в дорожно-транспортных происшествиях погибло около 271 тысячи человек, а 2,5 миллиона были ранены.

Учитывая приведенные примеры, и принимая во внимание государственные требования по снижению к 2024 г. показателя социального риска (при котором количество погибших на дорогах должно составлять не более 4 человек на 100 тыс. населения), становится очевидным, что без качественно нового подхода к обеспечению безопасности на улицах и дорогах страны – не обойтись! В основе такого подхода должно лежать прежде всего воспитание в человеке социальной ответственности и культуры поведения в транспортном процессе, интегрированных с интересами и порядком его взаимодействия с другими участниками дорожного движения.

Учитывая, что требуемый со стороны Государства «подход» к обучению должен включать в себя не столько изучение правил дорожного движения как таковых, но и воспитание высокой культуры поведения и безопасного участия в жизнедеятельности в транспортном процессе, осуществление которого должно развиваться в «связке» с формированием навыков прогнозирования потенциальных рисков (с которыми мы чаще всего сталкиваемся на дороге), и своевременной мобилизацией наработанного опыта, то и система подготовки должна строиться на основе соответствующих педагогических моделей, учитывающих как совокупность обозначенных выше условий, так и множественность межотраслевых и межпредметных факторов, тесно связанных между собой.

Подобная система подготовки рассмотрена в педагогической концепции формирования личностной компетенции участника дорожного движения, разработанной еще в 2010 г. Р.Ш. Ахмадиевой (далее – концепция).

Предложенная автором концепция предполагает формирование транспортно-безопасной личности, в ядре которой должны находиться ценности и качества личности участника до-

рожного движения [1].

Следующий шаг развития концепции автор видит в «специально разработанной и введенной в педагогическую теорию и практику многоуровневой проблемно-ситуационной технологии формирования личностной компетенции участника дорожного движения, которая включала бы в себя следующие технологии:

- моделирующую; ее основная задача – обучение основам транспортной безопасности и подготовка к безопасному участию в транспортных процессах на дорогах с использованием специально создаваемых моделей транспортных ситуаций и ДТП;
- воспитания транспортнобезопасной личности и формирования правопослушного и культурного поведения в транспортной среде;
- ситуационно-тренировочную (развивающую) технологию, которая направлена на подготовку к безопасной жизнедеятельности в транспортной среде, модель-стандарт «подготовка к безопасной жизнедеятельности в транспортном процессе» [1].

Объективно оценивая сегодняшнее положение дел в рассматриваемом вопросе, хотелось бы выделить несколько «кричащих» противоречий, категорически сдерживающих решение поставленной государством задачи:

1. Существующая проблема не решается, а «заговаривается», о чем ярко свидетельствует публичная демонстрация «широкой» пропагандистской работы, «направленной» на повышение культуры поведения на дорогах, а также освящаемые в СМИ «отчеты» о реализации тематических мероприятий в различных учреждениях общего и дополнительного образования (что в итоге и подтверждают основные и относительные показатели дорожно-транспортной аварийности 2007-2016 гг.) [4].

2. Педагогическая практика делает упор не на подготовку детей к решению (или избежанию) проблемных дорожных ситуаций, а на профилактике детского дорожно-транспортного травматизма (о чем свидетельствуют в том числе и выводы, сделанные на основании изучения деятельности 60 дошкольных и образовательных учреждений г. Хабаровска за 2014-2016 гг.), не рассматривающего в качестве приоритета – формиро-

вание транспортнобезопасной личности [1].

Из выше изложенного следует, что на сегодняшний день в педагогической науке и практике не сформулирована научно-обоснованная педагогическая модель системы формирования у детей различных возрастных групп личностной компетенции участника дорожного движения (далее – модель), в основе которой лежали бы принципы антропологического, культурологического, компетентностного и системного подходов [3].

При подобной постановке и трактовании проблемы, крайне важное значение имеют смыслы и понятия, закладываемые в термины, уже затронутые в настоящей статье и тех, что еще обязательно будут задействованы в предстоящей работе по разработке модели.

И здесь важно отметить сущность именно «системного подхода», в основе которого лежит исследование объектов как систем, а его основная специфика определяется тем, что данный подход ориентирует исследование на раскрытие целостности объекта и обеспечивающих ее механизмов, выявление многообразных типов связей сложного объекта и сведение их в единую теоретическую картину. Из данной формулировки сути «системного подхода», мы выходим на рассмотрение понятия «система», задающего его онтологическое ядро.

В приложении к теме настоящей статьи, «система» выступает не в традиционном для теоретиков и практиков педагогики контексте (система обучения, воспитания, система методов, средств и т. п.), а в его изначальном смысле, где она рассматривается в качестве ограниченного множества элементов, объединенных общей целью функционирования и единства управления, и находящихся в закономерных отношениях и связях, образующих определенную целостность, выраженную такими характеристиками как: организованность, наличие особого рода внутренних и внешних связей, а также разнокачественностью образующих их элементов и связей.

Далее, рассматривая «ограниченное множе-

ство элементов системы, объединенных закономерными связями и общей целью...», важно учитывать и тот факт, что в воспитательном процессе важна не только сама цель, но и то, как она определяется, вырабатывается. И в этом случае необходимо рассмотреть целеполагание и целеполагающую деятельность, в которой цель становится движущей силой процесса, если она значима для всех участников этого процесса, присвоена ими. Последнее достигается в результате педагогически организованного целеполагания, процесс движения в котором рассредоточен во времени и как правило носит непрерывный характер.

Важность и значение целеполагания подчеркнута еще Джоном Дьюи в его работе «Ребенок и программа», вышедшей в свет в самом начале XX века, где он пишет о том, что: «Видеть результат – значит знать, в каком направлении движется данный опыт, в том случае, если это движение нормально и правильно. Отдаленная точка, не имеющая для нас никого значения именно в следствии отдаленности, становится чрезвычайно важной с того момента, как она становится показателем направления движения» [2].

Именно, исходя из актуальности проблемы, отсутствия ее теоретической разработанности и востребованности в педагогической практике началась работа по разработке «Педагогической модели системы непрерывного процесса формирования у детей различных возрастных групп личностной компетенции участника дорожного движения».

Лишь при условии соблюдения и «удержания» в изначальном трактовании заявленных смыслов и значений, обозначенных в настоящей статье терминов, а главное внедрение этих «смыслов и значений» в жизнь - в их «изначальном трактовании», «будет открыта дорога» не только к разработке теоретической модели, но ее органичного «встраивания» в педагогическую практику, что и продвинет проблему снижения аварийности на дорогах в сторону динамичного снижения и позитивного разрешения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахмадиева Р.Ш. Формирование личностной компетенции участника дорожного движения / Казанский педагогический журнал. – Казань, 2010. – № 5-6. – С. 11-15.
2. Дьюи Д. Дитя и программа // Дьюи Д. Школа и ребенок. – М., 1921. – С. 5-20.
3. Михеева Т.Б. Компетенция и компетентность: к вопросу использования понятий в современном российском образовании / Учебные записки ЗабГГПУ, 2010. – URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsiya-i-kompetentnost-k-voprosu-ispolzovaniya-ponyatiy-v-sovremenном-rossiyskom-obrazovanii>.
4. Стратегия безопасности дорожного движения в Российской Федерации на 2018-2024 годы (утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 8 января 2018 г. N 1-р). – URL:<http://base.garant.ru/194460/>.

APPLICATION OF THE SYSTEM APPROACH TO FORMATION IN CHILDREN OF DIFFERENT AGE GROUPS OF PERSONAL COMPETENCE OF A PARTICIPANT IN ROAD TRAFFIC

ZELTSER K.V.

Chairman of the Board of «Renaissance»
Master student of the department «Pedagogy»

NESTERENKO O.B.

PhD in Psychological sciences, Associate Professor
Head of the Pedagogical Department of the Faculty of Continuing Professional Education
Pacific State University
Khabarovsk, Russia

The article discusses the features of applying the concept of a system to the design of a pedagogical model for the formation in children of different age groups of the personal competence of a road user, which would be based on the principles of anthropological, cultural, competence and system approaches.

Key words: road safety, personal competence of road users, pedagogical model, system, systematic approach.

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ЧТЕНИЯ

КАЛЫКОВА Гулайда Сарилдиевна

старший преподаватель межфакультетской кафедры русского языка
Кыргызский национальный университет им. Ж. Баласагына
г. Бишкек, Кыргызстан

В статье рассматриваются психолингвистические особенности развития речевой деятельности на занятиях русского языка. Основным объектом исследования является изучение чтения как рецептивный вид речевой деятельности обучающихся. Дана психофизиологическая характеристика процессу чтения. Анализированы психологические и лингвистические основы методики обучения чтению. Определены задачи формирования и совершенствования навыка чтения в неразрывном единстве с другими видами речевой деятельности.

Ключевые слова: речевая деятельность, речь; чтение; психофизиологические механизмы, восприятие; понимание; коммуникативная компетентность; оптимизация; читательская грамотность, критическое мышление; коммуникативные навыки.

Совершенствование содержания и форм преподавания русского языка в системе высшего образования связывается с деятельностной направленностью обучения, т. е. с развитием речевой деятельности обучающихся. На занятиях русского языка на разных этапах обучения «речевая деятельность как процессы говорения и понимания речи, про-

изводимые психофизиологическими механизмами индивида, представляет собой одну из составляющих триады «язык-речь-речевая деятельность», каждой из которых соответствуют свои элементы (фонема-аллофон-звук; морфема-алломорф-морф; семема-значение-сема» [3, с. 336].

Речевая деятельность – это говорение, слушание, письмо, чтение. Речевая деятельность человека невозможна без ясного понимания содержания речи говорящим и слушающим, она теряет всякий смысл без потребности. Навыки чтения и письма формируются в неразрывном единстве с другими видами речевой деятельности, дополняя друг друга. Если «говорящий и пишущий вкладывают определенный смысл в свое высказывание, слушающий и читающий извлекают этот смысл из чужого высказывания» [1, с. 5].

Одним из основных рецептивных видов речевой деятельности является чтение.

В книге «Когнитивная психология» известный психолог Р. Солсо отмечал, что «печатное слово стало ценным вкладом в интеллектуальную историю мира; оно способствовало развитию человеческого разума, изменило цивилизацию, просветило массы, открывало нам неизвестное и укрепило дух человечества» [8, с. 393].

Он подчеркивает, что слово способствует развитию человеческого разума, сознания, отражающее объективную действительность.

М.Р. Кондубаева пишет: «Современная наука нацелена на раскрытие дремлющих возможностей мозга при активности обоих полушарий головного на основе формирования умений и навыков читательской грамотности, увеличения объема запоминания, умений составлять семантические алгоритмы, схемы, фреймы, таблицы, и др. единицы мысли, ведущие к формированию способности учиться и к раскрытию творческих способностей» [3, с. 74].

Следует отметить, что у человека больше возможностей, чем он предполагает, поэтому привычные методы обработки информации, менее продуктивны.

Всем известно, что чтение как сложный процесс имеет мотивационную часть (цель),

аналитико-синтетическую (восприятие, понимание), исполнительную (принятие решения, последующее говорение).

Мотивация как средство обучения и объект воспитания определяет цели, «которая обуславливает направленность активности студентов на конечный и промежуточный результаты достижения потребностей», выражается в образной или речевой форме [6, с. 12].

Поэтому одним из наиболее актуальных вопросов современного образования является результат чтения, степень усваиваемости материала, т. е. процесс формирования навыков чтения, опознания букв и слов, а также психофизиологические основы чтения.

Как известно, что на восприятие слова влияет предыдущий опыт, поэтому при чтении читатель опирается на некоторые устойчивые правила орфографии, пунктуации, синтаксиса, морфологии, так эти действия автоматизированы. В «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова: 1. «Восприятие – это форма чувственного отражения действительности в сознании, способность обнаруживать, принимать и различать и усваивать явления внешнего мира и формировать их образ. 2. Понять и усвоить хорошее восприятие содержание книги» [7, с. 99].

В психологии «восприятие» рассматривается как чувствительность человеческого организма к сенсорным сигналам, преимущественно зрительные, т. е. «видение». Оно непосредственно связано с зрительной фиксацией, с обработкой информации при чтении, и зависит от фактора психофизиологических возможностей при опознавании букв и слов.

Р. Солсо подчеркивает, что «когда человек читает текст, глаза делают ряд движений, называемых саккадами; периоды, когда глаза останавливаются, называются фиксациями, в среднем они длятся приблизительно 250 мс.» [8, с. 399]. Установлено, что типичная саккада равна восьми или девяти печатным знакам и не зависит от размера и количества букв, и в «поле чтения» попадает несколько слов, фиксируемой краткой остановкой слов, взор читающего движется по строке рывками, останавливаясь на строчке 5-6 раза. Число остановок зависит от сложности и стиля текста. Поэтому изучение объема восприятия

читаемого текста, процесс обработки информации является актуальным вопросом не только для лингвистов, но для современных когнитивных психологов.

Психологи считают, что «опознание происходит лучше и быстрее, если хорошо знакомое человеку слово находится в понятном, привычном контексте», т. е. знание лексического значения и контекст облегчают опознание слов» [8, с. 418].

По мнению ученых М.Р. Львова и Т.Г. Рамзаевой восприятие текста рассматривается во взаимодействии чтения с другими видами речевой деятельности и представляет следующие компоненты: «а) восприятие графической формы слова, б) перевод ее в звуковую, т. е. произнесение слова по слогам или целиком в зависимости от уровня овладения техникой чтения, в) понимание прочитанного (слова-словосочетания-предложения-текста)» [5, с. 101].

Известно, что в процессе чтения у зрелого читателя зрительное и мыслительное восприятие слова, части предложения опережает их произнесение. Читающий заранее предугадывает развитие действия, то что будет сказано дальше, т. е. вникает во внутренний мир персонажа, сопереживая вместе со своим героем.

Чтение текста, научно-популярных статей требуют предварительной подготовки студентов: целесообразно систематизировать имеющиеся знания по изучаемой теме, возбудить интерес к тому вопросу, который в статье освещается, дополнить свежими фактическими материалами, познакомить с глобальными проблемами экологии, или важнейшими признаками той или иной эпохи, так как восприятие текста идет через картины природы, образы и речемыслительную деятельность людей.

О сложности чтения и усвоения текста, немецкий поэт И.В. Гете писал: «Я сам на это (научиться читать) употребил 8 лет и все еще не могу сказать, что вполне достиг цели?». Таким образом, достигнутая цель, логика развития читательской грамотности, «ведущей к становлению важнейшей в профессиональном становлении информационной компетентности» [1, с. 71] требуют времени, терпения, также кропотливого труда.

Высказывание К. Ушинского: «Читать – это еще ничего не значит; что читать и как понимать читаемое – вот в чем главное дело» подчеркивает особую ценность и своеобразность чтения как рецептивный вид речевой деятельности, влияющий на сознание человека. Сознание как способность к воспроизведению действительности в мышлении, как единство психических процессов непосредственно связано с языком. Как отмечает И.А. Евин: «Все высшие психические функции человека формируются на основе речевой деятельности» [7, с. 86], поэтому когнитивная функция связывает язык с мыслительной деятельностью, памятью человека.

Многие ученые считают, что понимание при чтении включает в себя последовательность процессов, начиная с восприятия написанного и заканчивая пониманием смысла предложений, контекста. Поэтому необходимо проверять понимание прочитанного, так как понимание является способностью осмысливать, постигать содержание, смысл изучаемого материала. Понимание также зависит от логической связи между ключевыми понятиями в предложении. Например: Кыргызский народ веками вел кочевой образ жизни, развивая и приспособлявая к нему весь свой быт, начиная с домашней утвари и одежды, заканчивая передвижным жилищем-юртой. Мировидение кыргызов, их бережное отношение к окружающей природе также строились на основе философии кочевой жизни.

Ключевыми словами и словосочетаниями текста следует считать: кочевой образ жизни, передвижное жилище-юрта, отношение к окружающей природе, философии кочевой жизни. Они позволяют увидеть в тексте историю, образ жизни, быт и нравы кыргызского народа. Именно «кочевой образ жизни» ассоциируется с кыргызской нацией.

В целях оптимизации процесса подготовки студентов к чтению важно использовать принцип обратной связи, имеющий двойной эффект и для педагога, и для обучающегося. Обмен мнениями, корректировка и дополнение ответов, выявление и учет трудностей углубляет процесс усвоения и передачи знаний.

Практика показывает, что такая система позволяет анализировать, исправлять и коррек-

тировать ответы студентов в соответствии с коммуникативной направленностью обучения.

При обучении чтению можно использовать следующие компетентностные технологии: развитие критического мышления, технология интерактивного обучения (в парах, малых группах) и т. д.

С целью совершенствования обучения чтению целесообразно проводить словарную работу, так как она необходима для правильного восприятия содержания текста. В текстах часто встречаются новые слова, или новое значение знакомого слова, фразеологизмы (ходить гоголем, голова садовая) термины, понятия отвлеченного характера с этическим или социальным содержанием (Вселенная, добро и зло, нравственность, долг), устойчивые словосочетания разговорного или книжного употребления (в долгу не останутся, возвращаться бумерангом, дань уважения), паронимы (романтический – романтичный, опечатки – отпечатки)...

Надо отметить, что с такими трудностями сталкиваются студенты, окончившие национальные школы, т. е. изучающие русский язык как неродной.

Неотъемлемой частью обучения чтению является органическая связь лексической темы с грамматикой. Работа над правильным произношением фонем и морфем, использование ударений, знание о предложениях разных типов (ССП, СПП, БСП, осложненные предложения) закрепляются при чтении вслух и в устных высказываниях, при обсуждении прочитанного текста. Овладение языковыми нормами современного русского литературного языка, системное использование стилей речи, пунктуационных правил обеспечивают выразительное, сознательное чтение, формирующие коммуникативные навыки, развивая критическое мышление студентов.

Известный психолог А.Н. Леонтьев, выражая мысль о том, что полученные знания и формируемые чувства должны осознаваться, прежде всего самими читателями, пишет:

«Недостаточно заучить слова, недостаточно понять даже мысли и чувства, в них заключенные, нужно, чтобы эти мысли и чувства стали внутренне определяющими личность. Значит, главное заключается в том, чем для самого человека становятся те мысли и знания, которые мы сообщаем, те чувства, которые мы у него воспитываем, те стремления, которые мы у него возбуждаем» [8, с. 237].

Таким образом, с целью повышения качества полноценного навыка чтения необходимо проводить систематическую и целенаправленную работу над следующими задачами профессионального обучения чтению:

Совершенствование навыков правильного, сознательного и выразительного чтения.

Расширение и углубление знаний студентов о любви, о пороках, о межличностных отношениях, о самовоспитании, о времени, о современной молодежи и т. д.

Развитие речевой деятельности и лингвистическое мышление с использованием компьютерных программ, интернет-ресурсов, дистанционных форм обучения.

Формирование языковой, лингвистической и коммуникативной компетенции.

Французский историк литературы сказал когда-то очень мудрые слова: «Искусство читать – это искусство мыслить с некоторой помощью другого». Очень важно, чтобы каждый преподаватель русского языка смог вооружить своих студентов таким важным в современной жизни умением – умением слушать, умением ясно излагать свои мысли, совершенствовать навыки чтения с применением инновационных технологий в процессе профессиональной речевой деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Городилова Г.Г., Хмара А.Г., Кушлина Э.Н. и др.* Практикум по развитию речи: Учебное пособие для студентов пед. ин-тов по специальности № 2116 «Русский язык и литература в национальной школе» в 2-х ч. Ч. 1. – Л.: Просвещение, Ленингр. отделение, 1988. – 287 с.
2. *Евин И.А.* Синергетика сознания. – М., 2008. – 128 с.
3. *Кондубаева М.Р.* Методика преподавания русского языка. – Алматы: ИП «Балауса». – 2018. – 352 с.
4. *Леонтьев А.Н.* Деятельность, сознание, личность. – М., 1975. – С. 237.
5. *Львов М.Р., Рамзаева Т.Г., Светловская Н.Н.* Методика обучения русскому языку в

начальных классах: Учебное пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач.обучения». – М.: Просвещение. 1987. – 415 с.

6. Маркова А.К. Пути исследования мотивации учебной деятельности школьников // Вопросы психологии. – 1980. – № 5. – С. 12.

7. Ожегов С.И. и Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. Виноградова. – М.: ООО «ИТИ Технологии», 2009. – 944 с.

8. Солсо Р. Когнитивная психология. – СПб.: Питер, 2011. – 589 с.

PSYCHOLINGUISTIC FEATURES OF THE READING PROCESS

KALYKOVA G.S.

Senior Lecturer, Interfaculty Department of the Russian Language
J. Balasagyna's Kyrgyz National University
Bishkek, Kyrgyzstan

The article discusses the psycholinguistic features of the development of speech activity in the classroom of the Russian language. The main object of research is the study of reading as a receptive type of speech activity of students. The psychophysiological characteristic of the reading process is given. The psychological and linguistic foundations of the methodology of teaching reading are analyzed. The tasks of formation and improvement of reading skills in indissoluble unity with other types of speech activity are defined.

Key words: speech activity, speech; reading; psychophysiological mechanisms, perception; understanding; communicative competence; optimization; reader literacy, critical thinking; communication skills.

БЕСЕДА КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

(на материале текста о Герое Советского Союза Чолпонбае Тулобердиеве)

КАМЧЫБЕКОВА Динара Мыктыбековна

старший преподаватель

Кыргызский национальный университет им. Ж. Баласагына
г. Бишкек, Кыргызстан

В статье рассматриваются особенности совершенствования устной речи студентов в преподавании русского языка как неродного. Основным объектом исследования является изучение роли беседы как эффективное средство формирования коммуникативной компетенции студентов неязыковых факультетов. Рассмотрены этапы обучения диалогической речи на материале текста о Герое Советского Союза Чолпонбае Тулобердиеве).

Ключевые слова: беседа; коммуникативная компетентность; оптимизация; диалогическая речь; речевое общение; креативные методы; инновационные технологии.

В настоящее время в условиях бурного развития научно-технического прогресса наблюдается снижение качества во всех сферах образовательной деятельности, т. е. на всех уровнях: дошкольном, среднем, высшем. Реформы учебного процесса в системе высшего образования требуют плавного перехода от традиционных методов и форм

обучения к новым инновационным технологиям, разработки креативных методов, лингводидактических исследований. Одной из актуальных задач оптимизации образования в высшей школе является формирование коммуникативной компетенции студентов.

Коммуникативная компетентность является одной из важнейших показательных ха-

рактических характеристик социализированной личности, ее профессиональный уровень, психоэмоциональное состояние и интеллектуальные способности. Эффективность любого метода и методического приема зависит не только от классификации, в основе которой речевая и когнитивная (познавательная) деятельность студентов. Основной целью в преподавании русского языка как неродного в вузе является коммуникативная цель, определяющая учебный процесс.

Наиболее распространенной формой развития речевого общения является беседа, которая формируется непосредственно в процессе коммуникации. Беседа как один из ведущих методических приемов занимает основное место не только на занятиях литературы, но и на занятиях русского языка. Следует отметить, что именно в процессе общения формируются самостоятельный творческий подход к тематике изучаемого материала, вырабатываются навыки последовательного, критического мышления.

Анализ проведенных бесед со студентами I курса неязыковых специальностей показывает, что только 30% студентов умеют вести беседу, свободно могут высказать свое мнение, отношение к обсуждаемому вопросу, корректно отстоять свою точку зрения. Наличие таких показателей доказывает низкий уровень знаний студентов, бедность лексического запаса слов, также выраженная зависимость от интернета.

Компетенции, формируемые в процессе общения, способствуют развитию логического мышления, анализу и восприятию информации, также развитию связного высказывания при объяснении определенного языкового факта, стимулированию процесса продуцирования студентами собственного высказывания.

Отметим, что для достижения эффективности беседы и поставленных целей педагогу необходимо разработать целенаправленную работу по развитию диалогической и монологической речи студентов. Как отмечает Р.С. Немов: «Диалогическая речь – это речь, в порождении которой принимают участие два человека, причем высказывания каждого из них выступают как реплики (ответы) на высказывание другого» [4, с. 298]. Диалогическая речь состоит из высказываний собе-

седников и осуществляется в устной форме при непосредственном контакте общающихся, каждый из которых выступает как говорящий, так и как слушающий. В отличие от монологической речи «диалогическая речь формируется в процессе самого общения без предварительного обдумывания ее от начала до конца», т. е. спонтанна [1, с. 121].

Если рассмотреть диалогическую и монологическую речь как форму речевого общения, следует знать, что монологическая речь – это устное или письменное высказывание одного человека в целях сообщения информации, которое обдумывается в процессе заранее. Поэтому, любая беседа независимо от темы и ситуации, имеет проблемный характер, который имеет разные основания, как «существующие», «возникающие», «потенциальные», в зависимости от актуальности, востребованности. Сложность процесса беседы и раскрытия проблем в коммуникации сформулирует целый комплекс возникших вопросов.

Размышляя о проблеме в общении, Д. Пойа писал: «Пытаясь найти решение, мы можем многократно менять свою точку зрения, свой взгляд на задачу. Мы принуждены менять свою позицию вновь и вновь. Весьма вероятно, что наше представление о задаче в значительной степени неполно, когда мы начинаем работу, наша точка зрения становится иной, когда сделаны некоторые успехи; она вновь меняется к тому моменту, когда решение почти в наших руках» [3, с. 76].

Таким образом, при беседе любая точка зрения не имеет однократного, окончательного решения, определенную позицию, в ней нет четких критериев осмысленности рассуждений. В процессе коммуникации мнение участников отстраивается благодаря развитию устной речи, богатству словарного запаса, эрудиции, интеллектуальным способностям собеседника.

Как показывает практика, важным приемом совершенствования устной речи студентов является постановка задачи, которая имеет социально значимый смысл, связанный с проблемными ситуациями времени. Поэтому, с целью систематизации проблемных заданий необходимо подбирать тексты, рассматривающие общечеловеческие, политические, социальные или экологические проблемы, актуальные для студентов – будущих специалистов. Целесообразно подго-

товить отрывки из художественных текстов, или публицистические, научно-публицистические статьи, выражающие взгляды и мнения видных ученых, общественных деятелей, писателей, художников, журналистов, носящие полемический характер. Как правило, «позиция автора побуждает к размышлению и формированию у студента собственного мнения по данной проблеме» [6, с. 38].

Согласно утвержденной типовой учебной программе профессионально ориентированному русскому языку предусматривается проведение бесед на различные темы, поэтому предусмотрено изучение лексических тем, которые сгруппированы по их социальной значимости, направлено на развитие коммуникативно-речевых умений и навыков.

С целью эффективного использования новых методических аспектов в процессе обучения языку целесообразно рационально использовать следующие компетентностные технологии: развитие критического мышления, игровая технология (языковые игры, ролевые игры, ситуативные задачи); технология интерактивного обучения (в парах, малых группах); метод проектов; метод дебатов; тренинги; дебаты; проблемные дискуссии.

Темы бесед намечаются в соответствии с утвержденной программой, с конкретными воспитательными целями, также с психолингвистическими особенностями студентов. Целесообразно использовать вопросы последовательного поисково-проблемного характера, вопросы, стимулирующие обобщение и заключение. Рассмотрим, как проводится беседа, организованная с целью совершенствования диалогической речи, имеющую следующую структуру:

1. Предтекстовые задания, выполнению лексико-грамматических заданий, активизирующих базисные языковые знания.

2. Развитие диалогической речи, после текстовые задания проводятся в форме беседы, мотивируя к самостоятельной познавательной деятельности.

Предлагаем работу над текстом «Его подвиг бессмертен».

Задание для самостоятельной работы

1. Приемы работы над текстом.

Первый этап. Ориентирующие задания.

1. Что вы знаете о героическом подвиге Чолпонбая Тулобердиева? Какие, на ваш

взгляд, качества присущи великому герою?

2. Как вы думаете, знакома ли вам история совершения подвига?

II. Второй этап. Предтекстовые задания.

1. Определите значение слов и словосочетаний на основе анализа его структуры.

Шквальный огонь, амбразура, залечь, пулеметный дзот, ковыль, меркнуть, захлебнулся.

2. Определите значение выделенных слов и словосочетаний, опираясь на контекст.

1) Он отдал *самое дорогое* – *жизнь*, защищая родную землю от захватчиков.

2) Всего двадцать лет прожил он *на свете*.

3) 6 августа 1942 года подразделение, в котором служил Чолпонбай, развивая наступление в районе деревни Селявное Воронежской области, было вынуждено *залечь под шквальным огнем* врага.

4) Чтобы обеспечить продвижение товарищей вперед, во время боя он скрытно подобрался к дзоту, который был расположен на горе, *не давая возможности войскам переправиться* через реку Дон.

3. Подберите антонимы и синонимы к словам.

Защищать, жизнь, захватчики, вражеский, шквальный, наступление, героизм, амбразура, отвага, храбрый.

Третий этап. Задание для аудиторной работы.

1. Проведите в группе беседу по вопросам, поставленным в ориентирующих заданиях.

III. Работа по тексту.

Прочитайте текст о героическом подвиге легендарного сына кыргызского народа Чолпонбая Тулобердиева.

Его подвиг бессмертен

Он в числе первых среди кыргызстанцев был удостоен высшей степени отличия – звания Героя Советского Союза. Он отдал самое дорогое – жизнь, защищая родную землю от захватчиков.

Чолпонбай Тулобердиев – уроженец села Чимкент Кировского (ныне Кара-Бууринского) района Таласской области. Всего двадцать лет прожил он на свете. 6 августа 1942 г. подразделение, в котором служил Чолпонбай, развивая наступление в районе села Селявное Воронежской области, было вынуждено залечь под шквальным огнем врага. Чтобы обеспечить продвижение товарищей вперед, во время боя он скрытно подобрался

к дзоту, который был расположен на горе, не давая возможности войскам переправиться через реку Дон. Чолпонбай бросил несколько гранат, но пулемет не умолкал... Тогда уже раненый потомок Великого Манаса, собрав последние силы, поднялся во весь рост и закрыл своим телом амбразуру пулеметного дзота гитлеровцев. Пулемет захлебнулся, а товарищи бросились в атаку. Гордость кыргызского народа Чолпонбай Тулобердиев похоронен с почестями на месте подвига на вершине Лысой горы у села Селявное Второе Лыскинского района.

Указом Президиума Верховного Совета СССР 4 февраля 1943 г. Чолпонбаю Тулобердиеву посмертно было присвоено звание Героя Советского Союза. За годы войны около трех тысяч воинов на разных фронтах совершили такой подвиг.

Его подвиг является примером для подрастающего поколения. В родном селе открыт мемориальный музей и бюст. Его имя присвоено школам, улицам городов Кыргызстана. В честь 75-летия Победы в Великой Отечественной войне 1941-1945гг. установлен памятник Чолпонбаю Тулобердиеву в одноименном парке в Бишкеке.

IV. Послетекстовые задания.

1. Ответьте на вопросы по содержанию текста.

– В каком возрасте погиб Чолпонбай Тулобердиев?

– С какой целью Чолпонбай закрыл своей грудью амбразуру пулеметного дзота?

– Какое звание посмертно присвоено Чолпонбаю Тулобердиеву?

2. Прочитайте стихотворение известного кыргызского поэта К. Маликова о героическом подвиге славного сына кыргызского народа.

Определите тему и идею стихотворения.

Кыргызстан – это наш Чолпонбай,

Что отвагой прославил свой край

В сорок третьем, в смертельном бою

Пал герой за Отчизну свою.

Не смолкая строчит пулемет,

Смерть дышала солдату в лицо,
С автоматом на вражеский дзот
Шел храбрый из красных бойцов,
Он сраженный упал в ковыли,
Чтоб товарищи дальше пошли [5, с. 133-134].

3. Найдите строку, в которой говорится о нарушении хронологической последовательности исторического факта. Как вы думаете, автор специально нарушил последовательность факта подвига, или случайно? Аргументируйте свое мнение.

4. Опираясь на источники, расскажите о новых героических подвигах наших соотечественников.

V. Итоговые задания для беседы.

1. Познакомьтесь со следующими философскими высказываниями великих исторических личностей:

– «Война состоит из непредусмотренных событий» (Наполеон I);

– «Войну начинают не военные. Войну начинают политики» (Генерал Уильям Уэстморланд);

– «Война – это серия катастроф, ведущих к победе» (Жорж Клемансо) [2, с. 119-121].

2. Подготовьте презентацию о «ярких героических подвигах» воинов в Великой Отечественной войне 1941-1945.

Использование любых методов обучения диалогической речи, создает мотивацию к углубленному изучению русского языка; активизирует лексико-грамматический материал и речемыслительную деятельность обучающихся, также способствует развитию спонтанной речи.

В заключение отметим, что в результате применения современной методики при обучении русскому языку как неродному, направленной к формированию коммуникативной компетенции, вырабатываются у студентов навыки свободного устного общения, обработки информации, развития творческого мышления, умения ведения беседы, дискуссии с аргументированием, обоснованием собственной точки зрения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Городилова Г.Г., Хмара А.Г., Кушлина Э.Н. и др. Практикум по развитию речи: Учебное пособие для студентов пед. ин-тов по специальности № 2116 «Русский язык и литература в национальной школе» в 2-х ч. Ч.1. – Л.: Просвещение, Ленингр. отделение, 1988. – 121 с.
2. Душенко К.В. Большая книга афоризмов. – М.: Эксмо, 2008. – 1056 с.

3. *Ивин А.А.* Искусство правильно мыслить: Кн. для учащихся. – М.: Просвещение, 1986. – 224 с.
4. *Немов Р.С.* Психология: Учебник. – М.: Высшее образование, 2008. – 298 с.
5. *Примкулова Б.М.* Русский язык. Учебное пособие по развитию речи. – Ош, 2001. – 160 с.
6. *Юлдашева Г.Ф., Ушакова И.А.* Использование принципа проблемного обучения в преподавании русского языка как иностранного (продвинутый этап в нефилологическом вузе) // Русский язык за рубежом. – 1990. – № 2. – С. 38.

CONVERSATION AS A METHOD FOR TEACHING DIALOGICAL SPEECH OF STUDENTS OF NON-LANGUAGE FACULTIES (based on a text about the Hero of the Soviet Union Cholponbai Tuloberdiev)

КАМЧУБЕКОВА D.M.

Senior Lecturer

J. Balasagyna's Kyrgyz National University
Bishkek, Kyrgyzstan

The article discusses the features of improving the oral speech of students in the teaching of the Russian language as non-native. The main object of research is the study of the role of conversation as an effective means of forming the communicative competence of students of non-linguistic faculties. The stages of teaching dialogic speech based on the text of the Hero of the Soviet Union Cholponbai Tuloberdiev) are considered.

Key words: conversation; communicative competence; optimization; dialogic speech; speech communication; creative methods; innovative technologies.

НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ

МА Дюань

аспирант

Кыргызский национальный университет им. Ж. Баласагына
г. Бишкек, Кыргызстан

В статье рассматриваются вопросы отражения воспитания толерантности в нормативных документах международного и республиканского уровней. Значительное внимание уделяется роли образования в формировании толерантной личности.

Ключевые слова: толерантность, образование, нормативно-правовое обеспечение, воспитание.

В условиях глобализации, формирования новых-социально-экономических отношений особое значение приобретает проблема формирования толерантности. В связи с этим одной из задач образовательной системы многих государств, в том числе и Кыргызской Республики, становится совершенствование содержания, организация толерантного воспитания, определение и использование эффективных методов и приемов воспитания толерантности. Только толерант-

ная личность готова жить и работать в многообразном меняющемся мире, разрабатывать собственные стратегии поведения и эффективно вступать в межкультурный диалог.

О необходимости воспитания толерантной личности подчеркивается во многих документах международного и республиканского уровней. Так, во Всеобщей декларации прав человека в статье 26 подчеркивается, что «образование должно быть направлено к полному развитию человеческой личности и

к увеличению уважения к правам человека и основным свободам. Образование должно содействовать взаимопониманию, терпимости и дружбе между всеми народами» [1].

В Декларации принципов толерантности отмечается, что «воспитание в духе толерантности следует рассматривать в качестве неотложной важнейшей задачи. Оно должно способствовать формированию у молодежи навыков независимого мышления, критического осмысления и выработки суждений, основанных на моральных ценностях» [3]. Там же говорится, что «в школах и университетах, в рамках неформального образования, дома и на работе необходимо укреплять дух толерантности и формировать отношения открытости, внимания друг к другу и солидарности» [3]. Для воспитания толерантности «необходимо уделять особое внимание вопросам повышения уровня педагогической подготовки, учебных планов, совершенствования других учебных материалов, включая новые образовательные технологии» [3].

Значимость воспитания толерантности личности отражена и в нормативно-правовых документах Кыргызской Республики.

Закон «Об образовании» Кыргызской Республики в ряде статей прописывает необходимость поликультурного образования и воспитания. В статье 4 «Принципы государственной политики в области образования» отмечается, что «образование в Кыргызской Республике основывается на принципах, провозглашенных в международных договорах и пактах, во Всеобщей декларации прав человека, на принципах демократии и гуманистических ценностях народа, мировой культуры» [4].

Кроме того, в Законе «Об образовании» закреплены: «гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей в сочетании с национальным культурным богатством, необходимость воспитания гражданственности, трудолюбия, патриотизма и уважения к правам и свободам человека; ориентация на достижения отечественной, мировой науки и международный опыт» [4].

В Концепции укрепления единства и межэтнических отношений в Кыргызской Республике, принятой в 2013 г., также даны

ориентиры на формирование толерантности. Среди основных принципов, обозначенных в Концепции, наше внимание привлекли следующие: «признание единства в многообразии, включая этнические, культурные, лингвистические, возрастные и прочие различия во всех сферах общественной жизни; уважение к историко-культурному наследию народа Кыргызстана, к истории государства, сохранение выработанных веками национальных ценностей и идеалов единства, самобытности этносов, развитие межкультурного диалога и толерантности» [6, с. 4].

В Концепции поликультурного и многоязычного образования в Кыргызской Республике наиболее значимыми для формирования толерантности являются «организация поликультурной и многоязычной образовательной среды; обеспечение использования ресурсов культурного многообразия и многоязычия в процессах самореализации личности; воспитание позитивного отношения к культурным и языковым различиям» [5, с. 61].

В документе особое внимание уделяется содержанию поликультурного образования, которое «должно строиться вокруг четырех основных аспектов: социокультурной идентификации личности; освоения системы понятий и представлений о поликультурной среде; воспитания положительного отношения к диверсифицированному культурному окружению; развития навыков социального общения» [5, с. 63]. Для получения желаемого результата особое внимание должно быть направлено на «изменение содержания образования в предметных областях; интегрирование содержания образования между предметами, ступенями образования, а также практикой реальной жизни на основе принципов поликультурности и диалога культур; изменение подходов к языковому обучению; модернизацию подходов и методов преподавания, обучения и оценки» [5, с. 64].

Вопросы формирования толерантности нашли отражение и в Стратегии развития образования Кыргызской Республики на 2012-2020-е гг. В ней подчеркивается, что результатом реформирования должно стать создание системы образования, готовящей граждан, которые будут: «обладать выра-

женными коммуникативными навыками; способны действовать независимо, выражать открыто свое мнение; использовать творческие и инновационные подходы; разделять ценности прав и свобод человека, гендерного равенства, уважать культурное, этническое и политическое многообразие; владеть общими и специализированными знаниями и навыками, которые позволят им быть успешными в жизни и на рынке труда» [7, с. 3].

Среди задач системы образования к 2020 г. отметим следующие: «внедрение компетентностного подхода к обучению, направленного на формирование умения учиться; ориентироваться в ситуации неопределенности и принимать решения на основе анализа информации; коммуникативных способностей; аналитических навыков и критического мышления; сохранение культурного и языкового многообразия и толерантности к многоязычной образовательной среде [7, с. 4]. Выделенные задачи имеют непосредственное отношение к воспитанию толерантности личности.

В ГОС ВПО Кыргызской Республики сре-

ди универсальных компетенций будущего учителя, в частности, выделяются такие социально-личностные и общекультурные, как: «умение выстраивать толерантные межличностные и профессиональные отношения на уровне школьного сообщества; способность следовать этическим и правовым нормам, регулирующим отношения в поликультурном обществе и создавать равные возможности для обучающихся независимо от межкультурных различий; готовность к диалогу на основе ценностей гражданского демократического общества и способность занимать активную гражданскую позицию» [2, с. 15].

Таким образом, анализ нормативных документов свидетельствует о том, что воспитание толерантности является одной из приоритетных задач образовательной системы. Для эффективного формирования толерантной личности необходимо внесение изменений в содержание образовательного и воспитательного процесса. В основе эффективного воспитания толерантности должна лежать продуманная целесообразная система работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Всеобщая декларация прав человека, принятая Генеральной Ассамблеей ООН 10.12.1948 г.
2. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования 550000 Педагогическое направление, академическая степень: бакалавр, Утвержден Приказом Министерства образования и науки Кыргызской Республики от «15» сентября 2015 г., № 1179/1.
3. Декларация принципов толерантности, утвержденная Генеральной конференцией ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года.
4. Закон Кыргызской Республики «Об образовании» от 30 апреля 2003 г.
5. Концепция поликультурного и многоязычного образования в Кыргызской Республике [Текст]. – Б., 2009. – 86 с.
6. Концепция укрепления единства и межэтнических отношений в Кыргызской Республике [Текст]. – Б., 2013. – 23 с.
7. Концепция развития образования в Кыргызской Республике до 2020 года. Стратегия развития образования в Кыргызской Республике на 2012-2020 годы. – Бишкек, 2012. – 114 с.

REGULATORY SUPPORT OF EDUCATION OF TOLERANCE

MA J.

graduate student

J. Balasagyna's Kyrgyz National University
Bishkek, Kyrgyzstan

The article discusses the issues of reflecting the education of tolerance in normative documents of the international and republican levels. Considerable attention is paid to the role of education in the formation of a tolerant personality.

Key words: tolerance, education, legal support, education.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕРОДНОМУ

МАТИКЕЕВА Алмагул Курманалиевна

старший преподаватель межфакультетской кафедры русского языка
Кыргызский национальный университет им. Ж. Баласагына
г. Бишкек, Кыргызстан

Статья посвящена актуальным вопросам обучения русскому языку на неязыковых факультетах вузов. Являясь объектом исследования, который привлекает внимание методистов-исследователей, специалистов в области коммуникации, психолингвистики, социолингвистики более полувека формирование коммуникативной компетенции требует дальнейшего всестороннего исследования и разработки методических аспектов. В статье рассмотрены проблемы совершенствования речевой деятельности студентов, будущих специалистов. Предложено дальнейшее лингводидактическое исследование аспектов и задач обучения русскому языку как неродному.

Ключевые слова: коммуникация, современное образование, коммуникативная компетенция, речевая деятельность, компетентностный подход, формирование, дискуссия.

С прогрессивным развитием современного мира возрастает роль образования как важнейшего фактора, оказывающего значительное влияние на формирование общества, в котором главенствующее значение приобретают вопросы интеллектуального развития человека и его ценностные ориентации. На протяжении всей истории человеческой цивилизации «человечество стремилось не только к накоплению материальных благ, улучшению условий своего существования, но и достойному обучению и воспитанию подрастающего поколения, определяющих его состояние и перспективы развития» [1, с. 8].

Известно, что, несмотря на модернизацию учебного процесса в условиях глобализации наблюдается тенденция снижения качества образования в вузах. Поэтому современные стандарты образования, условия непрерывно-

го развития науки выдвигают перед высшей школой новые требования к совершенствованию учебного процесса. Соответственно, профессиональная подготовка будущих специалистов зависит не только от реформ и законов об образовании, государственных образовательных стандартов, учебных планов и программ, но и предусматривает формы и методы обучения в процессе коммуникации на занятиях русского языка.

К сожалению, студенты, т. е. выпускники общеобразовательных школ отдаленных районов, где проживают представители определенной нации, изучают русский язык в условиях отсутствия языковой среды. Большинство занятий проводятся в традиционной форме с использованием традиционных методов; недостаточно применяются современные технологии, приемы, способствующие развитию

речевой деятельности учащегося, также до сих пор занятия по русскому языку ограничиваются только грамматикой.

Нехватка учителей в сельских школах имеет субъективные и объективные причины, зависящие от социальных и экономических положений. Мартин Бубер отмечал эту ситуацию: «Отношения в образовании есть отношения чистого диалога ... Учитель – всего лишь один из элементов среди бесчисленных других, но он отличается от всех остальных желанием принять участие в становлении характера и сознанием того, что он представляет в глазах растущего человека некий выбор, выбор чего-то «правильного», того, что должно быть. Именно в этом желании, в этом сознании находит свое фундаментальное выражение его призвание как учителя» [11, с. 98]. Следует отметить, что благодаря именно учителю формируется всесторонне развитая личность, так как «через специально подобранную учебную программу, а также через воплощаемые учителем интересы и убеждения, – с особым взглядом на мир, с программой, которая является последовательной и связной учитель пропускает ее сквозь себя, свою уникальную жизнь».

Как показывает практика, студенты приходят в вузы неотработанным произношением и интонацией, с ярко выраженным акцентом, со смутным представлением о грамматической структуре языка, также определенными навыками коммуникации. Многие студенты не могут свободно выразить свою мысль, отстаивать свою точку зрения, так как в процессе общения наблюдаются языковой барьер, комплекс неполноценности и неуверенность. Студент зная, что у него недостаточный словарный запас, замедленный темп речи, не хватает слов для правильного высказывания той или иной мысли на русском языке, пытается высказать свое мнение на своем родном языке. Из-за того что он мыслит на родном языке, затем переводит на русский язык наблюдается несформированность речевых умений и навыков, нарушается логическая последовательность изложения мыслей. Поэтому успешность академических задач и повышение уровня владения русским языком зависят от четкой формули-

ровки целей, поставленных задач изучаемой дисциплины, также от профессионализма педагога. Для того чтобы выпускник вуза смог в полной мере реализовать свой потенциал, ему необходимо обладать многими качествами, важнейшим среди которых является владение всеми видами речевой деятельности: слушанием, говорением, чтением, письмом в различных сферах общения.

В настоящее время теоретические и практические вопросы обучения русскому как неродному начинают решаться на основе новой парадигмы образования, направленной на компетентностный подход, где важнейшее значение придается коммуникативной компетенции, проведению лингводидактических исследований.

Как известно, исследование «коммуникативной компетенции» в научной среде началось в 70-е гг. XX в. Термин «коммуникативная компетенция» (*communicative competence* [латинское *competentia*, от *competere* – добиваюсь, соответствую, подхожу], введен американским антропологом Д. Хаймсом в 1972 г. Он считал, что «высказыванию присущи свои правила, которым подчиняются правила грамматики, и усвоение которых обеспечивает способность пользоваться языком в процессе коммуникации» [3, с. 130-132].

Термин «компетенция» появился в 1965 г. благодаря американскому лингвисту, автору порождающей грамматики Н. Хомскому. В своих работах он использует словосочетание «лингвистическая компетенция», представляя ее как систему внутренне присущих говорящему правил функционирования языка.

По мнению Д.И. Изаренкова, «оно зародилось в недрах ориентированной лингвистики, пришедшей на смену генеративной грамматики в начале шестидесятых годов, в рамках нового направления прагматического описания языка». Под коммуникативной компетентностью Д.И. Изаренков понимает способность и готовность к использованию языковых единиц в речевой деятельности в различных жанрах общения. Включая в понятие коммуникации акт общения, т. е. связь между двумя наиболее индивидами, основанная на взаимопонимании, сообщение информации одним лицом другому или ряду

лиц, считает, что «коммуникативная компетенция формируется взаимодействием трех основных, базисных своих составляющих – языковой, предметной и прагматической компетенций» [7, с. 54].

Весомый вклад в развитие советской лингводидактики внесли труды ученых М.Н. Вятютнева, Д.И. Изаренкова, Н. Хомского, Н.И. Геза и др., исследовавших общие проблемы формирования коммуникативной компетенции. В советской лингводидактике термин «коммуникативная компетенция» впервые появился в 1986 г. в докладе М.Н. Вятютнева на IV конгрессе МАПРЯЛ. В своем исследовании он, определяя коммуникативную компетентность «как способность человека общаться в трудовой или учебной деятельности, удовлетворяя свои интеллектуальные запросы», отмечает, что компетентность относится к интеллектуальным способностям, которая проявляется в процессе речевой деятельности. По мнению М.Н. Вятютнева, это определение не учитывает то, что «коммуникативные компетенции у людей различны и зависят от интересов человека, интеллекта, сфер деятельности, ситуаций, т. е. от социальных факторов, а не от формальных – знания грамматики и слов» [5, с. 80]. Однако использование грамматики, языковых конструкций, речевых формул в речи обеспечивает совершенствование умений и навыков общения. Формальные факторы взаимосвязаны непосредственно с социальными факторами, так как интеллектуальный потенциал, речемыслительные способности, познавательная деятельность развиваются благодаря функциональной грамотности собеседника.

В Лондонском словаре прикладной лингвистики дано следующее развернутое определение: «Коммуникативная компетенция – это способность не только строить грамматически правильные предложения, но и знать, когда, где и при разговоре с кем их использовать. Коммуникативная компетенция включает: а) знание грамматики и словаря языка; б) знание правил общения; в) знания, которые необходимы для построения таких речевых актов, как просьба, извинение, благодарность, приглашение, а также реагирование на них; г) знание уместности

употребления языковых средств; 5) умение интерпретировать письменные и устные предложения в общем контексте» [4].

Под коммуникативной компетентностью Н.Е. Пивонова предполагает не только знание норм и правил, но и искусство владения речью в гармоничном единстве всех средств общения как вербальных, паралингвистических, так и экстралингвистических факторов.

На наш взгляд, при рассмотрении этого определения целесообразно учитывать не только взаимосвязанность факторов, но, что более важно, необходимо учитывать речевую ситуацию, менталитет и интеллектуальный уровень говорящих, а также условия общения, в котором решение коммуникативных задач предполагает формирование и развитие различных видов компетенций, определяемые разными учеными по-разному.

Несмотря на разные взгляды и подходы к определению коммуникативной компетентности, ученые отмечают особую роль общения в развитии личности.

Коммуникация, по определению В.И. Масловой, – это «общение, обмен мыслями, сведениями, идеями и т. д. – специфическая форма взаимодействия людей в процессе их познавательно-трудовой деятельности».

Согласно мнению Е.П. Ильина, «общение – это сложный и многогранный процесс, который может выступать в одно и то же время и как процессе взаимодействия индивидов, и как информационный процесс, и как отношение людей друг к другу, и как процесс взаимовлияния друг на друга, и как процесс сопереживания и взаимного понимания друг друга». Но в то же время психологи отмечают, что из-за отрицательного влияния интернета на психику молодого поколения наблюдается повреждение психосоматических и психических положений. Чрезмерное использование гаджетов негативно влияет на функционирование мозга, ухудшение зрения, ослабление памяти. Виртуальное общение является причиной отдаления от реальной жизни в обществе, ухудшения взаимоотношений с родителями, со сверстниками. Соответственно, отсутствие реального общения отрицательно влияет на познавательную деятельность человека.

Исследование проблем формирования коммуникативной компетенции в Кыргызской Республике началось с взглядами, связанных с методологическими, теоретическими и практическими задачами обучения. Формирование и совершенствование речевых умений и навыков отражались в трудах Н.А. Ахметовой, Т. Маразыкова, Г. Чепековой, Т.И. Буряченко и др.

Говоря об актуальных проблемах коммуникативной компетенции, Т.И. Буряченко отмечает, что «формирование коммуникативной компетенции – это умение давать оценку полученной информации, извлекать новую информацию из текстов, составлять тексты основных учебно-научных, научно-профессиональных жанров, выступать на профессиональные темы» [4, с. 26]. Однако уровень владения информацией зависит от коммуникативных потребностей, т. е. от способности произносить и воспринимать звуки изучаемого языка, читать, писать, воспринимать слова, словоформы по частям речи. Организация эффективной учебной деятельности зависит от компетентности преподавателя, т. е. «каким бы не было содержание процесса «обучение-познание», именно момент общения, контакта между учеником и учителем, межличностный аспект образования играет решающую роль» [9, с. 396].

По нашему мнению, с целью формирования коммуникативной компетенции необходимо определить аспекты обучения русскому языку как неродному. Аналогичным вариантом, с точки зрения Е.И. Пассова и Н.Е. Кузовлевой, иноязычное образование, являющееся одним из видов образования, включает четыре аспекта обучения языку:

- познавательный аспект – познание языка как части народной культуры в тесной связи со своей национальной культурой;

- развивающий аспект – умение развивать речевую деятельность, развитие способностей в учебной и других видах деятельности;

- воспитывающий аспект-формирование нравственных качеств, этической культуры, интернационализма, гуманизма, гражданственности и др. качества человека;

- обучающий аспект – овладение умениями говорения, слушания, чтения, письма, умение использовать их как средство общения [8].

В.М. Шаклеин считает, что авторы рассмотрели четыре взаимосвязанные, взаимо-

обусловленные аспекты «на основе таких методических принципов, как речемыслительная активность, индивидуализация, ситуативность, функциональность и новизна» [10]. Опираясь на результаты работ других исследователей, Н.А. Ахметова предложила использовать психолингвистические аспекты обучения, так как «целенаправленное формирование познавательной деятельности и коммуникативной компетенции зависит от индивидуальных особенностей обучаемого» [2, с. 162]. Исследователь подчеркивала важность организации учебного процесса и условий, обеспечивающие оптимальный эффект обучения и воспитания при использовании принципа параллельного развития умений и навыков, также когнитивно-познавательного принципа, так как процессы представления, хранения, обработки, интерпретации информации и производство нового знания взаимосвязаны с восприятием и познавательной деятельностью студентов. Эффективность формирования коммуникативной компетенции студентов в процессе обучения языку зависит от использования интерактивной технологии, т. е. от процесса, в котором «студент становится участником развивающей и обучающей системы». Поэтому целесообразно применять различные, творческие методы, средства и способы обучения, анализировать их результаты. Использование мультимедийных экранов, интерактивной доски, Интернета, проектной технологии, метод дебатов, актуальных информационных текстов, организация круглого стола, семинара-тренинга, диспута, ролевых игр, также совместный выбор вместе со студентами форм и средств обучения формируют профессиональную компетентность, способствуют развитию коммуникативной компетенции будущих высококвалифицированных, социализированных специалистов новой эпохи.

В качестве создания предпосылок для формирования компетенций студентов предлагаем форму обучения, проведение *дискуссии*, т. е. публичного спора, целью которого является сопоставление разных точек зрения с целью правильного нахождения решения спорного вопроса.

Дискуссия как «одна из важнейших форм коммуникации, метод решения спорных проблем и своеобразный способ познания»

[6, с. 201-202] позволяет понять то, что не является в полной мере ясным и не нашло убедительного обоснования. Перед проведением дискуссии преподавателю необходимо определить цель, порядок проведения, ожидаемые результаты. Необходимым условием обсуждаемой темы дискуссии является ее проблемное содержание, так как участники, общаясь между собой, высказывают свое мнение по теме занятия, т. е. создаются различные мнения. Соответственно, наблюдается активизация лексики, развиваются навыки монологической и диалогической речи студентов, тема формулируется в некотором утверждении. Следует помнить высказывание французского философа – просветителя Вольтера (Мари Франсуа Аруэ): «Затянувшаяся дискуссия означает, что обе стороны не правы».

Однако учитывая уровень речевой подготовки студентов, модератором дискуссии может стать сам преподаватель, так как он регулирует выступления дискутирующих. Преподаватель может предложить студентам тему, уточнить обсуждаемые вопросы, приводить дополнительные факты, подводить заключительные итоги. Целесообразно сгруппировать темы по их социальной значимости, отражать глобальные проблемы общества, углубить знания студентов в области своей будущей специальности, совершенствовать коммуникативную компетенцию студентов в области говорения. Выбор темы является актуальным, поэтому преподаватель может предложить студентам самостоятельно подготовить вопросы для дискуссии. Предлагаем ориентировочные вопросы, связанные с сегодняшним катастрофическим положением планеты Земля:

1. Как вы думаете, что является причиной

распространения пандемии коронавирусной инфекции COVID-19?

2. Знали ли вы о существовании коронавируса SARS-CoV-2?

3. Думаете ли вы, что пандемия коронавирусной инфекции COVID-19 – это бактериологическая война?

4. Что вы можете рассказать о социально-экономических и экологических последствиях вспышки?

5. Как, по-вашему, можно искоренить эту коварную болезнь?

6. Как вы думаете, какие последствия могут повлечь антикарантинные протесты? Нужны ли они сейчас в такое сложное время?

7. К чему приводит распространение дезинформации о COVID-19?

8. Как вы понимаете фразу Ч. Айтматова: «Природа чувствует боль»? Связано ли распространение пандемии коронавирусной инфекции COVID-19 с человеческим тщеславием над природой?

Таким образом, проблема формирования коммуникативной компетенции студентов актуальна, требует дальнейшей научной разработки и определяет следующие задачи:

1. Определить роль русского языка и речевой деятельности в познавательном процессе.

2. Изучить, обобщить и систематизировать исследования коммуникативной компетенции не только в языкознании, но и в смежных науках.

3. Разработать лингводидактическую систему формирования разновидностей компетенций.

4. Анализировать основные подходы к исследуемой проблематике, рассмотреть этнокультурные особенности компетенций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахметова Н.А., Буряченко Т.И. Типовая программа по русскому языку как неродному (для студентов, окончивших кыргызскую школу, всех направлений бакалавриата неязыковых факультетов). – Бишкек: 2017. – 8 с.
2. Ахметова Н.А., Касаболотова Г.А. Психолингвистические аспекты процесса чтения как вида речевой деятельности // Концепт. – 2016. – № 10. – С. 162-166.
3. Бочарникова М.А. Понятие коммуникативной компетенции и его становление в научной среде // Молодой ученый. – 2009. – № 8. – С. 130-132.
4. Буряченко Т.И. Профессионально-ориентированное обучение в формировании коммуникативной компетенции в национальном вузе // Вестник КНУ им. Ж. Баласагына. – № 2(94). – 2018. – С. 26.
5. Вятютнев М.Н. Традиции и новации в современной методике преподавания русского языка. Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы: Докл. советской делегации на VI конгрессе МАПРЯЛ. – М., 1986. – 80 с.

6. *Ивин А.А.* Искусство правильно мыслить: Кн. для уч-ся. – М.: Просвещение, 1986. – 202 с.
7. *Изаренков Д.И.* Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов нефилологов / «Русский язык за рубежом» Институт русского языка им. А.С. Пушкина. – М.: Изд. «Русский язык», № 4, 1990. – 54 с.
8. *Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е.* Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: Методическое пособие. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.
9. *Томпсон К.* Пятьдесят крупнейших мыслителей об образовании. От Конфуция до Дьюи. / пер. с англ. Н.А. Мироновой; под науч. ред. М.С. Добряковой; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2012. – 396 с.
10. *Шаклеин В.М., Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е.* Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: Методическое пособие. – М.: Русский язык. Курсы, 2010.
11. *Buber M.* Between Man and Man. N. Y.: Macmillan, 1965. P. 98-106.

FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS IN THE PROCESS OF TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE AS NON-RICH

МАТИКЕЕВА А.К.

Senior Lecturer, Interfaculty Department of the Russian Language
J. Balasagyna's Kyrgyz National University
Bishkek, Kyrgyzstan

The article is devoted to pressing issues of teaching the Russian language at non-linguistic faculties of universities. Being the object of research, which attracts the attention of research methodologists, specialists in the field of communication, psycholinguistics, sociolinguistics for more than half a century, the formation of communicative competence requires further comprehensive research and the development of methodological aspects. The article considers the problems of improving the speech activity of students, future specialists. A further linguodidactic study of the aspects and tasks of teaching the Russian language as non-native is proposed.

Key words: communication, modern education, communicative competence, speech activity, competency-based approach, formation, discussion.

КОННЫЙ СПОРТ ТУВИНСКИХ КОЧЕВНИКОВ КАК НАЦИОНАЛЬНЫЙ ВИД СПОРТА

МЕНДОТ Инга Эрес-ооловна

кандидат педагогических наук, старший преподаватель

Кызылский педагогический колледж ФГБОУ ВО «Тувинский государственный университет»

МЕНДОТ Элла Эрес-ооловна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры

МЕНДОТ Эмма Эрес-ооловна

старший преподаватель кафедры физической культуры
ФГБОУ ВО «Тувинский государственный университет»

г. Кызыл, Россия

В статье рассматриваются конные скачки кочевого населения Тувы, которые с давних пор были частью физической культуры, как национальный вид спорта, руководствовавшийся традициями и обычаями, житейским опытом и трудовой деятельностью (скотоводством и охотой). Творцом традиций физического воспитания является народ, создавший своим трудом материальные и духовные богатства общества.

Ключевые слова: культура, традиция, история, верховая езда, игра, состязания, скачки, спорт.

В настоящее время национальный вид спорта тувинских кочевников – конные скачки, которые являются одним из важнейших элементов народной культуры, в котором демонстрировали свою силу, ловкость, двигательные навыки, то есть «готовность ко всему» во время традиционных праздников «Наадым», конные скачки и борьба «хуреш», где конный спорт является актуальным. Фольклорная традиция почти забыта, по рассказам очевидцев старожил хозяева лошадей-победителей одевали их в снаряжения и демонстрировали перед публикой своего коня. В настоящее время такой красивый обычай почти утрачен.

В социалистической Туве конные скачки стали приобретать новое значение и размах. Объяснялось это плановым выращиванием лошадей, появлением коллективных и государственных лошадиных хозяйств, введением ветеринарной службы, улучшением породы и увеличением голов, в этот период тувинские лошади исчезли, остались только в отдаленных районах (Овюрских, Монгун-Тайгинских, Бай-Тайгинских кожуунах) Республики Тыва. В конце 90-х и начале 2000 гг. пришлось заново выращивать лошадей тувинской породы. С тех пор начался повышенный интерес к истории национальных видов спорта, особенно к конным скачкам. В настоящее время идет возрождение этого вида спорта с сохранением традиций и национальной культуры.

Согласно историческому подходу «национальные виды спорта кочевников – это сочетание специфических самобытных игр и физических упражнений, характерных для отдельных народностей, сохранения культуры и традиций, или упражнения обусловлены характером трудовой деятельности, или множеством неповторимых, своеобразных упражнений придумано народом для развлечения, одновременно развивали свои психофизические качества, которые необходимы для жизни» [8, с. 67]. Мы согласны с мнением В.В. Ягодина, что культура каждого народа содержит большое количество народных видов спорта и подвижных игр, среди них очень много уникальных и самобытных. В наше время лошадь – незаменимое средство для чабанов-кочевников, так

как они по сезону года меняют стоянки (зимняя, весенняя, летняя, осенняя) для передвижения, перевозки грузов и для многого другого, которое совершается с их помощью.

Конным спортом увлекаются многие народы. С исторической точки зрения народную физическую культуру рассмотрел В.В. Ягодин, именно древнетюркским способом проводят скачки лишь некоторые народы Сибири: тувинцы, буряты, монголы, алтайцы. Однако в разных местах были свои особенности в правилах проведения, в условиях местности, в протяженности дистанции, в составе участников и т. д. Например, по своему стилю и особенностью тувинские скачки отличаются от казахской «кок-пар» (игра с тушей козла), «кыз-бор» (волк-дева), у киргизов есть еще игра «кыз-куу» (догони девушку), где жених должен догнать свою невесту, «байга» (гладкая скачка), «жорга жорыс» (скачка на иноходцах – женщины 1-3 км, мужчины 2-6 км), конные пробеги (сучные – 25-100 км и многодневные – 200-500 км) и другие [8, с. 107].

В связи с тем, что конным скачкам придавалось большое значение, соответственно высокого уровня достигали и методы подготовки скаковых лошадей. Их подготовкой занимались сами владельцы скакунов. Бывали большие знатоки выращивания скаковых лошадей, знавшие их качественные особенности. Скаковых лошадей не использовали для тяжелых работ. По этому поводу Н.Л. Жуковская в своих научных трудах пишет: «...Их скакунов выпасают на пастбищах с особым травостоем, регулируют количество выпиваемой ими воды на водопое, устраивают предварительные заезды. Кроме этого, важно научить лошадь не запариваться, не выделять слишком обильный пот на скаку. Поэтому их тренируют ежедневно в полдень, в самую сильную жару. Иногда укутывают в овчину и в таком виде гонят на гору. Через десять дней такой тренировки лошадь готова к скачкам – она перестает потеть и сбрасывает лишний жир» [2].

Мы разделяем взгляды коневодов: «Перед состязанием за месяц коня «соодар» закаляют и «кузургедир» (тренируют), в ночное время держат «ортээр» на длинном аркане в местах с низким травостоем, а в дневное время – «баг-

лаар» на привязи в тени. Через десять дней его тренируют на короткие дистанции, а затем приводят в порядок: заплетают хвостовые волосы, красиво подрезают челку и гриву, моют коня. Во время тренировки коня наездник также занимается всевозможной подготовкой и одновременно приобретает мастерство в езде. Владелец специально находил для своего скакуна жокея, от его мастерства, смелости, выносливости, ловкости зависел результат скачек. Жокеем мог быть сын, родственник хозяина скакуна». О лошади и хозяине, занявших первое место на больших скачках, распространялась добрая слава на весь округ, чтобы о ней долго помнили, фотографировали и писали в местной газете.

Состязания рысаков проходили следующим образом. Кони выступали без нарядов и седел, только одни удила без металлических украшений. Перед стартом выстраивали всех лошадей и проводили перед публикой, как бы представляя каждого скакуна зрителям-болельщикам. Впереди и сзади шли секунданты (по 2 или 3). Секунданты разъясняли маршрут дистанции. Протяженность маршрута составляла примерно 30-40 км. Когда все лошади были построены, давали команду «Старт!» наездники с криком и свистом, крутили над головой плетками, вырывались на «беговую дорожку». Состязания молодых скакунов проводили на наиболее короткие дистанции (5-10 км), а на следующий год увеличивали дистанции этим лошадям (10-15 км) [5, с. 492].

В зависимости от способностей и возраста лошадей конные скачки устраивались среди рысаков и иноходцев. Не менее популярной частью проведения традиционных праздников, например, как «Наадым» (праздник животноводов), были и конные скачки (аът чарыжы). Именно в них наиболее ярко выразился национальный колорит тувинцев, ибо без коня совершенно не мыслима жизнь кочевника [7, с. 48].

ЛИТЕРАТУРА

1. Даржа В.К. Лошадь в традиционной практике тувинцев кочевников. – Кызыл: ТувИ-КОПР СО РАН, 2003. – 155 с.
2. Жуковская Н.Л. Кочевники Монголии. Культура. Традиции. Символика. – Москва: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 2002. – 247 с.
3. Курбатский Г.Н. Тувинские праздники. – Кызыл: Тувинское книжное издательство, 1973. – 90 с.

Одновременно в соревнованиях могли участвовать два вида иноходцев, – «челер» (при беге четыре ноги чередуются) и «чыраа» (правая передняя и правая задняя ноги одновременно поднимаются и опускаются, затем левая передняя и левая задняя нога, при этом скорость всегда одинакова) [6, с. 36].

Последние годы для участия в состязаниях иноходцев седлают красиво наряженными седлами, надевают узды с серебряными украшениями. В качестве наездников выбирают самых опытных молодых людей.

В своих работах В.К. Даржа отмечает, что на длинных переходах коня пускали только шагом, лишь в некоторых случаях позволяя переходить на своеобразную трусцу – шошкудар. Тувинцы этот вид аллюра выделяют особняком, поскольку шошкудар – это даже не легкая рысь, а, скорее, быстрый шаг коня. Очевидно, он выработался у кочевников из обыкновения во время движения группой ориентироваться на самого слабого коня и выдерживать заданный им темп. Для этого слабых коней всегда располагали во главе группы. Скакунов для скачек готовят заранее, тренируя по своей методике, передаваемой от отца к сыну. Правила общей подготовки коня были хорошо известны тувинцам-кочевникам с незапамятных времен. Важнейшими элементами такой тренировки на пастбище являлся водопой, место и время тренировки [1].

Конные скачки тувинского кочевого народа одно из самых интересных зрелищных и захватывающих состязаний, которое позволяет сделать любой спортивный праздник большим событием.

Таким образом, поэтические произведения обрядового фольклора тувинцев тесно переплетены с компонентами ритуальной практики тувинцев, охватывающей практически все стороны их жизни, маркирующих важнейшие ритуальные события, значимые для всего социума.

4. Курбатский Г.Н. Тувинцы в своем фольклоре. – Кызыл: Тувинское книжное издательство, 2001. – 463 с.
5. Мендот Э.В. Конные скачки кочевых народов / Э.В. Мендот, В.Б. Монгуш // Научный электронный журнал «Меридиан». – Выпуск № 2(36). – 2020. – С. 492-494.
6. Мендот Эл.Э., Мендот Эм.Э., Мендот И.Э. Конные скачки в Туве // Colloquium-journal. – № 12-4(36), 2019. – С. 36-38.
7. Мендот Эм.Э., Мендот И.Э., Мендот Эл.Э. История и развитие конных скачек в Туве // Материалы международной научно-практической конференции. 31 октября 2017 г. – Самара: Издательство «Поволжская научная корпорация», 2017. – С. 48-50.
8. Ягодин В.В. Народные традиции в физической культуре. – Екатеринбург: Изд-во Уральского государственного педагогического института, 1992. – 155 с.

EQUESTRIAN SPORT OF TUVAN NOMADS AS A NATIONAL SPORT

MENDOT I.E.

PhD in Pedagogic sciences, Senior Lecturer
Kyzyl pedagogical College of Tuva state University

MENDOT EI.E.

PhD in Pedagogic sciences, Associate Professor
Department of physical education
Tuva state University

MENDOT Em.E.

Senior Lecturer
Department of Physical Education
Tuva state University
Kyzyl, Russia

The article deals with horse races of the nomadic population of Tuva, which have long been a part of physical culture, as a national sport, guided by traditions and customs, everyday experience and work (cattle breeding and hunting). The creator of the traditions of physical education is the people who created the material and spiritual wealth of society through their labor.

Key words: culture, tradition, history, horse riding, game, competitions, horse racing, sport.

К ПРОБЛЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

ОГУРЛУЕВА Мариям Мурадиновна

магистр 2-го года обучения по направлению «Менеджмент в образовании»
ФГБОУ ВО «Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова»
г. Нальчик, Россия

В статье рассмотрена проблема совершенствования управления образовательной организации средствами информационно-коммуникационных технологий. Информационно-коммуникационные технологии оказывают большое влияние на сферу образования, поскольку они могут очень эффективно применяться не только в процессе передачи знаний, но и в управлении образовательным процессом. Без использования средств информационно-коммуникационных технологий невозможно обеспечить повышение качества и эффективности внутришкольного управления.

Ключевые слова: образование, образовательная организация, управление, модель управления, информационно-коммуникационные технологии.

В настоящее время развитие информационных технологий оказывает большое влияние на сферу образования, поскольку они могут очень эффективно применяться не только в процессе передачи знаний, но и в управлении образовательным процессом. Без использования средств информационно-коммуникационных технологий невозможно обеспечить повышение качества и эффективности внутришкольного управления.

Руководитель сегодня должен уметь анализировать деятельность образовательной организации, выявлять наиболее значимые проблемы и находить эффективные пути их решения; строить организационную структуру управления, планировать и организовывать контроль, осуществлять информационно-аналитическую деятельность с использованием современных технологий. Одно из основополагающих условий оптимального управления – организация информационного обеспечения руководителя образовательной организации, внедрение ИКТ. Процесс информатизации является одним из перспективных направлений развития образования на современном этапе. Использование ИКТ в управлении образовательной организации дает качественно новые возможности для ее руководителей [3, с. 57].

Применение информационно-коммуникационных технологий приводит к достижению качественно новых образовательных результатов, ускоряет процесс управленческой деятельности и, в целом, повышает ее эффективность [1, с. 57].

Использование информационно-коммуникационных технологий в управлении образованием снижает затраты времени специалистов на осуществление функций анализа и контроля, сбор и обработку информации, повышает оперативность и качество принимаемых управленческих решений, позволяет руководителям использовать безбумажные технологии. А так же способствуют росту профессионального мастерства руководителей, повышению эффективности обработки и представления необходимого материала [2, с. 20].

Анализируя научно-педагогическую литературу, касающуюся темы данного исследования, необходимо отметить важные для

нас работы, посвященные: информационно-аналитической деятельности в управлении образовательной организации (Ю.К. Бабанский, В.С. Лазарев, А.М. Моисеев, М.М. Поташник, В.П. Симонов и др.); вопросам развития управленческой науки применительно к учебным заведениям (Ю.В. Васильев, И.И. Журавлев, В.И. Загвязинский, Г.И. Щукина); разработки технологий управления (Я.К. Вехновец, Л.Л. Редько, Т.И. Шамова) и т. д.

Вопросы управление применительно к образовательной организации были предметом исследования многих ученых, однако проблема остается актуальной и в настоящее время.

Цель исследования изучить условия и особенности реализации модели управления образовательной организации с использованием ИКТ.

Гипотеза исследования – управление образовательной организации будет эффективнее, если будет применена модель управления с использованием информационно-коммуникационных технологий и определены и обеспечены условия ее функционирования.

Исследование проводилось на базе в МКОУ СОШ им. Ш.Ш. Чеченова г.п. Кашхатау. В исследовании приняли участие 5 членов административно-управленческого корпуса (100%), 49 педагогов школы (89%), 416 учащихся (71%), 155 семей учащихся (66%).

Первым этапом нами была проведена оценка уровня результативности использования информационно-коммуникационных технологий в управлении образовательной организацией. Для этой цели мы использовали методику, предложенную специалистами Санкт-Петербургского Регионального центра оценки качества образования и информационных технологий [4, с. 5]. В анкетировании приняли участие: 5 членов административно-управленческого корпуса (100%), 49 педагогов школы (89%).

Результаты входного исследования позволяют сделать вывод о недостаточном использовании ИКТ технологий в области управления педагогическим процессом образовательной организации, а также в организации взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса.

Следующим этапом нашего исследования

была работа по апробации модели управления образовательной организацией с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Модель управления образовательной организацией реализовывалась по четырем направлениям: организационно-управленческому, методическому, образовательному и технологическому.

Реализация организационно-управленческого компонента проводилась путем:

- создания внутреннего (закрытого) и обновление внешнего (открытого) сайта школы;
- организации электронного внутришкольного документооборота;
- обеспечения эффективного управления школой за счет автоматического контроля выполнения, прозрачности деятельности всей организации на всех уровнях.

Реализация методического компонента модели предполагал создание условий для расширения возможности повышения квалификации для педагогов и администрации.

Образовательный компонент модели включал реализацию мониторинга и фиксацию хода и результатов образовательного процесса, участие учащихся и родителей в проектной деятельности школы, дистанционное обучение учащихся. Родители имели возможность своевременно и оперативно получать информацию об успеваемости, посещаемости и рейтинге ребенка.

Технологический компонент модели реализовывался через создание информационной открытости образовательной организации, в обеспечении канала работы в сети Интернет, поддержании в рабочем состоянии интерактивное оборудование учебных кабинетов и оборудования, в проведении просветительских мероприятий по организации безопасной работы учащихся, родителей и работников школы в сети Интернет.

Реализация данной модели началась с доведения руководителем образовательной организации до сотрудников необходимости и полезности внедрения данных изменений. Предложенная нами модель разрабатывалась совместно с администрацией и учителями школы. По каждому направлению были назначены ответственные.

Третьим этапом нашего исследования яв-

лялось повторное анкетирование администрации, педагогов, обучающихся и родителей на предмет изучения результативности использования средств ИКТ в организационной, управленческой, методической и педагогической практике образовательной организации, а также анализа ее эффективности.

Сравнительный анализ результатов входного и повторного анкетирования административно-управленческого звена и учителей свидетельствует о положительной динамике. Отработан механизм выявления и распространения новых педагогических практик с использованием возможностей ИКТ, а также механизм оценки результативности использования этих практик. Объем использования ИКТ технологий в области управления педагогическим процессом образовательной организации значительно вырос.

Школа достаточно активно привлекает родителей к образовательной деятельности.

Использование информационно-коммуникационных технологий способствует улучшению административной деятельности, поддержке управленческих и научных исследований, расширению рамок процесса обучения, повышению эффективности персональной деятельности школьников. Это не случайно, поскольку процедура управления учебным процессом (планирования, организации, учета выполнения учебной работы, анализа качества и эффективности учебного процесса) отличается высокой степенью трудоемкости, повторяемостью однотипных действий, большим объемом информации, высокой степенью риска в допущении ошибок.

Ключевым условием эффективного использования ИКТ в управлении педагогическим процессом образовательной организации является:

1. Объединение всех компьютеров школы в локальную сеть и подключение к интернету.
2. Систематизация нормативно-правовой базы управления образовательной организации.
3. Перевод нормативно-правовой базы на электронные носители.
4. Обеспечение открытости и информационной прозрачности нормативно правовой сферы управления образовательной организации через школьный сайт.
5. Электронный документооборот.

6. Создание и постоянное обновление баз данных всех участников образовательного процесса в образовательной организации.

7. Система мониторинга качества учебного процесса.

8. Повышение квалификации и самообразование педагогического коллектива.

9. Выпуск печатных методических изданий.

В результате эксперимента и апробации была произведена оценка эффективности модели управления педагогическим процессом образовательной организации средствами ИКТ как инструмента для улучшения качества принятия решений, регулирования информационных потоков, построения системы партнерского взаимодействия с субъектами образовательного процесса и социальным окружением;

Модель обеспечивает открытость деятельности образовательной организации, выступает в качестве фактора повышения эффективности управления по нескольким направлениям: экономическое (временные затраты, рациональное распределение ресурсов за счет обеспечения постоянного контроля и др.); организационно-управленческое (изменения структуры информационных коммуникаций, исключая дублирование и задержки поступления информации, снижение нагрузки управленцев, и др.); педагогическое (постоянный мониторинг достижения образовательных целей, результативность применения инноваций и др.); социальное (обеспечение открытости деятельности образовательной организации).

ЛИТЕРАТУРА

1. Бутко Е.Я. Информационные технологии в управлении образованием // Государственный вестник. – 2016. – № 1. – С. 56-61.
2. Грязнова Е.В. Управление образованием на муниципальном уровне: проблемы и перспективы // NB: Административное право и практика администрирования. – 2015. – № 6. – С. 10-21. – URL: https://nbpublish.com/library_read_article.
3. Панасюк В.П. Управление образованием и образовательными системами: состояние, тенденции, проблемы и перспективы // Образование и наука. – 2017. – № 19(2) – URL: <https://cyberleninka.ru>.
4. Проект «Оценка эффективности использования средств информатизации в ОУ». – URL: <https://docs.google.com>.

TO THE PROBLEM OF MANAGEMENT OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATION OF MEANS OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

OGURLUEVA M.M.

Master of the 2nd year of study in the direction «Management in Education»
H.M. Berbekova's Kabardino-Balkarian State University
Nalchik, Russia

The article considers the problem of improving the management of an educational organization by means of information and communication technologies. Information and communication technologies have a great influence on the sphere of education, since they can be very effectively applied not only in the process of knowledge transfer, but also in the management of the educational process. Without the use of information and communication technology, it is impossible to improve the quality and effectiveness of intra-school management.

Key words: education, educational organization, management, management model, information and communication technologies.

РАННЕЕ ВЫЯВЛЕНИЕ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ И МЕТОДИКИ ДИАГНОСТИКИ

РУДЬ Наталья Геннадьевна

магистрант; педагог дошкольного образования

ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»;

МБДОУ № 36 детский сад «Яблонька»

г. Сургут, Россия

В статье рассматривается вопрос о важности раннего выявления отклонений в овладении речью детей раннего возраста. Анализируются методики диагностики для адекватного логопедического заключения детей раннего возраста и разработки коррекционно-развивающей работы в данном направлении. Актуальность данного вопроса обусловлена увеличением количества детей имеющих нарушения речевого развития различного генеза, не позволяющих в дальнейшем полноценно социализироваться и усваивать программу дошкольных учреждений, а затем и школьную программу. Ранняя диагностика, предупредительные или коррекционные мероприятия, проводимые с детьми раннего возраста, дают возможность минимизировать риски возникновения вторичных отклонений.

Ключевые слова: ранняя логопедическая диагностика отклонение в овладении речью, дети раннего возраста, отклонения в речевом развитии, методики диагностики, логопедическое заключение.

В настоящее время сохраняется устойчивая тенденция к снижению уровня овладения речью детьми раннего возраста. В связи с этим все направления в логопедии, которые позволяют скорректировать или не допустить эти нарушения, являются актуальными. Важность исследований, посвященных проблеме развития речи, определяется той уникальной ролью, которую играет родной язык в становлении личности ребенка. Язык и речь традиционно рассматривались в психологии, философии и педагогике как «узел», в котором сходятся различные линии психического развития – мышление, воображение, память, эмоции.

По мнению Г.М. Ляминой, в раннем детстве существуют такие новообразования, как речь, предметная деятельность, а также создаются предпосылки для развития личности. Ребенок начинает отделять себя от других предметов, выделяться из окружающих его людей, что приводит к начальным формам самосознания. В раннем детстве быстро развиваются разнообразные познавательные функции в их первоначальных формах (сенсорное развитие, память, мышление, внимание). В это же время у ребенка начинают проявляться коммуникативные свойства, интерес к людям, общительность, подражание, формируются первичные формы самосознания [3].

М.И. Лисина отмечает, что психическое развитие в раннем детстве и многообразие его форм и проявлений зависят от того, насколько

ребенок включен в общение со взрослыми и насколько активно он себя проявляет в предметной познавательной деятельности. В период раннего детства развиваются две стороны общения: общение со взрослым и общение со сверстниками. Непременным условием для всестороннего развития ребенка является общение его с взрослым [2].

Работая над исследовательской работой «Психолого-педагогическое сопровождение выявления группы риска отклонений в овладении речи в раннем возрасте» для определения и выявления отклонений в овладении речи в раннем возрасте, необходимо использовать качественную методику диагностики. Чтобы выявить данные методики диагностики в логопедии, мною были изучены некоторые из них.

Методики диагностики появились в 20-30 гг. и в основном были направлены на изучение неврологического состояния ребенка («Методика нарушения психомоторного развития детей первого года жизни» под редакцией Е.М. Мастюковой). Затем, появились методики на основе психологопедагогических условий, таких авторов, как Г.В. Пантюхина, Э.Л. Фрухт и др. На современном этапе развития диагностик детей раннего возраста, существуют наиболее известные, такие как «Ранняя диагностика умственного развития детей от 2 до 3 лет». Е.А. Стребелевой (1994), «Обследование детей с нарушениями двигательной функции»

О.Г. Приходько (2001). Программа ранней логопедической диагностики Ю.А. Разенковой. Согласно, используемой оценки в методике Ю.А. Разенковой, основанной на эпикризных сроках формирования речи детей раннего возраста, в ней выделяют четыре группы. Первая группа с отставанием в один эпикризный срок – незначительное отставание; с отставанием в 2 эпикризных срока; со значительным отставанием (3-4 эпикризных срока) и с тяжелым отставанием (пять и более эпикризных сроков). Этот метод обследования, не всегда оправдывает себя, так как при дальнейших логопедических занятиях с ребенком, возраст ребенка меняется, и при следующем обследовании показатели могут выявить отставания и не определить динамику развития.

В настоящее время для формирования речи детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью недостаточно разработано методик, в основном в логопедии представлены методики коррекции речи у детей дошкольного возраста. В работе с детьми раннего возраста можно использовать: модифицированные приемы преодоления общего недоразвития речи (ОНР, I уровень) Р.Е. Левиной, Н.С. Жуковой, С.А. Мироновой, Т.Б. Филичевой, специальные упражнения, направленные на развитие предпосылок фонематического восприятия и устранения выраженных нарушений звуко-слоговой структуры Г.В. Чиркиной и А.К. Марковой; методические рекомендации по воспитанию фразовой речи у детей-алаликов, разработанные В.К. Орфинской, Б.М. Гриншпунном, В.К. Воробьевой, Е.Ф. Собонович; методические разработки по проведению занятий с детьми раннего возраста по развитию речи и ознакомлению с окружающей действительностью В.В. Гербовой, С.Н. Теплюк, В.А. Петровой; авторские методики по работе с детьми раннего возраста с отклонениями в речевом развитии (О.Е. Громова, Е.В. Шереметьева).

Ранний возраст является наиболее важным в развитии речи. Отклонения в овладении речью затрудняют общение с близкими взрослыми, препятствуют развитию познавательных процессов, отрицательно влияют на формирование самосознания. В связи с этим проблема предупреждения отклонений в развитии речи, выявление детей с нарушениями является актуальной проблемой совре-

менной науки. Таким образом, в современных методиках изучение речи именно в раннем возрасте широко рассматриваются в работах О.Е. Громовой, К.Л. Печоры, Г.В. Чиркиной, Е.В. Шереметьевой. При проведении обследования ребенка основной целью логопеда является выявление индивидуальных проблем в развитии детской речи. Для этого проводится диагностика речевых и неречевых процессов. Обязательным условием диагностики речевого развития ребенка является его параллельное обследование у детского психолога. Только на основе всестороннего анализа основных показателей развития ребенка раннего возраста, логопед сможет адекватно оценить индивидуальные речевые проблемы в развитии детской речи [6].

О.Е. Громова для диагностики речи детей раннего возраста разработала опросник для родителей. Адресуя этот опросник родителям ребенка раннего возраста, специалисту (логопеду или воспитателю) следует помнить, что наиболее значимыми показателями являются: количественный и качественный состав пассивного словарного запаса ребенка; процентное соотношение между первыми словами и объемом пассивного словаря по каждой из основных словарных групп; наличие в окружающей ребенка обстановке ситуации, однозначно требующей номинации явления или предмета в соответствии с коммуникативными потребностями (прагматический фактор); частотность ситуации, в которой это слово следует употреблять [1].

Г.В. Чиркина отмечает, что логопедическое заключение о речевом развитии ребенка раннего возраста коренным образом отличается от общепринятой в детской логопедии терминологии для детей старше 3 лет, т. к. мы имеем дело с формирующейся функцией в ее сензитивном периоде становления. В зависимости от того, какие факторы являются ведущими в механизме возникновения отклонений в речевом развитии, формулируется и логопедическое заключение [5].

К.Л. Печора предлагает свою методику диагностики нервно-психического развития ребенка 2-3 лет. Автор выделяет нормальное развитие ребенка и развитие с опережением на один-два эпикризных срока (один-два квартала, полугодия), что является физиологической нормой, развитие с опережением на

три и более эпикризных срока (три квартала и более) и задержанное развитие, которое включает в себя задержку темпов развития и собственно задержку развития [4].

Е.В. Шереметьева разработала модель психоречевого развития ребенка раннего возраста, которая охватывает пять стадий психоречевого развития ребенка. Каждая стадия включает в себя: психофизиологическую готовность ребенка к овладению речью; когнитивный компонент, который опосредованно показывает специалистам качество внешнесредового воздействия семьи; предъязыковые и языковые средства общения ребенка с близкими взрослыми [7].

На констатирующем этапе своей исследовательской работы, изучение данных методик, позволило мне подробнее ознако-

миться с симптоматикой и механизмами нарушений речи детей раннего возраста. Для обследования детей с 2 до 3 лет и выявления группы риска отклонений в овладении речи в раннем возрасте, мною была выделена и определена модель психоречевого развития ребенка раннего возраста Е.В. Шереметьевой. Объясняется это тем, что автор методики предлагает более точно построить индивидуальный коммуникативный профиль ребенка, сформировать примерные рекомендации специалистам и родителям, отследить динамику развития речи ребенка на протяжении года, а так же сравнить результаты используя прилагающуюся компьютерную программу, помогающую обрабатывать и анализировать данные диагностики быстро и качественно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Громова О.Е. Методика формирования начального детского лексикона. – М.: Сфера, 2003. – 176 с.
2. Лисина М.И. Общение со взрослыми у детей первых семи лет жизни. Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии / под ред. В.В. Давыдова. – М., 1978. – 284 с.
3. Лямина Г.М. Развитие речи ребенка раннего возраста: Методическое пособие. – М.: Айрис-Пресс, 2006. – 96 с.
4. Печора К.Л. Развитие и воспитание детей раннего и дошкольного возраста. Актуальные проблемы и их решение в условиях ДОУ и семьи. – М.: Скрипторий 2003, 2006. – 96 с.
5. Чиркина Г.В. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений / под ред. Г.В. Чиркиной. – М.: АРКТИ, 2003. – 239 с.
6. Цидина О.В. Диагностические и коррекционные методики по выявлению и преодолению речевого развития // Международный студенческий научный вестник. – 2017. – № 4.
7. Шереметьева Е.В. Предупреждение отклонений речевого развития у детей раннего возраста. – М.: Национальный книжный центр, 2012. – 168 с.

EARLY DETECTION OF SPEECH DISORDERS AND DIAGNOSTIC TECHNIQUES

RUD N.G.

Maste's Degree student; preschool teacher

South Ural state University for the Humanities and education»; kindergarten № 36 «Yablonka»
Surgut, Russia

The article discusses the importance of early detection of deviations in the mastery of speech of young children. Diagnostic techniques are analyzed for an adequate speech therapy conclusion of young children and the development of correctional development work in this direction. The relevance of this issue is due to the increase in the number of children with speech impairment of various genesis, which does not allow further fully socializing and assimilating the program of preschool institutions, and then the school program. Early diagnosis, preventive or corrective measures carried out with young children, make it possible to minimize the risks of secondary deviations.

Key words: early speech therapy diagnostics deviation in speech acquisition, young children, deviations in speech development, diagnostic methods, speech therapy conclusion.

ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

СИДОРОВА Людмила Сергеевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»
г. Челябинск, Россия

В статье рассматривается теоретическая модель, представляющая собой дидактическую систему, структуру профессиональной готовности, три подхода в обучении детей с особыми образовательными потребностями, обеспечивающую формирование профессионально-личностной готовности будущих педагогов к осуществлению инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, готовность педагогов, коррекционная педагогика, массовая школа, профессиональная готовность, психологическая готовность.

Внедрение в современную образовательную систему идеи инклюзии дало толчок к переосмыслению критериев подготовки учителей.

Исследователи (Д.З. Ахметова, А.П. Валицкая) считают, что наиболее остро стоит проблема обеспечения инклюзивных школ профессиональными кадрами: учитель прогрессивного типа должен не только владеть разнообразными психолого-педагогическими умениями, но и быть личностью подлинно образованной, способной понимать сложившуюся социокультурную ситуацию, обладать высоким уровнем нравственной культуры, в служении ребенку, людям видеть истинную цель своей жизни.

Так традиционно сложилось, что в России педагог не просто ретранслятор учебной информации. Учитель – это носитель национально-культурных ценностей. Инклюзивное образование, внедряясь в образовательную практику, выдвигает требования о новых знаниях, компетенциях, накладывает отпечаток не только на способы педагогической деятельности, но и на всю профессионально-педагогическую культуру.

Проблема внедрения инклюзивного образования изучается как российскими, так и зарубежными исследователями (М.С. Староверова, Ф.Л. Ратнер, Н.М. Назарова, Н.Н. Малофеев, И.Ю. Левченко, Т.Г. Неретина, Т. Бут и др.). Написан ряд научных работ и статей, посвященных как общим вопросам профессиональ-

ной компетентности педагогов (В.А. Сластенин, Г.В. Никитина, Е.П. Кузнецова), так и специфике подготовки педагогов к работе в условиях интеграции детей с ОВЗ в общеобразовательную среду (И.Н. Хафизуллина, О.С. Кузьмина, Л.А. Воденникова, Е.Г. Самарцева, Ю.В. Шумиловская, В.В. Хитрюк). Тем не менее остается недостаточно решенной проблема внедрения уже имеющихся научно-методических разработок, проблема сопровождения инклюзивных образовательных учреждений и педагогов, осуществляющих этот процесс.

Студентов необходимо как можно раньше приобщать к педагогической науке, к методам использования ее достижений. В вузе учитель получает фундаментальное образование, но в течение всего профессионального пути он должен заниматься самообразованием, чтобы соответствовать требованиям и запросам современного общества.

29 декабря 2012 г. был принят новый Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ, в котором *инклюзивное образование* трактуется как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Условия реализации инклюзивного образования сформулированы в новых Федеральных образовательных стандартах (ФГОС). В них предусмотрено создание специальных

условий для обучения и воспитания детей с ОВЗ, их комплексное психолого-медико-педагогическое сопровождение, и главное, создание индивидуального учебного плана для детей с ВОЗ и одаренных детей.

В настоящее время в России одновременно применяются:

1. Дифференцированное обучение детей с нарушениями речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с задержкой психического развития в специальных (коррекционных) учреждениях I-VIII видов.

2. Интегрированное обучение детей в специальных классах (группах) в общеобразовательных учреждениях.

3. Инклюзивное обучение, когда дети с особыми образовательными потребностями обучаются в классе вместе с обычными детьми.

Первичным и важнейшим этапом подготовки системы образования к реализации процесса инклюзии является этап психологических и ценностных изменений и уровня профессиональных компетентностей ее специалистов.

Уже на первых этапах развития инклюзивного образования остро встает проблема неготовности учителей массовой школы (профессиональной, психологической и методической) к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, обнаруживается недостаток профессиональных компетенций учителей к работе в инклюзивной среде, наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов педагогов. Основным психологическим «барьером» является страх перед неизвестным, страх вреда инклюзии для остальных участников процесса, негативные установки и предубеждения, профессиональная неуверенность учителя, нежелание изменяться, психологическая неготовность к работе с «особыми» детьми. Это ставит серьезные задачи не только перед психологическим сообществом образования, но и перед методическими службами, а главное, перед руководителями образовательных учреждений, реализующих инклюзивные принципы. Педагоги общего образования нуждаются в специализированной комплексной помощи со стороны специалистов в области коррекционной педагогики, специальной и педагогической психологии, в понимании и

реализации подходов к индивидуализации обучения детей с особыми образовательными потребностями, в категорию которых, в первую очередь, попадают учащиеся с ограниченными возможностями здоровья. Но самое важное чему должны научиться педагоги массовой школы – это работать с детьми с разными возможностями к обучению и учитывать это многообразие в своем педагогическом подходе к каждому.

Постепенная профессиональная трансформация, в которую вовлекаются учителя, связана с освоением новых профессиональных навыков, с изменением установок в отношении учеников, отличающихся от своих сверстников. Опыт показывает, что негативное отношение к инклюзии меняется, когда учитель начинает работать с такими детьми, приобретает свой собственный педагогический опыт, видит первые успехи ребенка и принятие его в среде сверстников.

Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования рассматривается авторами через два основных показателя: профессиональная готовность и психологическая готовность.

Структура профессиональной готовности в данном исследовании выглядит следующим образом:

- информационная готовность;
- владение педагогическими технологиями;
- знание основ психологии и коррекционной педагогики;
- знание индивидуальных отличий детей;
- готовность педагогов моделировать урок и использовать вариативность в процессе обучения;
- знание индивидуальных особенностей детей с различными нарушениями в развитии;
- готовность к профессиональному взаимодействию и обучению.

Структура психологической готовности:

- эмоциональное принятия детей с различными типами нарушений в развитии (принятие-отторжение);
- готовность включать детей с различными типами нарушений в деятельность на уроке (включение-изоляция);
- удовлетворенность собственной педагогической деятельностью.

Необходима организация психолого-педагогического сопровождения в формировании готовности педагогов в реализации инклюзии. Основной задачей такого сопровождения будет не только знакомство педагогов с методологическими основами и принципами инклюзивного образования, но и помощь в осознании педагогами личностного смысла и цели профессиональной деятельности, стимулирование к самовоспитанию профессионально значимых личностных качеств, совершенствование знаний и умений в области коррекционно-развивающей и социально-педагогической деятельности, выработке индивидуального стиля деятельности в работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

Таким образом, в настоящее время стоит задача разработки программы сопровождения педагогов в реализации инклюзии. В этой области для успешной работы педагога в условиях инклюзивного образования немаловажным будет развитие уровня общей культуры личности, эмпатии, профессионального оптимизма, профилактика синдро-

ма хронической усталости, эмоционального выгорания педагога. Целесообразно использовать активные методы обучения, такие как тренинги, деловые и ролевые игры, дискуссии, решение проблемных педагогических задач. В настоящее время образовательные организации не готовы в полной мере и степени реализовывать подход инклюзивного образования. В работе С.В. Алехиной, М.А. Алексеевой, Е.Л. Агафоновой «Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании» говорится о том, что только каждый четвертый педагог имеет ясное понятие об инклюзивном образовании, а остальные педагоги не осведомлены о специфике инклюзивного образования или ссылаются на недостаточность информационных материалов. Так же при работе с группой детей, имеющих особые образовательные потребности, присутствует страх того, что знания педагога будет недостаточно, и в связи с этим, он не сможет достаточно квалифицированно донести знания до детей данной категории.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Дмитриева Т.П.* Организация деятельности координатора по инклюзии в образовательном учреждении. – М.: Школьная книга, 2010. – С. 5-7. – Серия «Инклюзивное образование». – Вып. 3.
2. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: метод. пособие / под ред. М.С. Старовойтовой. – М.: ВЛАДОС, 2011. – 167 с.
3. *Кутепова Е.Н.* Готовность педагога к деятельности в условиях инклюзивной практики / Е.Н. Кутепова, Ж.Н. Черенкова // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: сб. материалов II Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред.: С.В. Алехина. – М., 2013. – С. 588-592.
4. *Малофеев Н.Н., Шматко Н.Д.* Интеграция и специальное образование: необходимость перемен // Дефектология. – 2008. – № 2. – С. 86-93.
5. *Самарцева Е.Г.* Модель формирования готовности будущих педагогов к инклюзивному образованию детей // Новые педагогические технологии: мат-лы Междунар. науч.-практ. конференции. – М., 2011. – С. 312-314.
6. *Сиротюк А.С.* Организация полусубъектной деятельности специалистов в системе инклюзивного образования // Alma mater: Вестник высшей школы. – 2012. – № 4. – С. 66-70.

PREPARING FUTURE TEACHERS FOR INCLUSIVE EDUCATION IN SECONDARY SCHOOLS

SIDOROVA L.S.

Master's student

South Ural State University for the Humanities and Education
Chelyabinsk, Russia

The article considers a theoretical model that represents a didactic system, a structure of professional readiness, three approaches to teaching children with special educational needs, which ensures the formation of professional and personal readiness of future teachers to implement inclusive education.

Key words: inclusive education, readiness of teachers, correctional pedagogy, mass school, professional readiness, psychological readiness.

СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ НАСЛЕДИЕ КАК ЭЛЕМЕНТ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ФРАНЦУЗСКОЙ ШКОЛЕ

СИНИЦЫНА Анна Олеговна

старший преподаватель кафедры иностранных языков

ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»

г. Коломна, Россия

Данная статья посвящена изучению социокультурного наследия как элемента содержания французского школьного образования. Изучая нормативные документы, автор подробно рассматривает вопрос формирования ценностного отношения к социокультурному наследию Франции посредством его внедрения в целостный педагогический процесс на каждом этапе обучения. Также в статье рассматривается французский опыт междисциплинарного практического обучения с элементами социокультурного наследия и персонального сопровождения учащихся.

Ключевые слова: социокультурное наследие, образование, ценности, традиции, междисциплинарность.

Каждый человек является представителем своей «малой Родины», своего социального слоя, носителем обычаев, ценностных ориентаций, стиля жизни, которые он переносит в другие культурные пространства. В этом смысле можно говорить, что границы культурной идентичности динамичны и подвижны. В то же время, есть набор таких признаков этноса, субкультуры, как язык, религия, другие традиционные образования, которые передаются по наследству от поколения к поколению и меняются крайне медленно. С точки зрения этих культурных черт, взаимодействие их носителей с представителями иной субкультуры будет определяться этими идентификационными социокультурными характеристиками.

Французские ученые отводят важнейшую роль в осуществлении трансляции социо-

культурного опыта, культурного наследия и традиций как механизма межпоколенческих коммуникаций [2]. Перед системой образования ставится задача закрепления социокультурного наследия в системе ценностей современного французского учащегося и воспитания интеллектуально развитой толерантной личности, которая свободно интегрируется в обществе, не забывая своей истории и традиций.

Франсуа Ишер (французский историк, педагог, инспектор образования региона) и Жак Лимузан (старший инспектор образования) в своей книге «Взгляды на наследие» (François Icher, Jacques Limouzin «Regards sur le patrimoine») анализируют понятие «наследие» и его место в образовании Франции.

По мнению авторов, наследие – это своего рода связь времен, связь с прошлым. Памятни-

ки, культурные объекты, письменность, нематериальные аспекты культуры составляют человеческое наследие и служат памятью о прошлом человека и общества [4, с. 133]. Таким образом, наследие является одним из способов формирования необходимых знаний жителей, как связь или индикатор смыслов прошлого и настоящего [4, с. 134].

Образование в контексте культурного наследия основывается на двух принципах: обучение в контексте «уважение к наследию» и признание наследия как элемента «внушения» [4, с. 132]. Наследие не существует само по себе, поэтому образовательный процесс всегда сопровождается обучением ценностям. Таким образом, изучается не сам культурный объект, а его ценность, связь с прошлым человека, уважение и отношение, которое должно формироваться по отношению к нему [4, с. 136].

В образовательной программе французской школы на сегодняшний день не существует четко отведенного места для обучения наследию в «чистом виде». Выбор как и когда работать с наследием зависит от личности и педагогического мастерства учителя. Данное предложение было сформулировано популярным французским художником-концептуалистом Д. Бюреном: «Реформа о наследии, которую я восхваляю, это обязательное обучение подрастающего поколения уметь различать важное и ценное в прошлом и настоящем окружающем нас мире» [3]. Данное провозглашение повлияло на план развития художественного и культурного образования. Обучение истории искусств вошло в программу обязательного образования в 2008 г. в колледжах и в 2009 г. в лицеях.

В настоящее время учителям начальной школы Франции предлагается строить образовательный процесс с использованием местного культурного наследия во всех его проявлениях. В начальной школе ученики начинают постепенно знакомиться с современным культурным наследием их страны. В средней школе ученики изучают культурное наследие прошлого и имеют возможность сравнить его с настоящим. Старшие классы средней школы изучают культурное наследие на каждом историческом этапе развития

общества, начиная с античности, средневековья, продолжая периодом Ренессанса и заканчивая индустриальной революцией. Учителя же получают список произведений искусства, которые нужно изучить, начиная с творчества людей античности и Средиземья, Египта, евреев, греков и римлян. Таким образом, учащиеся знакомятся с такими направлениями искусства, как живопись, скульптура и архитектура. В Лицее изучаются произведения искусства и памятники для понимания искусства жителей Афин, происходит знакомство с цивилизациями христиан, мусульман, византийским Средиземьем XII в., фресками Рафаэля для изучения Ренессанса и т. д. [1, с. 90].

Официальный документ о школьном образовании во Франции 2009 г. (*Les dossiers de l'enseignement scolaire en France 2009*) ставит задачу перед учителями включить в содержание образования элементы социокультурного наследия (фразы и пословицы, исторические артефакты, художественные тексты и стихи, произведения изобразительного искусства, архитектуры, различных ремесел, музыка и песни, книги кинофильмы и другие) и формировать у учащихся с помощью этих элементов определенные компетенции, которые указаны в таблице.

1. Элементы социокультурного наследия, используемые для формирования указанных компетенций создают общий фундамент социокультурного наследия [5].

Аналогичные процессы происходят и в школах России, однако элементы социокультурного наследия представлены в содержании отечественного образования не так широко.

Реформа французского среднего школьного образования 2016 г. (*Réforme du collège et du diplôme national du brevet (DNB)*), продолжая идею внедрения социокультурного наследия в педагогический процесс, предлагает введение персонального сопровождения учащихся (EPI – *Education d'Accompagnement Personnalisé Interdisciplinaire*) и междисциплинарного практического обучения (EPI – *Education Pratique Interdisciplinaire*). Тематика обучения связана с основными элементами наследия: Основы безопасности жизнедеятельности (*Corps, santé, bien-être et sécurité*), Культура и произведения искусства (*Culture et création artistique*), Эколо-

гия, ее изменения и развитие (Transition écologique et développement durable), Информационные технологии, коммуникация и общество (Information, communication, citoyenneté), Языки и культура Античности (Langues et cultures de l'Antiquité), Иностранные языки и культура, региональные языки и культура (Langues et cultures étrangères ou régionales), Экономика и профессиональный мир (Monde

économique et professionnel), Наука, технология и общество (Sciences, technologie et société). Реализация поставленных задач осуществляется в виде индивидуальных и коллективных проектов учащихся, что способствует развитию самостоятельности, приобретению навыков работы в команде, опыта проектной деятельности и обогащению интеллектуального и культурного мира учащихся.

Таблица 1

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ВКЛЮЧЕНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ НА ВСЕХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ

	Умение читать	Умение говорить	Умение писать
	Работа с текстами, картинками, планами, объектами, фасадами, пейзажами, памятниками.	Обучение выражать свое мнение, обосновывать свой выбор, реагировать на заданную ситуацию.	Работа с этикетом, панно, описанием фотографий, текстами, анкетами, журналом наблюдений, журналом путешествий, песнями, стихами, произведениями искусства в традиционной и инновационной форме.
Начальная школа (Ecole maternelle)	Чтение репродукции. Школьники учатся мыслить глобально, искать отдельные элементы текста, анализировать детали.	Выражение эмоций словами. Знакомство с культурным наследием вызывает желание выразить свое отношение и эмоции по отношению к нему. Ученики выражают свое мнение при помощи таких слов как «я думаю что...», «я считаю что ...». Важна в данном случае не демонстрация знаний учащегося, а его стремление и умение выразить свою точку зрения.	Визуализация и описание. Ученики рассматривают картинку и фотографии с текстовым сопровождением и элементами этикета.
Средняя школа (Collège)	Работа с синтезом текста. Школьники учатся анализировать текст, выделять в нем главные и второстепенные идеи, проблемы.	Построение диалога. Знакомство с культурным наследием посредством анкет или интервью позволяет задействовать эмоциональную составляющую познания и способствует построению диалога. На данном этапе учащимся нужно научиться задавать вопросы, слушать и общаться.	Письменные ответы на поставленные вопросы. Школьники учатся заполнять анкеты, вопросники в разных формах: фразы, рисунки, схемы.

Старшее звено средней школы (Collège)	Поисковое чтение и синтез текста. Развитие любопытства, умения задавать вопросы, запрашивать информацию, формулировать ответы на заданные вопросы.	Участие в дебатах. Сопоставление и сравнение различных мнений по отношению к наследию позволяет найти ответ на свои ожидания. Обученные отстаивать противоположную точку зрения, находить компромисс, уважать точку зрения другого способствует развитию демократии.	Журналы наблюдений. Старшее звено средней школы предполагает умение заполнять журналы наблюдений, которые заранее готовит учитель.
Лицей (Lycée)	Синтез нескольких текстов, эссе. Школьники учатся работать с разными типами текстов, объединенных общей идеей. Учащиеся анализируют, выделяют главные и второстепенные идеи, выделяют общую проблему, противопоставляя или подтверждая ее информацией из предложенных текстов.	Дебаты, защита культурного проекта.	Индивидуальные журналы наблюдений. Учащиеся заполняют индивидуальные журналы наблюдений, путешествий, открытий и т. д. в форме, которую они сами предпочитают.

С целью контроля сформированности необходимых компетенций реформа 2016 г. предлагает также ввести «Новый дневник персональных компетенций» (livret personnel de compétences (LPC)) для определения уровня каждого ученика, оценивая его академическую успеваемость, проектную деятельность. В конце каждого этапа обучения (цикла) дневник подводит итоги обучения по 8 основным направлениям, которые также отражают уровень сформированности ценностного отношения к социокультурному наследию у учащихся [6].

Анализ современных источников, посвященных формированию ценностей социокультурного наследия в современной французской системе образования, позволяет предполагать, что наследие – это всегда объект культурного, интеллектуального и эмоционального обмена отдельных учащихся и коллектива, а обучение в контексте социокультурного наследия приобщает к толерантности, сознанию гражданского долга и социальной интеграции, позволяет учащимся узнать свое прошлое и быть уверенными в своем будущем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Симицына А.О. Социокультурное наследие как ценность современного французского общества // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 2. – С. 88-92.
2. Audigier F. Enseigner la société, transmettre les valeurs // Revue française de pédagogie. – № 94, janvier-fevrier-mars 1991.
3. Audrerie D. La Notions et la protection du patrimoine. PUF, coll. «Que sais-je?», 1997.
4. Icher F., Limouzin J. Regards sur le patrimoine. Ouvrage collectif coordonné par François Icher sous la direction de Jacques Limouzin. CRDP Languedoc- Roussillon, 2008. – p. 211.
5. Les dossiers de l'enseignement scolaire en France 2009. – URL: http://www.fondation-lamap.org/sites/default/files/upload/media/minisites/seminaire_international/enseignement_scolaire_VF%281%29.pdf.
6. Reforme du collège et du diplôme national de brevet (DNB) 2016). – URL: www.vie-publique.fr/actualite/dossier/rentree-2016/nouveautes-rentree-scolaire-2016-reforme-du-college-du-brevet-livret-programmes-scolaires.html.

SOCIAL AND CULTURAL HERITAGE AS A PART OF MODERN SCHOOL CURRICULUM IN FRANCE

SINITSYNA A.O.

Senior Teacher of the Department of Foreign Languages
State University of Humanities and Social Studies
Kolomna, Russia

The article is devoted to the study of social and cultural heritage as a part of school curriculum in modern France. Education of values, social and cultural heritage in the school curriculum is studied by means of official documents and educational programs. The article also presents the French experience of interdisciplinary practical education with elements of social and cultural heritage and personal student accompaniment.

Key words: social and cultural heritage, education, values, traditions, interdisciplinary.

УДК 374.31

САМООБРАЗОВАНИЕ УЧИТЕЛЯ КАК СРЕДСТВО НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

СТЕПЧЕНКО Татьяна Александровна

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики
ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского»
г. Брянск, Россия

В статье рассматривается авторская позиция на самообразование учителя в современных условиях, представленного в целостной структуре непрерывного образования и в связи с этим, предлагается своеобразный алгоритм организации индивидуальной самостоятельной работы в целях повышения профессиональной компетентности и совершенствования педагогического мастерства.

Ключевые слова: непрерывное образование, самообразование, саморазвитие, самосовершенствование.

Стратегия модернизации отечественного образования обусловлена скоростью и масштабом происходящих в обществе изменений. В Приоритетном национальном проекте «Образование» на 2018-2024 гг. [1] в числе важных целей и задач называются «...вхождение РФ в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования..., внедрение национальной системы профессионального роста педагогических работников, охватывающей не менее 50 процентов учителей общеобразовательных организаций, а также создание сети центров непрерывного повышения квалификации во всех субъектах России...» и выделяется один из десяти федеральных проектов – «Учитель будущего».

В проекте Концепции совершенствования (модернизации) единой информационной образовательной среды (ЕИОС) определены цели, задачи, базовые принципы, основные

направления, заложена система взглядов на ее содержание с учетом национальных стратегий развития Российской Федерации. Авторы делают акцент на том, что ЕИОС должна обеспечивать: «возможности профессионального развития педагогических работников, включая реализацию сетевой интерактивной модульной постоянно обновляемой программы повышения квалификации, непрерывного профессионального развития педагогических кадров» [2, с. 114] и не менее убедительное обоснование данного направления раскрывается в Программе «Цифровая экономика Российской Федерации» [3].

«Новые технологии педагогического образования должны не только обеспечивать формирование профессиональных компетенций, но и развивать способность к саморазвитию педагога» [4].

Роль самообразования особенно возрас-

тает в переходные периоды, в данном случае, это изменение организационных и содержательных подходов к системе повышения квалификации учителей, оценке их профессиональной компетентности через создание новых специализированных центров, что в итоге будет способствовать внедрению национальной системы учительского роста и созданию равных возможностей для саморазвития и профессионального совершенствования учителей и всех педагогических работников. Безусловно роль таких центров важна, но, на наш взгляд, наиболее эффективным способом является процесс самообразования.

Для понимания сути данного феномена мы приведем для примера лишь несколько определений данного понятия.

Самообразование – это «система умственного и мировоззренческого самовоспитания, влекущая за собой волевое и нравственное самоусовершенствование, но не ставящая их своей целью» (Г.М. Коджаспирова).

«Самообразование – это целенаправленный и определенным образом организованный процесс приобретения необходимых в профессиональной деятельности знаний, формирования умений и навыков путем самостоятельных занятий на рабочем месте или вне его» [5, с. 156].

Научные подходы и характеристики самообразования проанализированы в трудах ученых-педагогов (Ю.К. Бабанский, С.Г. Вершловский, П.Ф. Каптерев, Г.М. Коджаспирова, П.И. Пидкасистый, М.Н. Скаткин, В.А. Сластенин и др.), которые подчеркивают его особую роль в формировании правильного мировосприятия и ориентации в постоянно изменяющемся мире.

В трудах психологов суть самообразования и саморазвития личности представляется в самораскрытии, самоизменении и трактуется как основной внутренний механизм развития личности (Л.С. Выготский, В.П. Давыдов, В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков, В.Д. Шадриков и др.).

Ключевым для всех понятий является то, что это процесс сознательной самостоятельной познавательной деятельности, который

нельзя рассматривать в отрыве от процесса самовоспитания.

Важность самовоспитания в профессиональном становлении подчеркивал в своих работах С.Б. Елканов, а Т.В. Сулима и О.С. Мирошникова называют профессиональное самовоспитание «основной движущей силой» профессионального развития. По их мнению, самовоспитание играет ведущую роль в профессиональном становлении будущего учителя, т.к. без него невозможна творческая педагогическая деятельность [6].

Несмотря на то, что ФГОС ВО, начального общего и основного общего образования меняются с определенной регулярностью, в соответствии с современными реалиями, все же невозможно так быстро перестроить систему обучения, как меняются условия и сами школьники, которые опережают заданные стандарты. Учитель должен быть всегда готов к работе с современными школьниками, для которых главным агентом социализации выступает «Интернет», это другое поколение – «сетевое», информационно-зависимое. «Сегодняшние подростки, вооружившись электронными устройствами, практически самостоятельно осваивают новый образ жизни. Их значительная часть живет в мире смешанной офлайн/онлайн-реальности, в виртуальных мирах компьютерных игр, в мире дополненной реальности с элементами искусственного интеллекта и компьютерным («окружающим») разумом, диалог с которым становится одной из норм онлайн-коммуникации» [7, с. 75].

Из этого следует, что учителю необходимо максимально быстро адаптироваться к работе в цифровой образовательной среде. Поэтому, наряду с традиционными формами повышения профессиональной компетентности (методические объединения, конкурсы и мастер-классы и т. п.) на первый план выдвигается самостоятельная, саморазвивающаяся деятельность, в том числе, по овладению инфокоммуникационными технологиями. В этом, собственно, и заключается суть непрерывного образования: учитель удовлетворяет, формирует, постоянно совершенствует свои познавательные и духовные потребности, развивает свои способности как в практической педаго-

гической деятельности, так и путем личного постоянного самообразования.

На основе вышеизложенного, для волевой и целеустремленной личности мы выделяем главные, с нашей точки зрения, направления или алгоритм организации самостоятельной работы учителя, в рамках собственной профессиональной переподготовки. Они сложились в результате проведенного анкетирования о роли самообразования со студентами 4 курса направления «Педагогическое образование» (182 чел.) в период прохождения педагогической практики. Наиболее значимые ответы в каждом блоке мы располагаем в порядке ранжирования:

– *мотивационно-целевой* (потребность в саморазвитии, творчестве, совершенствовании профессиональных и личностных качеств, самоорганизации и самореализации; получение престижной профессии и руководящей должности; моральное и материальное стимулирование; здоровая конкуренция и успешная аттестация («не отставать от своих коллег»); осознание значимости непрерывного образования; реализация компенсаторной и коммуникативной функции);

– *деятельностный* (целенаправленная исследовательская и проектная деятельность; распространение собственного педагогического опыта; создание портфолио; освоение инновационных педагогических технологий, методов психолого-педагогической диагностики; совершенствование педагогического мастерства; разработка учебных программ, презентаций, обучающих онлайн курсов);

– *рефлексивный* (овладение способами самопознания и самоанализа; развитие аналитического, проектно-конструктивного и критического мышления; соотнесение себя, возможностей своего «Я» с избранной профессией; поиск личностных смыслов в общении с людьми; самопознание, профессиональный рост; смысловая творческая деятельность и формирование индивидуального стиля работы. И как результат – профессиональная и личностная зрелость, профессиональная компетентность.

В рамках обсуждения рассматриваемой нами проблемы в учительской среде, студенты высказали неоднозначное отношение к введению новых должностей в штатное рас-

писание школ. Обобщая их размышления и анализируя ответы, хотелось бы отметить, и в некоторой степени, согласиться с их выводами по нескольким позициям.

Например, о том, как непросто будет «развести» должности «учитель», «старший учитель», «ведущий учитель», «учитель-мастер», «учитель-наставник». Один из них будет «координатор и проектант», другой будет заниматься организационными вопросами совместной деятельности педагогических работников школ, направленной на обучение и воспитание школьников.

Возможно ли, в этой связи, допущение, что из других, выше названных должностей, вопросы обучения и воспитания детей не будут являться ключевыми. Не твердое убеждение, но предложение-рассуждение о том, что существующая система аттестации учителей более этично подходит к оценке профессиональных компетенций, имеет под собой рациональное зерно. А именно, в ней нет подмены, не просто главного понятия, а ключевой фигуры всего образовательного процесса – Учителя, «Учителя будущего», заявленного в федеральном проекте национального проекта «Образование». Учитель – это как высочайшее звание, он априори вмещает в себя и «мастера» и «старшего» и «ведущего» и «наставника».

И в заключение, хотелось бы сказать, о том, что наряду с традиционными оценочными материалами: тесты, педагогические кейсы, видеозаписи уроков, планируется проведение Всероссийского исследования компетенций, это примерно, как ЕГЭ для школьников, к которому добросовестно готовят учителя. И здесь учителю, в плане подготовки к такому серьезному испытанию, без самообразования никак не обойтись. И если уж суждено введение новых должностей, то учитель самостоятельно выберет свою собственную индивидуальную траекторию совершенствования в новой модели профессионального роста: быть просто «учителем» или «учителем-мастером».

В контексте рефлексии обозначенной нами проблемы хочется быть уверенным в том, что «Учитель будущего» и как федеральный проект, и как профессионал с «цифровыми» ком-

петенциями инновационной системы непрерывного педагогического образования будет востребован современной школой и постоянно будет нацелен на непрерывный рост и обновление в соответствии с меняющимися приоритетами в образовании.

ЛИТЕРАТУРА

1. Паспорт национального проекта «Образование», утв. Президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам 24.12.2018., № 16.
2. Кондаков А.И., Вавилова А.А. и др. Концепция (проект) совершенствования (модернизации) единой информационной образовательной среды, обеспечивающей реализацию национальных стратегий развития РФ // Педагогика. – 2018. – № 4. – С. 114.
3. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации». Утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 28 июля 2017г. № 1632-р.
4. Лазарев В.С. К проблеме модернизации педагогического образования // Педагогика. – 2018. – № 1. – С. 12.
5. Тарасова О.Г. Самообразование педагога – главная составляющая учебного процесса // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 5. – С. 156–159. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770129.htm>.
6. Сулима Т.В., Мирошникова О.С. Профессиональное самовоспитание личности будущего учителя на разных этапах обучения // Научный результат. Серия «Педагогика и психология образования». – 2015. – № 1(3).
7. Солдатова Г.У. Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребенок в изменяющемся мире // Социальная психология и общество. – 2018. – Т. 9. – № 3. – С. 71-80.

SELF-EDUCATION AS A MEANS OF PROFESSIONAL GROWTH OF A TEACHER

STEPCHENKO T.A.

Grand PhD in Pedagogic sciences, Professor
Pedagogy department
I.G. Petrovski's Bryansk State Academician University
Bryansk, Russia

The article reveals the author's position concerning the problem of a teacher's self-education presented in the complete structure of continuous learning in the modern context. In this connection, a specific algorithm of individual work organization is offered in order to improve a teacher's professional competence and pedagogical excellence.

Key words: continuous learning, self-education, self-development, personal growth.

ДИАЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА ТЕОРИИ И МЕТОДИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

СЫСОЕВА Анна Васильевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»
г. Челябинск, Россия

Проблема диалогической компетенции актуальна на протяжении многих лет. Успех в образовательной деятельности во многом определяется диалогической культурой, в связи с чем связана статья. Она посвящена выявлению основных механизмов диалогической компетенции будущих учителей. В статье раскрыто понятие диалогической компетенции. Данная компетенция представлена как основной компонент содержания профессионального образования будущих учителей. Раскрыты психолого-педагогические условия формирования у будущих учителей диалогической компетенции. Представлены методы работы со студентами, позволяющие совершенствовать диалогическую компетенцию в контексте становления самосознания будущих учителей. Анализируя проблему развития диалогической компетенции будущих учителей, следует отметить, что совершенствование способности к ведению профессионального диалога стала одним из содержательных компонентов обучения устной речи. Высокий уровень диалогической культуры у выпускников педагогических университетов выступает одним из основных условий трудоустройства и карьерного роста в будущей профессиональной деятельности. Необходимость развития диалогической компетенции будущих учителей обуславливается тем, что работник, за редким исключением, постоянно включен в процесс общения, предусматривающий разнообразные и многоплановые отношения с окружающими.

Ключевые слова: диалог, диалогическая компетенция, коммуникативные способности, межличностное взаимодействие, диалогическая компетенции будущего учителя, подготовка будущих учителей.

Диалог является содержанием и формой образования, ориентированного на становление целостного человека в культуре. В современных условиях одной из ключевых проблем является переориентация процесса подготовки современных кадров для общеобразовательных учреждений. На первый план выступает подготовка будущих учителей, которые должны мастерски владеть всеми средствами родного языка, творческими и речевыми умениями, профессиональным стилем общения и т. п. Проблема речевой подготовки будущих учителей занимает ведущее место в контексте подготовки будущих учителей к профессиональной деятельности.

Анализируя научные публикации, посвященные этим вопросам, мы приходим к выводу, что недостаточно исследована проблема совершенствования диалогической компетенции будущего учителя. Диалогической компетенцией невозможно овладеть как отчужденным от самосознания инструментом. Требуется определенный уровень сознания студентов и их готовность к саморазвитию.

В научных источниках отсутствует четкое толкование понятия «диалогические умения»

как неотъемлемого компонента речевой подготовки будущих учителей. В словаре педагогических терминов понятие «умение» истолковано как «подготовленность к практическим и теоретическим действиям, выполняемым быстро, точно, сознательно, на основе усвоенных знаний и жизненного опыта учащегося формируется путем упражнений и создает возможность выполнения действия не только в привычных, но и в изменившихся условиях».

Проанализируем разные интерпретации понятия «компетенция» с учетом того, что достижение полного согласия по единственно верному определению компетенции невозможно.

Э.Ф. Зеер и Э.Э. Сыманюк считают, что «компетенция – предметная область, о которой индивид хорошо осведомлен, и в сфере, которой способен установить связь между знанием и ситуацией, сформировать процедуру решения проблемы».

И.А. Зимняя дает такое определение компетенции «базовая характеристика индивида, глубокая и устойчивая часть личности, по которой можно предсказать поведение человека в широком спектре жизненных и профессиональных ситуаций».

К.Р. Митрофанов, О.В. Соколова пишут, что «компетенция – это некоторые внутренние, потенциальные психологические новообразования, которые затем выявляются в деятельности».

По мнению А.В. Хугорской «компетенция – это интегративная совокупность характеристик (знания, умения, навыки, способности), обеспечивающая выполнение профессиональной деятельности на высоком уровне и достижение определенного результата.

Р.П. Мильруд рассматривает компетенцию как открытую систему процедурных, ценностно-смысловых, декларативных знаний, включающая взаимодействующие между собой компоненты, которые активизируются в профессиональной деятельности

Мнение Н.Л. Московской и Е.В. Овчинниковой о том, что «компетенция – интегрированная характеристика качества подготовки выпускника, категория результата образования.

Важность исследования феноменов диалога, диалогичности, диалогического мышления подчеркивалось философами всех времен (Платон, Гегель, П.А. Флоренский, М.М. Бахтин, М.К. Мамардашвили и др.). Рассмотрены философские основания и технологические аспекты так называемой «школы диалога культур» (В.С. Библер, С.Ю. Курганов и др.). Представлено немало работ в области теории диалога применительно к системе высшего профессионального образования (А.Г. Асмолов, М.В. Кларин, Ю.В. Сенько, В.А. Сластенин, В.Д. Шадриков и др.). Выявлены культурно-лингвистические особенности диалога (Р. Барт, Е.В. Бондаревская, Д.С. Лихачев, Ю.М. Лотман и др.). Прояснены дидактические и коммуникативные аспекты учебного диалога (С.К. Бондырева, А.В. Мудрик, Ю.В. Сенько, М.Н. Фроловская и др.). Доказано, что диалогическая компетенция выступает основой профессионализма педагога (С.В. Белова, И.А. Колесникова, Г.Н. Прокументова, Ю.В. Сенько, В.В. Сериков и др.).

Под диалогической компетенцией понимается умение пользоваться родным языком в конкретных ситуациях общения, используя речевые, неречевые (мимика, жесты, движения) и интонационные средства выразительности в их совокупности.

Диалогическая компетенция входит в структуру коммуникативной компетенции. Изучение диалога представляет собой своего

рода полилог научных и культурных традиций, а познание диалога выступает как междисциплинарная проблема. Кроме того, действительно диалог представляет собой уникальное поле научной деятельности, где сотрудничают специалисты самых различных областей знаний. Учитывая, что теория диалога связана с широким кругом философских проблем, мы, прежде всего, обратились к соответствующей литературе. Анализ философской литературы показывает, что понятие «диалог» в философию впервые было введено Сократом, у которого он выступал основным методом нахождения истины. При этом диалог представляет собой форму проникновения людей друг в друга через познание предмета. Более того, по мнению Сократа, диалог есть способ духовного возрождения, так как в этом процессе происходит «припоминание» того, что заложено в человеке «бессмертной душой». Говоря современным языком, сократический диалог является мощным воспитательным средством, в процессе которого осуществляется развитие сущностных сил человека.

Анализ философской и другой литературы показывает, что в начале XX в. исследование диалога стало центральной проблемой в ряде философско-эстетических и психологических учений, среди которых исследования Г. Марселя, К. Ясперса и других представителей экзистенциально-философской мысли, а также работы русских философов, М.М. Бахтина и А.А. Ухтомского, В.С. Библера, М.С. Кагана, Б.А. Ерунова и других. Следовательно, проблематика общения, диалога и диалогических отношений актуализируется в период, характеризующийся приоритетом гуманистических отношений в обществе и, как показывает анализ исследований, находится в постоянном развитии, чему свидетельствует учение израильского мыслителя М. Бубера, рассматривающего диалог как сущностную характеристику бытия человека. Диалог оказывается сущностной характеристикой бытия человека. По мнению К. Ясперса из различных взаимосвязей людей необходимо выделить «подлинную» коммуникацию, называемую как экзистенциальная коммуникация, представляющая собой некоторую совокупность отношений, основывающихся на «взаимности», «равности уровней», «становлении открытости»,

«любящей борьбе», то есть на глубоких личностных отношениях, в противовес анонимным и утилитарным. Следует отметить, что М. Бубер и К. Ясперс рассматривают диалог в качестве средства духовного единения, неким высшим смыслом жизни.

Диалог и диалогические отношения по праву считаются основными категориями творчества философа, культуролога, литературоведа М.М. Бахтина. По мнению М.М. Бахтина, диалог не просто средство, а само бытие человека, поскольку «Быть – значит общаться диалогически... Диалог – это спор, конфронтация, поиск истины, однако истины событийной, контекстовой. Один голос ничего не кончает и ничего не разрешает. Два голоса – минимум жизни, минимум бытия». Как полагает М.М. Бахтин, для того чтобы предметно-смысловые отношения стали диалогическими, необходимо облачение их в высказывания с получением автора. М.М. Бахтин, указывая на условия возникновения диалогических отношений, утверждает, что они возникают между личностными содержаниями общающихся субъектов, которые проявляются в их отношениях к какому-либо объекту.

Некоторые исследователи отмечают трудности собеседников реализовывать на практике свои коммуникативные умения, требуемые для поддержания диалогической коммуникации в профессиональной среде, демонстрируют несоответствие между такими прагматическими факторами, как текущее отношение к собеседнику и избираемая линия речевого поведения. Фактически, в данном случае исследователи пишут о проблеме преобразования интеллектуального понимания оснований диалогического общения в конкретные коммуникативные действия с учетом субъективных норм ведения беседы и коммуникативных барьеров в общении. В связи с этим, актуальным также оказывается исследование прагматической роли межличностных отношений в поддержании и блокировании диалогической коммуникации.

Исследователи выделяют четыре ключевых компетенций, которые оказываются действенными для собеседников, вступающих в диалогическую коммуникацию:

- 1) эмпатическое слушание;
- 2) критическая саморефлексия (признание возможности смещения коммуникатив-

ной перспективы общения в сторону текущих интересов собеседника);

- 3) дифференцирование различных перспектив развития диалога;

- 4) интегрирование различных перспектив развития диалога.

В научной литературе, посвященной проблемам диалогического взаимодействия, особое внимание уделяется проблеме взаимной поддержке и уважения, конструктивной роли разнообразия в средствах выражения коммуникативных намерений в сохранении паритета альтернативных точек зрения на рассматриваемую проблему. Понятие диалогического взаимодействия – как совместно порождаемого знания, не отрицающего многообразие точек зрения – в свете выдвигаемых идей оказывается прагматически ориентированным.

Указывается, что отсутствие взаимопонимания между собеседниками может быть вызвано различиями в их картинах мирах (коллективизм / индивидуализм, религиозное / светское мировоззрение и т. д.), языковыми и дискурсивными барьерами, несходством в схемах и стереотипах речевого поведения. Эмпатия способна сбалансировать деструктивные тенденции в речевом поведении собеседников, добиться симметричного характера в развитии диалогической коммуникации, при которой приоритет отдается голосу партнера по взаимодействию.

Исследователи отмечают, что в рамках диалогической коммуникации собеседники могут преследовать разнообразные прагматические цели. В частности, диалог может быть задействован для разрешения той или иной проблемы, достижения более действенных решений, выработки общего плана действий через взаимное согласие и поддержание альтернативных мнений.

Диалогическое взаимодействие, нацеленное на взаимное уважение и учет фактора адресата, требует от его участников в некоторой степени отказаться от психологических защитных механизмов, стать последователями особой коммуникативной культуры, что оказывается не всегда легкой задачей в эмоционально окрашенном общении, при котором творческая энергия часто пронизывается негативностью и преобразуется в деструктивную силу.

Диалогическая коммуникация требует

взаимных симметрических отношений, в рамках которых собеседники поворачиваются навстречу друг другу в напряжении реализовать собственные иллокутивные интенции, что, в свою очередь, предполагает совместно выведенное знание, единение и сопричастность.

Надо заметить, что речь происходит в диалогической и монологической форме, таким образом, речевые умения бывают диалогические и монологические. В контексте нашего исследования перейдем к дефиниции «диалогические умения будущих учителей».

Исследуя учебный диалог как основную форму обучения, большинство педагогов высказывают гипотезу о том, что основу формирования личностного мышления составляет логика диалога, при котором преподаватель и обучаемые демонстрируют различные типы мышления и логики. При этом одной из задач обучения выступает максимальная активация познавательной деятельности обучаемых через развитие у них активного, самостоятельного, творческого мышления. Следовательно, что применение активных методов обучения способствует познавательной мотивации, побуждающей человека развивать свои склонности и возможности, оказывает определяющее влияние на формирование личности и раскрытие ее творческого потенциала. Кроме того, активные методы обучения (дискуссии, деловые игры, моделирование производственных ситуаций и т. д.) должны быть ориентированы на отражение сути будущей профессии, формировать профессиональные качества специалиста, являться своеобразным полигоном, на котором студенты отрабатывают профессиональные навыки в условиях, приближенных к реальным.

По мнению российских исследователей А. Алгаева и Н. Ярычева, развитие коммуникативной мобильности будущих специалистов тесно связано с их внутренней активностью и направлено на изменение личного отношения к содержанию и характеру коммуникативной деятельности.

Как и любой другой вид речевой деятельности, диалогическая речь является мотивированной. Однако это происходит не всегда. Так, преподавателям высшей школы стоит создавать искусственные обстоятельства – условия, в которых у будущих учителей начальной школы появился бы повод, по-

требность выразить чувства, передать мысли, сообщить информацию и т. п. Большую роль в этом случае играет комфортный климат на занятии, дружеские отношения между одноклассниками и т. д.

Также диалогическая речь характеризуется обращенностью: процесс общения предполагает зрительное восприятие собеседника и возможную незавершенность высказывания, которое может дополняться внеязыковыми средствами общения (жесты, мимика, движения, контакт глаз, соответствующая поза и т. д.). С помощью таких средств общения говорящий способен выразить свои чувства, просьбы, сомнения, увы, желание и т. д.

Одной из основных особенностей диалогической речи является его ситуативность, ведь часто содержание высказывания можно понять только в контексте определенной ситуации, в которой оно происходит. Это могут быть бывшие события, чувства собеседников, жизненный опыт, дополнительные сведения, интересная информация, новости и т. д.

Своеобразной особенностью диалогической речи, с психологической точки зрения, является его эмоциональная окрашенность. Диалогическая речь всегда будет иметь оттенок эмоциональности, ведь говорящий передает свои собственные чувства, мысли, отношения, переживания и т. д. Итак, диалог часто содержит реплики удивления, просьбы, сомнения, неудовлетворенности, осуждения и т. п. При этом реплику определяют как «определенное высказывание, границей которого является изменение говорящего».

Следующей отличительной чертой диалогической речи является спонтанность, ведь оно почти никогда не подготовлено заранее, в отличие от монологической речи: все зависит от речевого поведения собеседников. Быстро происходит обмен репликами, мгновенная реакция участников общения, высокая степень автоматизированности диалогических умений. Именно в этом и выражается спонтанность, неподготовленность будущих учителей как участников речевой деятельности.

Л. Бурман указано, что совершенствование диалогических умений непростой процесс, имея поэтапно управляемую природу, а его результативность обусловлена комплексом педагогических условий: 1) «создание позитивной морально-эмоциональной атмосферы в процессе занятий средствами эмоциональ-

ного тренинга; 2) формирование внутренней мотивации к диалогической деятельности и общения, устойчивости установки на использование диалога в обучении; 3) организация усвоения студентами компонентов диалогической деятельности на основе технологии имитационно-игрового моделирования; 4) включение студентов в деятельность, адекватную структуре активного диалога».

На основе сформированности общих умений вести диалог нами выделены следующие специальные диалогические умения будущих учителей:

- начинать процесс диалогической речи, употребляя соответствующую инициативную реплику;
- быстро реагировать на реплики партнера;
- поддерживать процесс общения;
- поощрять собеседника к репликам, выражая собственную заинтересованность;
- образовывать разнообразные диалоги на основе природных и искусственных речевых ситуаций;
- вежливо прервать процесс общения или направлять диалогическую речь в «правильное русло» и др.

Показателями так понимаемой компетенции являются умения, связанные с конструктивным речевым взаимодействием. Это умения: говорить и слушать; предметно задавать вопросы и выстраивать ответы; вести беседу, спор или дискуссию; умения, касающиеся речевого этикета. Среди показателей сформированности такой диалогически-языковой компетенции отмечаются, главным образом, соблюдение норм современного русского литературного языка, целесообразный и уместный выбор специальных языковых контакто-устанавливающих средств, призванных диалогизировать монолог; умение создавать тексты разнообразных речевых жанров.

Совершенствование диалогической компетенции будущих учителей возможно с использованием потенциала специальных дисциплин. В качестве таких специальных дисциплин рассматриваются: «Профессиональная риторика», «Этика профессиональной деятельности», «Педагогическое общение», «Основа педаго-

гического мастерства», «Культура речи».

Мы определили, что диалогическая компетенция будущего учителя предстает как его умение входить в диалог с другим на разных уровнях самосознания. Вопросно-ответные отношения здесь выстраиваются согласно разворачиванию тех уровней, на которых оказывается личность в движении своего рефлексивного анализа и удержания широкого контекста внутренних и внешних связей. Речь о понимании будущими педагогами концентрических кругов общения, в которых она может оказываться. Формирование у них диалогической компетенции, которая отражает такое понимание, возможно в условиях текстуально-диалогической деятельности, когда они учатся воспринимать, понимать и создавать тексты как авторско-адресные сообщения с разнообразием контекстов. Через призму такой деятельности студенты учатся видеть весь процесс своего профессионального образования. Находясь в рефлексивной позиции по отношению к себе как автору такого текста, они способны осознавать те глубинные, внутренние, скрытые от поверхностного взгляда феномены субъективной реальности. Такая работа со студентами позволяет существенно влиять на качество профессиональной подготовки будущих педагогов.

Вывод. Актуальность проблемы обусловлена особой социальной значимостью диалогической речи в межличностной коммуникации, интересом к проблематике речевого воздействия будущих учителей, где особое место занимает диалогическая речь в методике изучения русского языка. Диалог на дисциплинах русского языка – это особая среда, которая помогает не только овладеть диалогическим способом общения, но и обеспечивает рефлексивные, развивает интеллектуальными и эмоциональными свойствами личности. Диалогическая компетенция – это умение пользоваться родным языком в конкретных ситуациях общения, используя речевые, неречевые, (мимика, жесты, движения) и интонационные средства выразительности речи в их совокупности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Н.С., Ваганова О.И., Трутанова А.В. Формирование коммуникативных умений магистрантов при изучении дисциплин профессионального цикла // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6. – № 3(20). – С. 17-20.
2. Алгаев А.Н., Ярычев Н.У. Педагогические условия развития коммуникативной мобильности будущих педагогов-психологов // Педагогические науки. Фундаментальные исследования. – № 10. – 2013. – С. 2035-2039.
3. Афанасьева О.Ю. Управление коммуникативным образованием студентов вузов: педагогическое сопровождение: монография. – Изд-во МГОУ, 2007. – 324 с.
4. Гнатышина Е.А., Алексеева Л.П., Савченков А.В. Подготовка профессионально-педагогических кадров в условиях инновационной деятельности вуза // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7. – № 1(22). – С. 210-215.
5. Зимняя И.А. Общая культура человека в системе требований государственного образовательного стандарта. – М.: Исследовательский центр проблем подготовки специалистов, 1999. – 67 с.
6. Тахохов Б.А. Роль диалога в формировании личности // Балтийский гуманитарный журнал. – 2015. – № 4(13). – С. 113-115.
7. Глехурай М.К. Диалогическая и монологическая речь, их роль в развитии навыков связной речи учащихся // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2009. – № 3. – С. 121-123.
8. Толикина Е.А. Формирование коммуникативной компетенции студентов посредством интегративного курса литературы // Балтийский гуманитарный журнал. – 2015. – № 3(12). – С. 71-74.

DIALOGIC COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS AS AN ACTUAL PROBLEM OF THE THEORY AND METHODOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

SYSOEVA A.V.

Magister

South Ural state humanitarian and pedagogical University
Chelyabinsk, Russia

The problem of Dialogic competence has been relevant for many years. Success in educational activities is largely determined by the Dialogic culture, which is why the article is related. It is devoted to identifying the main mechanisms of Dialogic competence of future teachers. The article reveals the concept of Dialogic competence. This competence is presented as the main component of the content professional education of future teachers. Psychological and pedagogical conditions for the formation of Dialogic competence in future teachers are revealed. Methods of working with students that allow improving Dialogic competence in the context of the formation of self-awareness of future teachers are presented. Analyzing the problem of developing the Dialogic competence of future teachers, it should be noted that improving the ability to conduct professional dialogue has become one of the content components of teaching oral speech. A high level of Dialogic culture among graduates of pedagogical universities is one of the main conditions for employment and career growth in future professional activities. The need to develop the Dialogic competence of future teachers is because the employee, with rare exceptions, is constantly involved in the process of communication, which provides for a variety and multifaceted relationships with others.

Key words: dialogue, Dialogic competence, communicative abilities, interpersonal interaction, Dialogic competence of future teachers, training of future teachers.

УДК 37.06

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НА ОСНОВЕ ПОТЕНЦИАЛА ТРАДИЦИЙ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

ТОКЖАНОВА Айгуль Максатовна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии

ТУРЕБАЕВА Баян Зарлыковна

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии

Актюбинский университет им. С. Баишева

г. Актобе, Казахстан

В статье представлен взгляд на проблему духовно-нравственного воспитания будущих педагогов. Огромный потенциал для духовно-нравственного воспитания студентов содержит изучение традиций воспитания казахского народа на базе вузовских дисциплин, а также проведение воспитательных мероприятий, проектов и конкурсов работ, ставящих своей целью формирование духовно-нравственных качеств студента. Особое внимание уделяется критериям духовно-нравственной воспитанности будущих педагогов, методам работы по формированию духовно-нравственных качеств личности.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, образование, ценности, традиции.

В условиях модернизации и глобализации образования ряд вопросов, связанных со становлением духовно-нравственного компонента личности будущего педагога, остается незаслуженно забытым. При обучении будущих педагогов огромное внимание уделяется формированию общеобразовательных, специальных, профессиональных компетенций, тогда как вопросам совершенствования педагогической культуры, духовно-нравственного воспитания студентов уделяется недостаточно внимания. Без развития духовно-нравственных качеств будущего педагога невозможно воспитание педагога-профессионала новой формации, способного достойно передавать опыт новому поколению, проявлять эмпатию, решать вопросы нравственного развития своих учащихся.

Под духовно-нравственным воспитанием мы понимаем процесс усвоения воспитанником основ универсальных нравственных ценностей и моральных норм, которые существуют в современном обществе. Задачами духовно-нравственного воспитания являются:

– присвоение воспитанниками ценностей различного уровня; передача социокультурного опыта путем познания социальных норм, традиций, ритуалов;

– реализация нравственных и моральных норм в повседневной коммуникации и взаимодействии, усвоение общепринятых форм поведения.

Разрешить назревшую необходимость духовно-нравственного воспитания будущих педагогов призван ряд мер, проводимых в университете им. С. Баишева. К ним можно отнести изучение традиций воспитания казахского народа, принципов и методов семейного воспитания, изучение трудов выдающихся ученых, педагогов и просветителей на базе вузовских дисциплин, а также проведение воспитательных мероприятий, проектов и конкурсов работ, ставящих своей целью формирование духовно-нравственных качеств студента. Особое внимание уделяется описанию критериев духовно-нравственной воспитанности будущих педагогов, методам работы по формированию духовно-нравственных качеств личности.

На изучение принципов и методов духовно-нравственного воспитания на основе потенциала традиций направлены дисциплины, которые изучаются в высшей школе образования университета им. С. Баишева: этнопедагогика, этнопсихология. Дисциплина этнопедагогика рассматривает особенности обучения, воспитания, развития ребенка в условиях традиционного подхода, а этнопсихология изучает особенности национальной психологии, в рамках национальной культуры и мировоззрения.

Надо отметить, что образ жизни казахов сформировался в условиях кочевого хозяйства, и главными приоритетами номада было

защита своей земли, патриархальный уклад жизни, родственные связи в условиях родовой общины, поддержание собственного благополучия и здоровья на основе скотоводства. «Натурализм» казахского духа проявлялся в образе жизни, им же можно объяснить широту натуры, бесстрашие, упорство и другие особенности национального характера. Климатические условия в местах проживания казахов сформировали трудолюбивый, выносливый, гостеприимный характер. Бытует мнение, что казахи ленивы, однако это можно опровергнуть тем, что уход за скотом, обработка продуктов животноводства, изготовление предметов обихода, жилища и одежды были для скотовода повседневной трудовой обязанностью.

Кроме трудолюбия, одной из важных черт национального характера является широта души и непривязанность к материальным ценностям. Такое легкое отношение к деньгам и ко всему материальному сформировалось под влиянием кочевого уклада жизни и постоянной опасности набегов врагов. В связи с необходимостью кочевки у казахов выработалась привычка аскетизма и способность обходиться малым в быту. Вещей, необходимых для жизни, было немного, однако немногочисленные предметы интерьера и утвари носили не только утилитарный характер, но и несли большую эстетическую нагрузку.

Главным богатством казахов считались здоровье и родственные связи. Здоровому образу жизни уделялось огромное внимание, так как именно здоровый человек мог обеспечивать материальный достаток большой патриархальной семьи, и основной упор делался на здоровое питание продуктами скотоводства. Развитое скотоводство отразилось в казахском языке: существует много пословиц и поговорок о животных, в наименованиях животных используются не только характеристики мастей и пола, но также и возраст. В наименовании лошади содержится более 50 характеристик, например, по возрасту и полу.

Самым интересным материалом для изучения культуры казахов является наименование рода, семьи и семейных отношений в языке. Такое внимание к семейным узам у казахов объясняется просто: в условиях отсутствия письменности и регистрации семейных отношений существовала насущная

необходимость упорядочить родо-племенные и семейные отношения. Для того чтобы исключить близкородственные браки, каждый житель степи должен был знать своих родственников по отцовской линии до семи поколений, родственников по матери и родственников супруга/супруги. Этой задаче были призваны служить знания о родо-племенной системе, а также знакомство со всеми родственниками.

Одной из специфических черт, определяющих казахскую духовную культуру, является пограничное положение Казахстана между двумя континентами и цивилизационными типами – Европой и Азией, Западом и Востоком, шаманистскими (тенгрианскими) религиозными воззрениями прошлого и возрождением исламской духовности в настоящем. Этот переход и двойственность очевидны в словаре последних лет, в складывающихся пластах субкультуры. Взаимодействие этих начал привело к глубокой противоречивости национального характера казахов, его раздвоенности. Это выражается в противопоставлении индивидуализма и коллективизма; смирения условиям и судьбе и недовольства ими; буйства природы и аскетизма в быту; мягкости к детям, чужим и одновременно жесткости к врагам и людям, не придерживающимся традиционных устоев; элитарности и народности.

Эта двойственность национального характера особенно ярко проявляется в быту: например, если описывать религиозные убеждения казахов, то можно отметить, что казахи поклоняются Аллаху и пекут лепешки предкам, т. е. исламские и шаманистские (тенгрианские) традиции мирно сосуществуют и по сей день. Также основу национального характера казахов составляет смирение судьбе, которое проявляется в долготерпении и умении довольствоваться тем, что имеется и в то же время недовольство правлением и ожидание сильного и справедливого правителя. Известный казахстанский писатель и публицист Г. Бельгер говорил: «Духовный кризис, культурный кризис, какой угодно, но только не экономический. Его в Казахстане быть не должно. А между тем бедствуют больше всего именно казахи. Везде руководят казахи, доминируют везде казахи, но и внизу бедствуют казахи. Везде

жуткое воровство. Те, кто наверху, воруют без оглядки. А внизу народ с рабской психологией. Тауба-тауба, шукір-шукір... Мы живы, сегодня существуем, и хвала небесам... Вот это и доконает казахов» [1]. В этом вся непостижимость и двойственность казахского характера.

Среди генетически заложенных основ казахской духовности имеются две противоположности: мягкость к детям и нетерпимость к инакомыслию. Так, детей принято называть ласковыми прозвищами, образованными от имен детей с добавлением ласкательных слов. Другой крайностью казахского национального характера является нетерпимость к тем родственникам, кто не придерживается традиций, не чтит память предков, вступает в браки, не одобренные старшинами рода. С точки зрения европейца, такой подход к людям может показаться нетолерантным, а вмешательство в частную жизнь и вовсе – возмутительным, но для казахов такое поведение – это способ сохранить национальную идентичность и возможность передать традиционные устои жизни следующим поколениям.

В современном казахском обществе придается большое значение необходимости сохранения национальной культуры и традиций, умению противостоять нивелирующему влиянию глобализации, так как весь прошлый век был достаточно трагичным для истории казахского народа. Неграмотная коллективизация и последовавший за ним голодомор в казахской степи, репрессии интеллигенции в 30-х гг., урбанизация и отдаление от родственников подкосили национальный дух народа, в связи с чем произошли необратимые изменения в национальном характере казахов, произошло разделение в обществе и в семейно-клановой системе.

Назревшая необходимость трансформации общества обратила внимание лидера нации, в связи с чем Н.А. Назарбаев в статье «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» наметил основные направления духовной модернизации сознания общества в Республике Казахстан: конкурентоспособность, прагматизм, сохранение национальной идентичности, культ знаний, эволюционное развитие Казахстана и открытость сознания [4]. Это значит, что перед казахстанским обществом стоят задачи

по искоренению негативных тенденций и пережитков прошлого, таких, как кумовство и трайбализм, решение проблем модернизации сознания, направленной на сохранение культуры, традиций и истории этноса одновременно с построением и развитием демократического общества.

Платформой духовной модернизации современного общества является общественное сознание, способное привести к прогрессу и процветанию, созданию конкурентоспособной нации. Каждая модель реформируемого общества должна опираться на свою уникальную культуру и самобытность, иначе общество рискует остаться модернизируемым социумом, слепо следующим моделям развитых стран. И в этой связи важную роль приобретает сохранение национальной культуры, национального кода, так как именно они являются условием модернизации сознания.

Духовная модернизация сознания возможна при сохранении культурного кода, который представляет собой «совокупность знаков (символов), смыслов (и их комбинаций), которые заключены в любом предмете материальной и духовной деятельности человека» [3]. Духовная модернизация невозможна, на наш взгляд, без изучения традиционных взглядов на народную педагогику казахских просветителей. С этой целью в программу обучения будущих педагогов был включен курс «Педагогические идеи казахских просветителей». В рамках изучения данной дисциплины будущие педагоги знакомятся с трудами великих мыслителей-гуманистов казахского народа аль-Фараби, Абая, Ы. Алтынсарина, А. Байтурсынова. Эти просветители неоднократно говорили о гуманизации образования.

Будущее человечества зависит от того, осуществится ли гуманистическая переориентация общества. Как показывает складывающаяся в условиях современного глобализирующегося мира прогнозная картина, необходимость глубокого изменения человека становится не просто религиозным требованием или этическим императивом, но и условием физического выживания человечества, ибо только, как известно, современный мир с его «негативным потенциалом» поставил человечество перед угрозой физического уничтожения [2, с. 77].

Лидер нации Н.А. Назарбаев выделил шесть направлений модернизации общества: конкурентоспособность, прагматизм, сохранение национальной идентичности, культ знаний, эволюционное развитие Казахстана и открытость сознания. В этой связи в рамках программы духовного возрождения в нашем университете проводятся культурно-воспитательные мероприятия, посвященные изучению традиций не только казахского народа, но и этносов, проживающих на территории Казахстана.

Сохранение национальной идентичности также является важнейшим условием духовной модернизации общества. Развитые общества, которые стремятся к глобализации сознания, теряют национальную идентичность. В то время, как сохранение сильных национальных черт может стать предпосылкой для формирования нового общества. Перед нашим многонациональным обществом стоит задача сохранения внутреннего ядра национального «Я» при изменении некоторых его черт.

Необходимо сохранить высокую культуру, обычаи и традиции, язык, поскольку семейственность и братство являлись сильными сторонами казахского народа. Неслучайно у казахов есть традиция «асар», означающая безвозмездную помощь другому – соседу, родственнику, который нуждается в помощи. Наш народ, переживший голод и репрессии, войну и лишения, всегда славился гостеприимством. Так, во время Великой Отечественной войны Казахстан приютил много народов, переселенных по приказу советского руководства того времени. В Казахстан были депортированы корейцы, полтора миллиона этнических немцев Поволжья,

также чеченцы, ингуши, калмыки, курды, армяне, балкарцы, карачаевцы, турки-месхетинцы, греки, поляки, крымские татары и др. Толерантное отношение казахов к другим народам позволяет мирно сосуществовать на одной территории. В течение долгого времени в Казахстане совместно проживают представители более 100 этносов, это позволило сформировать особый менталитет толерантности и согласия и повлияло в целом на национальный дух и общественное сознание народа страны.

Сегодня господствуют унитарные модели модернизации общества, в которых рассматривается переход от национальной модели к некой единой, универсальной модели, без сохранения национальных корней и традиций. Была принята программа культурного и конфессионального согласия, позволяющая всем этносам не только развивать культуру, язык, но и стремиться к общим целям процветания и благосостояния.

В ходе духовно-нравственного воспитания студентов педагогических специальностей целесообразно использовать национальные традиции. Это позволит обеспечить усвоение будущими педагогами общечеловеческих, национальных ценностей, соответствующих моральных норм, позволит корректировать их поведение. Использование региональных традиций позволяет обучающимся включиться в национальную и мировую культуру, осознать тождество духовно-нравственных ценностей на уровне нации и человечества. Изучение духовно-нравственных традиций в высшем учебном заведении помогает организовать процесс внедрения студента в широкий социокультурный контекст и формировать академическую культуру обучающегося.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бельгер Г.* Лики слова. – Алматы: Білім, 1996. – 272 с.
2. Идеалы аль-Фараби и социогуманитарное развитие современного Казахстана. Коллективная монография / под общ. ред. З.К. Шаукеновой. – Алматы: ИФПР КН МОН РК, 2014. – 232 с.
3. *Кононенко Б.И.* Большой толковый словарь по культурологии. – М.: Издательство АСТ, 2003. – 512 с.
4. URL:http://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/press_conferences/statya-glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvennogo-soznaniya.

SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL SPECIALTIES BASED ON THE POTENTIAL OF TRADITIONS OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

TOKZHANOVA A.M.

PhD in Pedagogical sciences

Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology

TUREBAEVA B.Z.

PhD in Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Department of Pedagogy and Psychology

S. Baishev's Aktobe University

Aktobe, Kazakhstan

The article presents a look at the problem of spiritual and moral education of future teachers. Huge potential for spiritual and moral education of students includes the study of the traditions of the Kazakh people on the basis of University disciplines, and conducting educational activities, projects and competitions of works aiming at the formation of spiritually-moral qualities of the student. Special attention is paid to the criteria of spiritual and moral education of future teachers, methods of work on the formation of spiritual and moral qualities of the individual.

Key words: spiritual and moral education, education, values, traditions.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СИСТЕМНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

ЧЕРКАШИНА Татьяна Алексеевна

студент

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»

г. Новосибирск, Россия

В данной статье рассматриваются вопросы, связанные с формированием лексической системности у детей дошкольного возраста, имеющих нарушения интеллектуального характера. Описываются понятия, связанные с лексикой. Обозначается формирование лексической системности у детей, имеющих норму развития и у детей с патологией.

Ключевые слова: лексика, лексическая системность, дети дошкольного возраста, нарушения интеллекта, речевые нарушения.

В современном мире проблема развития речи становится более актуальной, ведь количество детей с речевыми нарушениями значительно увеличивается. Появляются проблемы и задачи для решения в области развития речи у детей с нарушением интеллекта.

Каждый язык является средством общения людей. Общение, которое основано на понимании и сознательной передаче мыслей, переживаний, естественно требует системы средств, таких как: звук, слово, знак [5].

Общение людей сложно представить без лексики. Лексика является совокупностью слов (лексем) какого-либо диалекта, языка. Лексе-

мы, то есть слова, не могут находиться изолированно друг от друга, они обязательно взаимосвязаны с чем-то конкретным, образуя систему. Система – это структура, которая имеет взаимосвязь и единство функционирования [2].

Лексическая системность, по определению Т.В. Жеребило, это словарный состав языка, рассмотренный с точки зрения связи между словами [3].

Лексическая системность имеет иерархически сложно выстроенную структуру, которая не только отражает положение слов, но и соотношения понятий внутри одной лексемы. Слово выступает названием предмета

или нескольких предметов, а также выражает значение или систему значений [1].

Слово, с одной стороны, является средством для выражения представлений, эмоций, мыслей, чувств, т.е. познаний, а с другой стороны, орудием к их расширению, обогащению, формирования собственного сознания. Лексема необходима для целей на протяжении всей жизни, как повседневным и обыденным, так и более возвышенным [7].

По мнению Д.Б. Эльконина, слово не касается определенной вещи, а относится к целой их группе, в которую входят предметы в зависимости от внешних признаков (величине, форме, цвету и пр.), но, в то же время, одинаковые по употреблению в обществе [8].

Если по возможности овладеть в совершенстве всеми проявлениями и видами речи, то это обозначает владение сильнейшим средством интеллектуального развития человека, а, соответственно, культурой [7].

Дети дошкольного возраста, усваивая родной язык, овладевают устной речью, что выступает важнейшей частью общения. Для того, чтобы успешно проходило речевое развитие, дошкольникам необходимо иметь такой словарь, который позволит им общаться, понимать художественную литературу, мультфильмы, радиопередачи, детские песни и т. д. [6].

В норме, с самых первых ступеней детства, определенное слово связывается малышом с разными предметами (бывает, что мало похожими между собой). Например, слово «часы» относится к настенным часам, а также, к наручным часам и часам, которые можно расположить на тумбочке/столе и т. д. Слова, которые различны по своим внешним признакам, но имеющие необходимость обозначаться одним и тем же словом, требуют обобщения [8].

Т.Е. Конникова, занимавшаяся изучением ситуациями образования слов, обозначает две определенные необычные черты. Первая черта заключается в том, что ребенок эмоционально воспринимает всю ситуацию целиком, с которой взаимосвязано слово. Вторая черта состоит в том, что малыш действительно, т. е. активно ведет себя в ситуации образования слов. Ребенок может назвать предметы, но не познавать их [8].

Таким образом, активность познания и эмоциональность ситуации тесно связаны между собой. Впервые слова усваиваются детьми тогда, когда взрослые способны включить их [детей] в выполнение действий, которые являются интересными, привлекательными. Лексемы познаются не только через определенный предмет, а в зависимости от целой ситуации [8].

Для детей, в самом начале жизненного пути, слова выступают только вторыми по значению при познании действительности. Первыми же являются восприятия, которые поступают в сознание ребенка через органы чувств [7].

В зависимости от того, как ребенок дошкольного возраста познает окружающий мир, он постепенно начинает обобщать их по каким-либо признакам. Наиболее часто такие обобщения обозначаются по несущественным признакам, но эмоционально значим [6].

У детей с нарушением интеллекта отмечается замедленное речевое развитие. Возникающие сложности в овладении активным и пассивным словарным запасом приводят к тому, что ребенок с трудом социализируется в социуме. Особенности в формировании лексической системности у дошкольников с нарушением интеллекта препятствует безбарьерному общению ребенка со взрослыми и сверстниками.

Позднее появление первых слов в два–три года, а фразовая речь вовсе формируется лишь после четырех–пяти лет, что обусловлено нозологией. По мнению, Сусанны Яковлевны Рубенштейн, нарушенное речевое развитие возникает в следствие слабости коры головного мозга из-за чего происходит медленная дифференциация связей в аналитической системе [4].

Развитие речи происходит благодаря подражанию речи взрослых или сверстников. В центре формирования речи оказывается появление функционально сложных структур, которые соответствуют системам родного языка. Условие формирования заключается как в анализе и синтезе воспринятой речевой информации, так и в обобщении. Следовательно, речевое развитие обязательно проходит через языковые обобщения: фонематические, лексические и грамматические [4].

Так как при нарушенном интеллекте стра-

дает анализ и синтез, очень трудно формируются данные обобщения языка, медленно усваиваются его закономерности [4].

Слова, обозначающие предметы, явления, используются в речи неправильно. Простые слова употребляются неточно. У детей отсутствует дифференциация при определении того или иного предмета. Например, плащ, куртку, шубу, пальто некоторые ребята обозначают одним словом – пальто, т. е. наблюдаются в вербальном плане близкие по значению замены. Названия же нескольких предметов, схожие по какому-либо признаку, заменяется общеупотребительным словом. Все неточности в употреблении слов у детей с нарушением интеллекта связаны со слож-

ностями их дифференциации. Именно поэтому ребята усваивают конкретные значения и признаки предметов [4].

Из вышеизложенного следует, что формирование лексической системности у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта происходит отличительно от детей с нормой развития. В норме лексическая системность начинает свое становление с самого начала жизненного пути, а у ребят с особенностями в развитии – после дву-трех лет, но бывают случаи, что и в более позднем возрасте. Лексическая системность формируется в зависимости не только от определенного предмета, но и самое важное – от активности познания и эмоциональности ситуации.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Виноградов В.В.* Избранные труды. Лексикология и лексикография. – М., 1977. – С. 162-189.
2. *Ефремова Т.Ф.* Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. – М.: Русский язык, 2000. – 1209 с.
3. *Жеребило Т.В.* Словарь лингвистических терминов и понятий. – Назрань: Пилигрим, 2016. – 610 с.
4. *Лалаева Р.И.* Нарушение процесса овладения чтением у школьников: Учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1983. – С. 44-46.
5. *Леонтьев А.А.* Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
6. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада / под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 1979. – 223 с.
7. *Тихеева Е.И.* Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). – М.: Просвещение, 1981. – С. 2-5.
8. *Эльконин Д.Б.* Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / ред.-сост. Б.Д. Эльконин. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – С. 57-63.

FORMATION OF LEXICAL SYSTEM IN PRESCHOOL CHILDREN WITH INTELLECT DISTURBANCES

CHERKASHINA T.A.

student

Novosibirsk State Pedagogical University
Novosibirsk, Russia

This article discusses issues related to the formation of lexical systematicity in preschool children with intellectual disabilities. The concepts associated with vocabulary are described. The formation of lexical systematicity in children with a developmental rate and in children with pathology is indicated.

Key words: vocabulary, lexical systematicity, preschool children, impaired intelligence, speech impairment.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ИНСТИТУТА ИСКУССТВ К ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

ЧИНЬКОВА Наталья Сергеевна

магистрант

Научный руководитель:

НИКИТИНА Елена Юрьевна

доктор педагогических наук, профессор

ФГОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»
г. Челябинск, Россия

В статье рассматривается актуализация процесса коммуникативного партнерства и сотрудничества, организация индивидуальной формы работы и введение дисциплины по выбору, как составляющих педагогических условий подготовки менеджеров социально-культурной деятельности к организации досуга детей и подростков.

Ключевые слова: досуг, условие, педагогические условия, коммуникативное партнерство и сотрудничество, индивидуальное занятие, дисциплина по выбору.

Организация детско-юношеского досуга как особый вид профессиональной деятельности менеджеров социокультурной сферы представляет собой сложное многофункциональное явление, соединяющие в себе теоретический и практический аспекты. Формирование готовности студентов к этому виду профессиональной деятельности имеет свои специфические особенности, обусловленные характером самой деятельности и требованиям к личности, ее осуществляющей.

Современный организатор досуга детей и подростков должен владеть формами и методами воспитательной работы, уметь общаться с детьми, понимая и принимая их, обеспечивать понимание и переживание учащимися ценностных аспектов знаний и информации, формировать культуру переживаний, воплощать воспитательные возможности различных видов деятельности ребенка с учетом культурных различий и индивидуальных особенностей, уметь сотрудничать с участниками образовательного процесса в решении задач духовно-нравственного развития ребенка.

Введение ФГОС ВПО третьего поколения требует развития у будущих менеджеров социально-культурной сферы профессиональных компетенций, связанных с воспитанием детей и организацией культурного пространства и создает предпосылки для подготовки студентов вуза к воспитательной работе с детьми в процессе досуга средствами культур-

но-досуговой деятельности [8, с. 133].

Эффективность подготовки будущих менеджеров социально-культурной деятельности к организации досуга детей и подростков зависит от выявленных, теоретически обоснованных педагогических условий.

По мнению Л.Д. Стариковой, «условие – требование, предъявляемое одной из договаривающихся сторон; обстоятельство, от которого что-либо зависит». В словаре Национальной педагогической энциклопедии условие определяется, как совокупность компонентов, определяющих существование явления; обстоятельство от которого, что-нибудь зависит; обстановка, в которой происходит превращение причины в следствие [7, с. 122].

Анализ научной литературы позволил выявить основные признаки понятия «педагогические условия»:

– совокупность внешних объектов образовательной среды, в определенных отношениях с которыми находятся предмет исследования;

– совокупность внутренних особенностей (состояний, качеств) предмета исследования, от которых в той или иной степени зависит решение проблемы;

– данная совокупность внешних объектов и внутренних особенностей определяет существование, функционирование и развитие предмета исследования (эффективное решение поставленной задачи).

Анализируя данные признаки, мы понима-

ем понятие «педагогические условия» как совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных в педагогике задач, которые сознательно создаются в образовательном процессе, а их реализация обеспечивает наиболее эффективное протекание процессов, в основе которых, по мнению В.А. Беликова, лежит деятельность. В связи с этим мы разделяем точку зрения ученого, согласно которому педагогические условия: основные компоненты предметы; состав окружающей его среды; особенности отношений предмета с окружающей средой; реализуемые виды деятельности.

В нашем исследовании приводятся такие педагогические условия как: актуализация процесса коммуникативного сотрудничества и партнерства, как формы обучения; применение в качестве основной индивидуальной формы работы; разработка и внедрение курса по выбору дисциплины «Игровые технологии в культурно-досуговой деятельности детей и подростков».

Актуализация процесса коммуникативного сотрудничества и партнерства – это главным образом, сотрудничество, которое является началом социальной жизни человечества. Этот процесс играет важнейшую роль в человеческом общении, деловых, партнерских отношениях, а также при соблюдении этикета, проявлении милосердия.

Процесс коммуникативного партнерства и сотрудничества выступает в нескольких формах:

- 1) индивидуальное (между преподавателем и студентом);
- 2) социально-психологическое (взаимодействие в коллективе);
- 3) интегральное (объединяющее различные воспитательные воздействия в конкретном обществе) [2, с. 436].

В.В. Рубцов перечислял три возможных вида коммуникативного партнерства и сотрудничества:

1. Первый тип, по сути является индивидуальным, так как каждый участник выполняет свое действие, не понимая важности этого действия для совместной деятельности.
2. При втором типе обучающийся пред-

ставляет партнера в роли своего рода помощника, рассматривая его действия как замену собственного.

3. Третий тип подразумевает, что студент видит свои действия только вместе с действиями партнера и осознает значение обоих действий для реализации коллективной деятельности. Очевидно, что третий тип является более высокие достижения в концепции коммуникации и кооперации мастерства. Особенно, если от организации коллективной работы и включения всех участников зависит творческий процесс и его результат. В ЮУрГИИ имени П.И. Чайковского это тип особенно востребован при подготовке творческих показов, концертов и культурно-массовых мероприятий, что несомненно зависит от процесса выстроенной коммуникации [6, с. 22].

Итак, актуализация процесса коммуникативного сотрудничества и партнерства означает форму организации учебного процесса, основанную на усвоении каждым участником способа действия другого, а также на последующем соотнесении характеристик этого способа с образом своих действий. Это начальный этап, в рамках которого возникает связь между операционными и конкретными компонентами действия, что означает для обучающихся постановку конкретной задачи.

Цель процесса коммуникативного сотрудничества и партнерства состоит в формировании у студентов умений эффективно работать сообща во временных командах и группах и добиваться качественных результатов. Это такая организация занятий, в ходе которых у студентов формируются информационно-коммуникативные компетентности, развиваются мыслительные способности в результате решения проблемной ситуации, подготовленной преподавателем. Работа студентов строится вокруг ключевых проблем, выделенных преподавателем.

Обучаясь с использованием данного процесса, студенты развивают способности организовывать совместную деятельность, основанную на принципах сотрудничества. При этом у них формируются такие личностные качества, как толерантность к различным точкам зрения и поведению, ответственность за общие результаты работы, формируется умение уважать чужие точки

зрения, слушать партнера, вести деловое обсуждение, достигать согласия в конфликтных ситуациях и спорных вопросах, – словом, все те качества, которые необходимы для эффективной командной работы.

Вторым условием нашего исследования является организация *индивидуальной формы обучения*. В современной педагогике сегодня как правило применяются такие формы обучения как: лекции, семинары, лабораторные работы, практические и групповые занятия, групповые упражнения, специальные и функциональные игры, теоретические (научно-практические) конференции, контрольные работы (занятия), консультации, рефераты, индивидуальные контрольные собеседования, самостоятельную работу студентов, стажировку и практику, курсовые работы (проекты, задачи), выпускные квалификационные работы [4, с. 58].

В Южно-Уральском институте искусств имени П.И. Чайковского все применяются все эти формы в единстве, в разумном сочетании друг с другом, они позволяют успешно проводить групповое и индивидуальное обучение, неуклонно и последовательно повышать уровень профессиональной подготовки, тесно связывать его с воспитанием и личностным развитием обучающихся. Каждая дисциплина, например «Игровые технологии в культурно-досуговой деятельности» состоит из теоретических, практических и индивидуальных занятий, где на долю последних выделяется по 6 часов в среднем за семестр на одного студента.

Индивидуальная форма организации работы обучающихся. Эта форма организации предполагает, что каждый студент получает для самостоятельного выполнения задание, специально для него подобранное в соответствии с его подготовкой и учебными возможностями. В качестве таких заданий может выступать работа с дополнительной литературой, разработка и организация мероприятий, игровых программ, социально-культурных проектов, проведение речевых, актерских и танцевальных тренингов, написание сценариев культурно-досуговых программ, разработка костюмов, реквизита, художественного и музыкального оформления мероприятий и т. д. [5, с. 430].

Поэтому в подготовке специалиста творческого профиля особое место отводится именно индивидуальным занятиям преподавателя со студентом. Так, на занятиях преподаватель в индивидуальной работе исследует тип дыхания студента, исследует актерские качества, режиссерские навыки, креативность, индивидуальность и творческий потенциал студента [1, с. 53].

Индивидуальные занятия помогают выявить дикционные недостатки, наличие психологических зажимов, пробелы в знании мастерства ведущего культурно-досугового мероприятия, основы возрастных технологий при работе с детьми и подростками и др. После этого проводятся индивидуальные и коллективные речевые упражнения, актерские тренинги, творческие игры на снятие зажимов, развитие креативности, коммуникации и творческого мышления.

Последним немаловажным педагогическим условием исследования является *внедрение в образовательный процесс дисциплины по выбору* «Игровые технологии в культурно-досуговой деятельности детей и подростков». Дисциплины по выбору студентов играют особо важную роль в системе профессионально-педагогической подготовки. В отличие от факультативных курсов, существующих в вузах, дисциплины по выбору обязательны для студентов. Цели и задачи дисциплины желательно формулировать в терминах, понятных и преподавателю и студентам: для чего изучается курс какие потребности субъектов образовательного процесса удовлетворяют. Необходимо сформулировать цели всех субъектов образовательного процесса, ориентируясь на необходимость развития образования как открытой государственно-общественной системы на основе распределения, ответственности между субъектами образовательной политики и повышения роли всех участников образовательного процесса-обучающегося, преподавателя, учебного коллектива, образовательного учреждения.

Методы и формы обучения должны определяться требованиями компетентностного социально-ориентированного образования, учета индивидуальных особенностей студентов, развития и саморазвития личности, спецификой

содержания дисциплины. Ведущие место в обучении следует отвести индивидуальным занятиям, для выявления пробелов в знаниях и развития творческой активности учащихся. Также значительную долю следует отвести самостоятельной работе студентов с различными источниками информации. Важно предусмотреть использование таких форм обучения, которые давали бы представление будущим специалистам культуры об условиях и процессах будущей профессиональной деятельности, то есть в какой-то степени проигрывали бы их.

Рабочая программа включает в себя основное содержание всех разделов/тем дисциплины с указанием бюджета времени на их изучение. Отдельно выделяются практические работы, проекты и т. п. Дополнительные обобщающие материалы: литература для преподавателя и для студентов (основная и дополнительная), электронные издания (интернет-ресурсы и источники).

Важным элементом дисциплины по выбору является определение ожидаемых результатов, а также способы их диагностики и оценки. Ожидаемые результаты изучения дисциплины предполагает дифференцированное описание перечня компетенций, необходимых для построения успешной профессиональной карьеры и личного развития, будут освоены. Результаты должны быть значимы в первую очередь для самих студентов, что необходимо для обеспечения привлекательности курса на этапе первоначального знакомства с ним и его выбора.

Также необходимо продумать систему форм контроля уровня достижений учащихся и критерии оценки. Необходимо разработать как формы промежуточного контроля, так и формы итоговой зачетной работы по курсу. Оценка может выставляться как форме «зачтено/не зачтено», так и по бальной шкале. Для контроля уровня знаний студента могут быть использованы такие способы, как наблюдение активности на занятиях, экспертные оценки преподавателей по другим дисциплинам, анализ творческих, исследовательских

работ. Важно использовать оценку промежуточных достижений прежде всего как инструмент положительной мотивации, а также своевременной коррекции деятельности студентов и преподавателя. Итоговая оценка может быть накопительной, когда результаты выполнения всех предложенных заданий оцениваются в баллах, которые суммируются по окончании курса. При этом можно использовать и рейтинг, когда конкретные рамки по количеству баллов для получения той или иной оценки заранее не ставятся, а оценка определяется по завершению курса в зависимости от актуального уровня подготовки студентов.

Таким образом, данная дисциплина может рассматривать отдельно как средство подготовки компетентного специалиста в сфере социально-культурной деятельности [3, с. 75].

Активные методы и формы профессиональной подготовки не только выступают надежным методом превращения теоретических знаний в практические умения путем активизации рефлексии, но и одновременно актуализируют процессы самопознания, самоанализа, самокоррекции личности обучающегося. Новизна, неожиданность, различные точки зрения и позиции, творческий характер обучения позволяют прорабатывать и оценивать возможные варианты своего поведения в тех или иных ситуациях.

Таким образом, формы и методы профессионального обучения, отражающие некоторые методические приемы, позволяют формировать у будущих специалистов заинтересованное отношение к постановке и решению профессиональных задач и проблем, самостоятельность и креативность мышления; учат их объективности, ответственности и последовательности в принятии решений; вырабатывают у студентов навыки корректного поведения в постановке проблемы, в обсуждении хода и результатов ее решения в процессе реальных дискуссий и научно-практических конференций, свободного обмена взглядами, идеями, знаниями и опытом по обсуждаемым вопросам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ганьшина Г.В. Методика преподавания специальных дисциплин: учебное пособие для вузов. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 195 с. — URL: <https://urait.ru/bcode/456953/p.104>.
2. Крысько В.Г. Психология и педагогика: учебник для бакалавров для вузов. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 471 с. – URL: <https://urait.ru/bcode/449984/p.436>.
3. Никитина Е.Ю., Каримов В.Р. Развитие волонтерской компетенции студентов педагогических вузов: монография. – М.: АПК и ППРО, 2011. – 176 с.
4. Основы профессиональной дидактики: учебное пособие для вузов / П.И. Образцов. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 230 с. – URL: <https://urait.ru/bcode/449587/p.151>.
5. Психология и педагогика: учебник для бакалавров / П.И. Пидкасистый [и др.]; ответственный редактор П.И. Пидкасистый. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 724 с. – URL: <https://urait.ru/bcode/425162/p.432>.
6. Сотрудничество и коммуникация в группах. В.В. Рубцов (Глава из книги М.С. Веджетти «Коммуникация в психологии образования и педагогике») // Культурно-историческая психология. – 2018. – Т. 14. – № 4. – С. 22-24.
7. Старикова Л.Д. Введение в педагогическую деятельность: учебное пособие для вузов / Л.Д. Старикова, М.Л. Вайнштейн. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 125 с. – URL: <https://urait.ru/bcode/451533/p.122>.
8. Шульга И.И. Педагогическая анимация: учеб. пособие для СПО. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 150 с. – (Серия: Профессиональное образование).

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR PREPARING STUDENTS OF THE INSTITUTE OF ARTS TO ORGANIZE LEISURE FOR CHILDREN AND ADOLESCENTS

CHINKOVA N.S.

undergraduate

Scientific adviser:

NIKITINA E.Y.

Grand PhD in Pedagogic sciences, Professor

South Ural State University for the Humanities and Education

Chelyabinsk, Russia

The article discusses the actualization of the process of communicative partnership and cooperation, the organization of an individual form of work and the introduction of a discipline of choice, as part of the pedagogical conditions for preparing managers of social and cultural activities for organizing leisure activities for children and adolescents.

Key words: leisure, condition, pedagogical conditions, communicative partnership and cooperation, individual lesson, elective discipline.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ПРИМЕНЕНИЕ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ФИСЕНКО Алексей Андреевич
ассистент (помощник)

Центр инклюзивного сопровождения и социальной адаптации студентов
ФГБОУ ВО «Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского»

САМСОНОВА Ольга Павловна
психолог

ГБУ СО «ЦЕНТР ППМС»
г. Саратов, Россия

В статье рассматривается применение системы психофизиологических тренингов посредством биологической обратной связи в психолого-педагогическом сопровождении студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Авторы описывают систему «Кинезис» БОС и ее функциональные возможности, а также применение их в процессе психолого-педагогического сопровождения студентов с ОВЗ. Затронута тема обучения студентов с ОВЗ навыкам саморегуляции при эмоциональных напряжениях.

Ключевые слова: инклюзивное образование, студенты с ОВЗ, психофизиологический тренинг, биологическая обратная связь, саморегуляция.

Психофизиологический тренинг – это метод развития личности, включающий обучение человека мышечной релаксации, концентрации внимания и воображения, умение контролировать непроизвольную умственную активность с целью достижения оптимальных результатов в избранной сфере деятельности. Благодаря психофизиологическому тренингу индивид достигает развития у себя навыков саморегуляции. Саморегуляция – это способность четко и быстро управлять своим функциональным состоянием. Саморегуляция обеспечивает эффективную перестройку системы средств регуляции деятельности, актуализируемых субъектом для выполнения рабочих задач при изменении параметров текущей ситуации [1, с. 53]. Психофизиологический тренинг осуществляется благодаря системе биологической обратной связи (БОС). Биологическая обратная связь – технология, включающая в себя комплекс исследовательских, немедицинских, физиологических, профилактических и лечебных процедур, в ходе которых человеку посредством внешней цепи обратной связи, организованной преимущественно с помо-

щью микропроцессорной или компьютерной техники, предьявляется информация о состоянии и изменении тех или иных собственных физиологических процессов. Используются зрительные, слуховые, тактильные и другие сигналы-стимулы, что позволяет развить навыки саморегуляции за счет тренировки и повышения лабильности регуляторных механизмов [2, с. 83]. Благодаря своей многофункциональности данный метод имеет множество показаний к применению.

1. БОС по ЭМГ применяется для коррекции различного рода нарушений двигательных функций, поражения мышечных волокон и нервных стволов. Основные показания к применению: тренировка ослабленных паретичных мышц при поражениях нервных стволов, реабилитация при последствиях ДЦП, инсультов, мозговых травм, лечение пареза лицевого нерва, спортивная подготовка, выработка координации и тренировка дозированного сокращения мышц.

2. БОС по ЭЭГ позволяет провести коррекцию динамических показателей (параметров нейродинамики) корковой биоэлектрической активности зон мозга, вовлечен-

ных в патологический процесс. Основные показания к применению: концентрация внимания, релаксация, бессонница.

3. БОС по ЧСС применяется для коррекции психоvegetативных показателей, получаемых на основе статистического расчета параметров RR-интервального ряда. Основные показания к применению: тренинги на релаксацию при психоvegetативных нарушениях (вегетососудистая дистония, функциональные нарушения ритма), повышение стрессоустойчивости.

4. Мультимодальные тренинги, объединяющие ЭЭГ и ЭМГ, могут применяться: при тренировке сложных двигательных реакций после инсультов, при наличии дефицита внимания у больных ДЦП.

Не смотря на медицинский уклон, использование данного метода в сфере высшего инклюзивного образования применяется достаточно широко. Рассмотрим использование данного метода в Саратовском государственном университете имени Н.Г. Чернышевского, который осуществляется с помощью системы биологической обратной связи «Кинезис». Система «Кинезис» является разработкой третьего поколения приборов БОС фирмы «Нейротех». В настоящий момент система снята с массового производства, т. к. ее заменили прорывные беспроводные датчики «Колибри», резко улучшившие потребительские свойства системы «Кинезис». Однако зарекомендовавшая себя как очень удобная, точная в оценке состояния испытуемого система продолжает пользоваться спросом. Система биологической обратной связи «Кинезис» – это современная система психофизиологического тренинга и коррекции разнообразных функциональных расстройств при широком спектре заболеваний нервной, опорно-двигательной и вегетативной (сердечно-сосудистой) систем организма, а также при психоэмоциональных расстройствах.

В процессе инклюзивного образования студенты с ограниченными возможностями здоровья испытывают сложности в процессе социально-психологической адаптации к условиям высшего учебного заведения. Процесс их адаптации происходит по тем же закономерностям, что и у студентов без огра-

ничений со стороны здоровья, однако данный процесс отягощен дополнительными проблемами, связанными со здоровьем, неприспособленностью социальной среды к особым нуждам студентов [3, с. 65]. Это обуславливает тот факт, что в процессе инклюзивного образования многие студенты с ограниченными возможностями здоровья испытывают не только трудности в адаптации, но и трудности эмоционального характера [4, с. 208]. Для обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья существует система психолого-педагогического сопровождения, деятельность которой направлена на включение студента с ограниченными возможностями здоровья в учебный процесс и коллектив вуза, а также адаптацию индивида в учебном заведении. Кроме этого система психолого-педагогического сопровождения оптимизирует процесс инклюзивного обучения в целом, благодаря использованию своих технологий сопровождения. Включение в систему психолого-педагогического сопровождения комплекса психофизиологических тренингов, основанных на методе биологической обратной связи может способствовать регуляции эмоциональных переживаний студентов с ограниченными возможностями здоровья. Совместное использование системы «Кинезис», психологической помощи, а также других технологий психолого-педагогического сопровождения решает широкий спектр психологических проблем студентов с ограниченными возможностями здоровья, облегчает процесс адаптации, корректирует посредством научения навыкам саморегуляции эмоциональное состояние перед ситуациями требующие эмоционального напряжения, например, во время сессии или перед защитой выпускной квалификационной работы.

Система «Кинезис» зарекомендовала себя с лучшей стороны в данном направлении. Это обусловлено тем, что система позволяет провести: психоэмоциональную коррекцию на основе регистрации и анализа биопотенциалов мозга (БОС по ЭЭГ с возможностью объединения с ЭКГ и дыханием), тренинг опорно-двигательного аппарата и мышечной активности на основе регистрации и анализа

электромиограммы (БОС по ЭМГ), коррекцию психоэмоционального состояния на основе статистического расчета параметров частоты сердечных сокращений (БОС по ЧСС с возможностью объединения с дыханием). Возможны любые сочетания ЭЭГ, ЭМГ и ЧСС сигналов одного испытуемого с целью проведения мультимодальных тренингов. Такие тренинги можно применять с целью выработки сложнорефлекторных реакций и навыков концентрации внимания, тонкой двигательной координации или при иных специфических психофизиологических задачах. Система позволяет выбрать курс или сеанс в соответствии с анамнезом и провести сеанс тренировки фактически в автоматическом режиме. Заранее созданный шаблон тренингов сам «ведет занятие» с учетом поэтапного усложнения задач. Наличие шаблонов позволяет проводить БОС-тренинги с большим количеством студентов и является помощником специалисту-ассистенту, который проводит данный психофизиологический тренинг. Также появляется возможность проводить тренинги в домашних условиях без необходимости нахождения специалиста рядом с тренируемым. Система позволяет создавать и добавлять новые шаблоны под разные реабилитационные задачи. Преимуществом данной системы является интеллектуальная математическая модель, описывающая реальные параметры мышцы, биопотенциалов мозга или ЧСС перед началом сеанса БОС-тренинга. Данная модель, являясь базовой опорной сигнальной системой, позволяет подстраиваться под индивидуальные характеристики пациента, что повышает точность физиологического восприятия и способствует выработке правильного тренировочного паттерна. Таким образом система психофизиологических тренингов, основанных на методе биологической обрат-

ной связи, может быть использована для различных нозологических групп студентов с ограниченными возможностями здоровья.

В целом данный комплекс биоуправления (биологической обратной связи — БОС по ЭМГ, ЧСС) и нейробиоуправления (БОС по ЭЭГ) предназначен для проведения восстановительного лечения, реабилитации и абилитации пациентов с патологией как опорно-двигательного аппарата (ОДА) различной этиологии, так и для коррекции психоэмоционального состояния, диагностики и комплексной терапии больных неврозом, психосоматическими заболеваниями, для коррекции гиперактивного поведения у детей и подростков (СДВГ), а также оздоровления населения (профилактические тренинги и процедуры), коррекцию психоэмоционального состояния на основе статистического расчета параметров частоты сердечных сокращений (ЧСС). Однако в условиях инклюзивного образования целесообразно использовать лишь часть этих возможностей, т.к. не все они могут быть включены в систему психолого-педагогического сопровождения студентов с ограниченными возможностями здоровья.

Благодаря своей многофункциональности, а также возможностям данного оборудования можно смело утверждать о важности системы «Кинезис» БОС в сфере инклюзивного образования. Благодаря психофизиологическому тренингу и обучению навыкам саморегуляции можно оптимизировать эмоциональное состояние студентов с ограниченными возможностями здоровья, благодаря проведению психоэмоциональной коррекции. Таким образом можно сделать вывод о том, что систематическое применение психофизиологических тренингов целесообразно использовать в процессе психолого-педагогического сопровождения студентов с ограниченными возможностями здоровья.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кузнецова А.С., Титова М.А., Злоказова Т.А. Психологическая саморегуляция функционального состояния, и профессиональная успешность // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2019. – № 1. – С. 51-68.
2. Кулик А.Л., Яблучанский Н.И. Биологическая обратная связь и современная клиническая практика // Вестник ХНУ им. В.Н. Каразина. Серия Медицина. – 2011. – № 22 (975). – С. 82-93.

3. Селиванова Ю.В., Щетинина Е.Б. Готовность преподавателей к обучению студентов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 2. – С. 65-70.

4. Фисенко А.А., Самсонова О.П. Особенности психолого-педагогического сопровождения студентов с ограниченными возможностями здоровья // Auditorium. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2019. – № 2 (22). – С. 208-210.

APPLICATION OF PSYCHOPHYSIOLOGICAL TRAINING IN THE FIELD OF HIGHER INCLUSIVE EDUCATION

FISENKO A.A.

assistant

Center for inclusive support and social adaptation of students
N.G. Chernyshevsky's Saratov State University

SAMSONOVA O.P.

psychologist

Center for psychological, pedagogical and medical-social support of children
Saratov, Russia

The article discusses the use of a system of psychophysiological training through biological feedback in the psychological and pedagogical support of students with disabilities (HIA). The authors describe the Kinesis system of biofeedback and its functional capabilities, as well as their use in the process of psychological and pedagogical support of students with disabilities. The topic of training students with disabilities in self-regulation skills with emotional stress.

Key words: inclusive education, students with disabilities, psychophysiological training, biological feedback, self-regulation.

АВТОРАМ

Правила оформления статьи

Язык статьи –	русский
Ориентация листа –	A4 / Книжная
Поля –	2 см со всех сторон
Шрифт –	Times New Roman
Размер шрифта –	14 пт
Выравнивание –	по ширине страницы
Расстановка переносов –	нет
Абзацный отступ –	1 см
Межстрочный интервал –	1,5 (полуторный)
Нумерация страниц –	не ставится
Таблицы –	выполняются в редакторе Microsoft Word (не отсканированные и не в виде рисунка), должны располагаться в пределах рабочего поля
Рисунки, графики, диаграммы –	в тексте статьи, без обтекания Издания печатаются в черно-белом варианте!
Фотографии –	разрешение не менее 300 dpi, черно-белые, не более 3, в тексте статьи, без обтекания
Ссылки на источники или литературу –	в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5 – 2008
Объем –	от 4 страниц