Международная Объединенная Академия Наук

Научные тенденции: Педагогика и психология

Сборник научных трудов

**по материалам
XXIX международной научной конференции**

4 мая 2020 г.

Санкт-Петербург 2020

УДК 001.1
ББК 60

Н34

«Научные тенденции: Педагогика и психология» Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции 4 мая 2020 г. Изд. ЦНК МОАН, 2020. – 88 с.

SPLN 001-000001-0609-PP
DOI 10.18411/sciencepublic-04-05-2020
IDSP sciencepublic-04-05-2020

В сборнике научных трудов собраны материалы из различных областей научных знаний. В данном издании приведены все материалы, которые были присланы на XXIX международную научно-практическую конференцию **«Научные тенденции: Педагогика и психология»**

Сборник предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов.

Все материалы, размещенные в сборнике, опубликованы в авторском варианте. Редакция не вносила коррективы в научные статьи. Ответственность за информацию, размещенную в материалах на всеобщее обозрение, несут их авторы.

Информация об опубликованных статьях будет передана в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ) и наукометрическую базу SPINDEX

Электронная версия сборника доступна на сайте ЦНК МОАН. Сайт центра: conf.sciencepublic.ru

УДК 001.1
ББК 60

SPLN 001-000001-0609-PP

<http://conf.sciencepublic.ru>

Содержание

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИКА	5
Елесина Ю.К., Рассохин М.А. К вопросу дополнительного профессионального образования и обязанности независимой оценки квалификации в области обеспечения безопасности в чрезвычайных ситуациях	5
Еремина И.И., Лысанов Д.М. Сервис 1С: Предприятие 8 для учебных заведений через интернет – инструмент цифровой трансформации ИТ-образования.....	8
Казимирчук А.Д. О специфике преподавания русского языка китайцам на начальном этапе.....	12
Капустина О.Н. Профессионально-ориентированное обучение русскому языку как иностранному	18
Коноплева А.Н., Гоноков Р.Х., Ханова З.Р, Гилясова М.Х. Оценка эффективности использования подвижных игр в процессе подготовки юных волейболистов	20
Моисеева Н.Д. Коммуникативно-ориентированный подход при обучении иноязычному говорению в средней общеобразовательной школе	23
Прокопенко Ю.А., Сирадегян Л.В. Теоретические основы формирования языковых понятий на уроках русского языка в начальной школе.....	25
Протодяконова Г.Ю., Лебедева Л.А. Формирование навыков организации проектной деятельности у будущих педагогов	27
Столбова А.А. Формирование информационной компетентности студентов учреждений высшего образования в период пандемии	31
Туктарова Л.Р. Современные тенденции развития экономики как педагогической науки	34
Фефелова Р.К. Эффективность мультимедийной коррекции произносительной стороны речи у детей с аномалиями окклюзии.....	37
Хайруллина Р.Б., Яо Л.М. Основные подходы в изучении психологической природы творческих способностей	39
Malikova K. Problems of special education using information communication technology .	41
Koshchukova A.A. Analysis of the state of the problem of professional formation of novice teachers.....	44
Musurmonkulov O.U. Specific features of the student community	46

РАЗДЕЛ II. ПСИХОЛОГИЯ	49
Воинская В.Ю., Моисеев В.Г. Теоретический анализ проблемы интереса студентов-психологов к будущей профессиональной деятельности	49
Воронова А.Г. Дыхательная гимнастика как фактор оздоровления организма обучающихся, снятия утомляемости, стресса, тревожности, восстановление работоспособности, психической устойчивости и обучаемости.....	51
Воронова А.Г. Создание информационной среды школе как способ повышения качества образования и качества жизни обучающихся.....	63
Глушкова А.В. Детерминанты психологического здоровья сотрудников образовательной организации.....	68
Гнётов П.М., Шаповалова М.А. Взаимосвязь социально-психологических проблем и тревожность ветеранов боевых действий в жизни современного общества.....	71
Горева М.В. Подготовка к школьному обучению как психолого-педагогическая проблема.....	74
Григорьева Л.А. Социально-психологические условия развития стрессоустойчивости студентов-юристов	76
Поправко И.В. , Бадалян Ю.В. Исследование конфликтного поведения сотрудников туристической фирмы.....	79
Рубцова Т.А. Стратегии психологической безопасности студентов разных профилей обучения	82
Шевченко А.А., Моисеев В.Г. Теоретический анализ особенностей процесса визуального восприятия экстремальных ситуаций студентами-психологами	85

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИКА

Елесина Ю.К., Рассохин М.А.

К вопросу дополнительного профессионального образования и обязательности независимой оценки квалификации в области обеспечения безопасности в чрезвычайных ситуациях

ФГБОУ ВО Уральский институт государственной противопожарной службы МЧС
России
(Россия, Екатеринбург)

doi 10.18411/sciencepublic-04-05-2020-01

idsp sciencepublic-04-05-2020-01

Аннотация

В статье раскрываются особенности дополнительного профессионального образования в области обеспечения безопасности в чрезвычайных ситуациях и потребности прохождения работниками или лицами, претендующими на осуществление определённого вида трудовой деятельности независимой оценки квалификации.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, независимая оценка квалификации, соискатели, компетенции, способности, обеспечение безопасности, чрезвычайные ситуации, электронное обучение, дистанционные образовательные технологии.

Abstract

The article reveals the features of additional professional education in the field of security in emergency situations and the need for employees or persons applying for a certain type of work to undergo an independent qualification assessment.

Keywords: additional professional education, independent assessment of qualifications, applicant, competence, abilities, security, emergencies, e-learning, distance education technologies.

На сегодняшний день в нашей стране как никогда актуальна тема обеспечения безопасности граждан в случае возникновения чрезвычайных ситуаций. Каждый гражданин и общество в целом желают сохранить свои конституционные права и свободы, в том числе и на охрану здоровья, имущества и благоприятную окружающую среду [1]. Следовательно, их доверие обращается и основывается именно к квалифицированным специалистам, в том числе и в области обеспечения безопасности, которые обладают готовностью быстро прийти на помощь и различными способностями, компетенциями качественно, невзирая ни на какие опасности, минимизировать ущерб или последствия для человека, либо ликвидировать чрезвычайную ситуацию в кратчайшие сроки. Добавим, что экономическое усовершенствование, появление все новых видов техники и инновационных технологий приводят к тому, что у работодателей выстраиваются современные общесоциальные запросы к образовательной системе. И здесь уже, мы можем видеть, что образовательные организации сталкиваются с проблемами продуктивности, соответствия их будущих выпускников выставленным требованиям, а также обладания ими нужными компетенциями, данными, необходимыми предприятиям через несколько лет, в том числе и в переломные периоды. Еще трудности испытывают молодые специалисты, владеющие документами о соответствующем уровне образования, но фактически не умеющие на практике осуществлять простые действия и

вещи. Так и люди в возрасте, обладающие, к примеру, разносторонними умениями и способностями, а по диплому не имеющие отношения к приобретенным навыкам.

Что же делать с данными обстоятельствами? На данный момент образовательным организациям законодательно устанавливается право посредством не только высшего образования, а профессионального обучения и дополнительного профессионального образования (ДПО) помочь осуществить желания работодателей. И именно ДПО способствует возможности оставаться конкурентоспособными уже работающим сотрудникам (работникам) на сегодняшний день. «Дополнительное профессиональное образование осуществляется посредством реализации дополнительных профессиональных программ (программ повышения квалификации и программ профессиональной переподготовки)» [2]. Образовательный процесс продуцируется по программам профессионального обучения и дополнительным профессиональным образовательным программам, к сущности которых предъявляются базовые требования: обязательная согласованность с характеристиками квалификаций, установленными профессиональными стандартами по направлениям деятельности; «учитывание содержания государственных образовательных стандартов высшего и среднего профессионального образования; нацеленность на современные образовательные технологии и средства обучения» [3]. Реализация образовательных программ ДПО выполняется в традиционной форме, но все в большем проценте с использованием электронного обучения и дистанционно-образовательных технологий (ЭО и ДОТ), а в условиях пандемии и вовсе на все 100%. Напомним, *электронное обучение* – организация образовательного процесса с использованием электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающей освоение образовательных программ или их частей путем самостоятельной работы обучающихся с базами данных, основанного на информационно-коммуникационных средах, обеспечивающих взаимодействие обучающихся между собой, а также с научно-педагогическим составом, учебно-вспомогательным, административно-хозяйственным персоналом. А *дистанционные образовательные технологии* – использование электронной образовательной среды, которая обеспечивает освоение образовательных программ или их частей при опосредованном (не прямом контакте) взаимодействии обучающихся с педагогическим, учебно-воспитательным, административно-хозяйственным персоналом, а также между собой. Отсюда следует, что в ходе применения ЭО и ДОТ предпринимается повышение качества и расширение спектра образовательных услуг, продвижение в процесс обучения новейших современных информационных технологий, предоставление обучающимся возможности постижения дополнительных образовательных программ непосредственно по месту жительства, службы, работы или временного пребывания, инициализация обучающихся к творческому подходу в процессе обучения, самостоятельной деятельности.

Дополнительно отметим, что для усовершенствования сформированных или же становления новых профессиональных компетенций у обучающихся немаловажным условием является соблюдение обновленной формы определения квалификации работника, то есть профессионального стандарта. «Под квалификацией обычно понимается готовность работника к качественному выполнению работы в границах определенной трудовой деятельности, профессии» [4]. Именно в профстандарте разъяснена потребность к образованию претендента или работника, занимающего определенную должность, производящего четкую трудовую функцию. Так вот помимо основного необходимо и дополнительное образование. На основании приказа Национального агентства развития квалификаций от 01.02.2019 № 04/19-пр утверждены наименования квалификаций и требования к ним в области обеспечения

безопасности в чрезвычайных ситуациях, в том числе различаемые для выполнения своеобразных по характеристикам, специфичности трудовых действий. То есть чем выше уровень квалификации, тем расширеннее полномочия, допускаются самостоятельная деятельность и ответственность работника и поэтому и устанавливается требование прохождения дополнительного профессионального образования в различных его формах. И при разработке программ ДПО для взаимосвязи с профстандартами обязательно должны учитываться, указанные в них характеристики квалификаций.

Нам соответственно следует предусмотреть, что сейчас на официальном портале нормативных правовых актов уже прошли такие этапы, как всеобщее обсуждение и антикоррупционная экспертиза проекта постановления Правительства Российской Федерации «О противопожарном режиме». И в этом документе оговаривается, что руководитель организации допускает к работе лицо, назначенное за обеспечение пожарной безопасности не только после обучения мерам пожарной безопасности, но и после прохождения процедуры независимой оценки квалификации (НОК). И при регистрации этих изменений в Минюсте РФ на лицо очевидна обязательность НОК. В такой же степени после 01 января 2020 года обязательными к применению стали профстандарты для государственных корпораций, муниципальных и бюджетных организаций, а это означает что сотрудники, к примеру, единых дежурно-диспетчерских служб (ЕДДС) местного (городского) звена единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций будут вынуждены пройти НОК. И вот здесь образовательным организациям рекомендуется брать во внимание, что процедура профессионального экзамена состоит не только из теоретического этапа, но и практического [5]. Пройдя эту процедуру, соискатель имеет возможность осознать, в какой мере он требуется на рынке труда. И таким образом ему необходимо будет обязательно продемонстрировать, приобретенные во время учебы в рамках ДПО навыки и умения. А наличие таковых возможно сформировать или развить при условии, что в контексте осуществления ДПО научно-педагогическими работниками будут все больше употребляться в образовательном процессе различные педагогические технологии, методы обучения. Ознакомившись с трудовой функцией и трудовыми действиями, к выполнению которых должен быть готов будущий работник организации, преподаватель уже на этапе разработки дополнительной профессиональной образовательной программы обязан правильно определить формируемые умения, компетенции, произвести распределение типов учебных занятий. Мы считаем, что разнообразные виды тестов, а не только тест с одним правильным ответом, деловые и ролевые игры, эссе, компетентностно-ориентированные задания, накопительное оформление портфолио достижений, кейс-ситуации, круглые столы, задания на создание проектов и другие методы, и техники обучения значительно лучше способствуют научиться необходимым умениям и знаниям, выполнению той или иной профессиональной деятельности в области обеспечения безопасности в ЧС. Опыт работы в области ДПО конечно же показывает, что нельзя не упомянуть и про положительное влияние ресурсов Интернета и разноплановых информационно-коммуникационных технологий. Онлайн взаимодействие преподавателя и обучающимся во время видеоконференции в сервисе Zoom, методические материалы или электронные глоссарии, учебники в YouTube, общение в чатах WhatsApp, Viber, ВКонтакте последнее время очень нравятся всем за достижимость непрерывного образования в удобное время. Поэтому все больше педагогов и лиц, осуществляющих ДПО, извлекают пользу из выше озвученных технологий.

В заключении следует сказать, что дополнительное профессиональное образование выступает в формате взаимодействия с социально-экономическими требованиями в нашей стране и неизбежностью такой процедуры, как независимая

оценка квалификации, в том числе и в области обеспечения безопасности от чрезвычайных ситуаций.

1. Конституция Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.constitution.ru/10003000/10003000-4.htm>. (дата обращения 16.04.2020).
2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (с изм. от 01.03.2020) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: // КонсультантПлюс (дата обращения: 22.04.2020).
3. Елесина Ю.К. Проблемы формирования профессиональных компетенций при обучении слушателей ГПС МЧС России в дополнительном профессиональном образовании. / Ю.К. Елесина, Д.С. Янышевский // Образовательная среда сегодня: стратегии развития: материалы II Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 5 июня 2015 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – № 1 (2). – С. 56–59. – ISSN 2411-8184.
4. Ташкинова Н.А. Национальная система квалификаций: для кого и зачем? Разбираемся? Информационный материал и методические рекомендации/ Н.А. Ташкинова.- Тюмень: ГАУК ТО «ТОНБ», 2018.- 34 с.
5. О независимой оценке квалификации: Федеральный закон от 03 июля 2016 г. № 238-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://profekzamen.ru/protsedura-provedeniya-professionalnogo-ekzamena/> (дата обращения: 23.04.2020).

Еремина И.И., Лысанов Д.М.

Сервис 1С: Предприятие 8 для учебных заведений через интернет – инструмент цифровой трансформации ИТ-образования

*Набережночелнинский институт (филиал) Казанского федерального университета
(Россия, Набережные Челны)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-05-2020-02

idsp sciencepublic-04-05-2020-02

Abstract

Service " 1C:Enterprise 8 via the Internet for educational institutions " provides an opportunity to collect and analyze statistics of the learning process using cloud technologies. This data processing provides the user with computer resources and power as an Internet service.

Keywords: information systems, mobile platforms, cloud computing, cloud technologies, 1C: Enterprise 8 platform, cloud services, content management systems, electronic educational resources.

Ведущее назначение информационных систем – это быстрое обеспечение информацией, имеющей отношение к конкретной предметной области. Такие существенные показатели качества как простота и удобство, призывают педагогическое сообщество использовать соответствующие сервисы. Определение информационной системы, может обозначать разные и даже очень сильно отличающиеся друг от друга вещи. Описание информационной системы, как базы данных, системы управления базами данных и дополнительные программы, часто дополняют еще таким компонентом как «обслуживающий персонал». Стремительное формирование высокоскоростного Интернета, расширение зоны мобильного покрытия и устройств, сплошное удешевление и многофункциональность гаджетов – это те из многих факторов, благодаря которым облачные технологии активно внедряются в сферу образования: обучение в облаках; мобильные гаджеты, как инструментом почти во всех сферах жизнедеятельности человека, в том числе и в образовании; облачные сервисы предоставляют возможность организовать эффективное управление инфраструктурами, обслуживать различные группы пользователей в пределах одного облака.

Современная действительность показывает, что автоматизированный сбор данных, их обработка и хранение полезны не только для финансово-хозяйственного управления в системе образования. ИТ все чаще являются ядром для управления учебным процессом и обеспечивают его поддержку. ИС учета деятельности преподавателя служит для автоматизации документооборота и хранения различной информации у преподавателя. Основной целью такой ИС является упрощение хранения данных о документах, находящихся у преподавателя на компьютере, об изданных научных статьях, патентах и т.п., участии в различных грантах и конкурсах, прохождении программ дополнительного образования, а также информация о выполнении студентами учебных заданий и уровнях освоения профессиональных компетенций.

На сервисе «1С:Предприятие 8 через Интернет» www.1cfresh.com зарегистрирован Набережночелнинский институт КФУ, как пользователь осуществляющий эффективное управление дисциплинами, конфигурациями, личными кабинетами студентов. За этот период был накоплен определенный опыт работы с ИС сбора и анализа статистики сервиса 1С: Предприятие 8 для учебных заведений через интернет, а также освоены предоставленные технологии, возможности и приложения данного сервиса.

Облачные вычисления предлагают высокий уровень обслуживания клиентов (учебные заведения в том числе) в основе которых заложены государственные стандарты обучения. Эта технология повлияла на:

- архитектуру ИС учета деятельности преподавателя ,
- существующие сервисы ИС
- ИС учета деятельности преподавателя для автоматизации документооборота
- хранения различной информации у преподавателя.

Поскольку государственные образовательные учреждения во многом бывают ограничены при закупке программного обеспечения, то облачные технологии предлагают возможность использования современных услуг по сбору, анализу статистики и контролю выполнения заданий студентами в нескольких стандартных конфигурациях 1С.

Рисунок 1. Сервис для пользователя. Начальная страница.

Рисунок 2. Хранилище информации о пользователях УЗ.

Учебное заведение обязано зарегистрироваться на сервере официально, заполнив ряд предоставленных форм. Далее педагог ведет регистрацию пользователей-обучаемых, формирует для них пустые учебные базы по представленным стандартным конфигурациям и объясняет суть предстоящей работы. Для удобства работы преподавателя с большим массивом данных о студентах была определена определенная маска ввода для имени базы: «XXXXXXX Фамилия И.О. название приложения». В данном шаблоне первые 7 цифр обозначают номер группы студента и необходимы для удобства добавления каркасных (рабочих) баз приложений. Эта конструкция позволила не только успешно регистрировать базы (течения всего периода обучения студенты осваивают разные приложения), но эффективно проводить анализ работы данного пользователя.

Рисунок 3. Алгоритм входа на сервис.

Мы регистрируем пользователей в соответствии с предлагаемыми инструкциями, студенты регистрируются учителем по указанному адресу электронной почты. После прохождения процедуры регистрации студентам предоставляется базовая структура приложения и учебная база. На основании таблицы студент работает и выполняет задачи в учебном пособии, предлагаемом в службе. Учебная база дается студенту как живой пример, его можно открыть, просмотреть документы, каталоги и всю организационную структуру, что важно для самостоятельной работы.

Рисунок 4. Учебные пособия для работы с конфигурациями

Хотелось бы поблагодарить разработчиков за возможность использовать ИТС здесь в облаке, не переходя в другую область.

Рисунок 5. ИТС для студента через личный кабинет

Возрастающий объем информации принуждает профессиональных пользователей обращаться к сервисам, осуществляющим статистическую обработку и анализ данных. Сервис «1С: Предприятие 8 для учебных заведений через интернет» позволяет не только собирать статистические данные, но и отображающих работу студентов с информационной базой.

Преподаватель видит динамику и промежуточные результаты выполнения заданий студентами. Модернизация системы показателей, приемов и методов сбора, обработки, хранения и анализа статистической информации способствует решению актуальных проблем правильного восприятия и практического использования представленного материала для построения квалифицированных выводов и обоснованных прогнозов.

Рисунок 6. Формирование статистического отчета о работе студентов.

[illegible]

Рисунок 7. Динамика работы пользователей в личных кабинетах.

Полученный в сервисе отчет выгружаем в MS Excel. Информационно-статистический анализ приведенных результатов далее используется для определения личного рейтинга студента по дисциплине, а также является инструментом повышения эффективности уровня образования и псевонения профессиональных компетенций.

Использование «облачных технологий» позволяет выявить, сколько студентов и с каким уровнем усвоения обучились технологиям обработки информации на платформе 1С. Существование современного государства невозможно без современного образования, а следовательно «облачные технологии» должны найти

обширное применение в учебных заведениях в том числе. Профессиональное высшее образование в современном государстве должно отвечать требованиям научного, экономического и социального развития, поэтому, возможность применения облачных сервисов в работе преподавателя и других пользователей способствует приобретению эффективного инструмента для создания персональной траектории обучения, эффективного и интересного процесса обучения.

1. Сервис «1С:Предприятие 8 через Интернет» [Электронный ресурс] URL: <http://www.1cfresh.com> (Дата обращения 14.12.2019)
2. Еремина И.И., Лысанов Д.М. РОЛЬ КУРСОВ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПО БАЗОВЫМ НАПРАВЛЕНИЯМ "1С" В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РОСТЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА // В сборнике: Новые информационные технологии в образовании Сборник научных трудов 20-й международной научно-практической конференции. Под общей редакцией Д.В. Чистова. – 2020. – С. 156-158.
3. Еремина И.И. ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ "1С" ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ РАЗРАБОТЧИКОВ-ПРОГРАММИСТОВ // В сборнике: Новые информационные технологии в образовании Сборник научных трудов 19-й международной научно-практической конференции. Под общей редакцией Д.В. Чистова. – 2019. – С. 27-29.
4. Еремина И.И. ПРОГНОЗИРОВАНИЕ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА СТАТИСТИЧЕСКИХ ДАННЫХ // Ученые записки ИСГЗ. – 2019. Т. 17. № 1. – С. 199-203.
5. Еремина И.И., Макусева Т.Г. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАТИСТИЧЕСКИМИ МЕТОДАМИ // Бюллетень науки и практики. – 2019. Т. 5. № 5. – С. 493-498.

Казимирчук А.Д.

О специфике преподавания русского языка китайцам на начальном этапе

*МГУ им. М.В. Ломоносова
(Россия, Москва)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-05-2020-03

idsp sciencepublic-04-05-2020-03

Аннотация

В статье раскрываются основные источники трудностей в обучении современной китайской молодежи русскому языку и пути их преодоления. В исследовании даны схемы уроков, при помощи которых можно успешно выстроить «матрицу преподавания» русского языка как иностранного в китайской аудитории на начальном этапе обучения.

Ключевые слова: русский язык, русский языка как иностранный, Китай китайцы, китайский студенты, преподавание русского языка китайцам, современный Китай, китайская молодежь.

Abstract

The article reveals the main sources of difficulties in teaching modern Chinese youth the Russian language and ways to overcome them. The study provides lesson schemes with which you can successfully build a “teaching matrix” of Russian as a foreign language in a Chinese audience at the initial stage of training.

Keywords: Russian, Russian as a foreign language, China Chinese, Chinese students, teaching Russian to Chinese, modern China, Chinese youth.

Количество китайских студентов стремительно растет. За последний год с целью получения высшего образования в России на миграционный учет встало около 80 тысяч молодых китайцев со всего КНР [10]. Как показывает статистика, больше всего

студентов из Китая сегодня учатся в МГУ им. Ломоносова, СПбПУ, РГПУ им. Герцена и РУДН. На самом деле китайцев принимают в 305 вузов в 85 городах, «прежде всего в Москве и Санкт-Петербурге, а также на Дальнем Востоке и в Сибири» [Там же].

На увеличение китайских студентов был сделан акцент и на встрече президента России Владимира Путина с председателем КНР Си Цзиньпином 6 июня 2019 года. Руководитель Китайской народной республики подчеркнул, что наши страны «активно работают над доведением масштаба обмена студентами до 100 тысяч человек к 2020 году» [11]. Также на встрече отметили, что в будущем необходимо увеличить и общий обмен учеными между странами.

В этой связи остро стоит проблема развития навыков и умений, связанных с выходом обучающегося русскому языку в коммуникацию за пределы речевых клише. Несмотря на существование достаточного количества методик преподавания русского языка в китайской аудитории проблема создания самостоятельного акта вербального общения за пределами навязанных в классе шаблонов, остается проблемой номер один в методике РКИ. Иными словами, задача преподавателя – научить жонглировать шаблонами в разных речевых ситуациях и импровизировать при решении тех или иных коммуникативных задач.

Колоссальную роль в преодолении этой проблемы играют культурные различия в традициях вербального общения. Западная традиция предполагает открытость устного сообщения, говорящий и слушающий – это два равных субъекта коммуникации, чье общение не должно быть затруднено социальными или культурными различиями. В восточных и азиатских культурах социокультурный контекст играет более важную роль, заключая акт общения (его завязку, процесс и кульминацию) в рамки социальных, культурных, а порой и политических факторов. Главный акцент при совершении акта вербальной коммуникации поставлен на манеру произношения, отдавая дань церемонии и оформлению высказывания, нежели сути, информативности.

Китайцу, к примеру, важнее соблюсти особенности этикета, чем высказать свою мысль так, чтобы она была понята на 100%, потому что «в Китае из-за неблагоприятного поступка одного из членов группы – семьи, трудового коллектива или общественной организации – можно потерять репутацию всей группы, поэтому в любой ситуации китаец старается вести себя достойно» [3]. Существует также и ряд других культурных особенностей, которые вызывают колоссальную трудность в построении эффективного акта речевого общения на уроке и за его пределами: роль учителя, разница в понимании коллективной и индивидуальной работы в классе (ответы хором), отсутствие самостоятельности и многое другое.

Как известно, восточная методика иноязычного обучения базируется на письменных аспектах коммуникации и обучения. Сама коммуникативная стратегия обучения в Китае склоняет учащихся к объемному запоминанию. Из-за этого студенты зачастую испытывают трудности при устном общении, созданию самостоятельного акта вербальной коммуникации за пределами речевых шаблонов.

Работая со студентами из Европы, США, Латинской Америки преподаватель может опереться в своей работе на английский язык или латынь. В связи с этим расширение и пополнение вокабуляра не является барьером в общении: студенты быстро узнают такие слова как *конфликт*, *факт*, *проблема*, *информация* и активно внедряют в свою речь. Даже при совершении нескольких грамматических ошибок, суть предложения понятна, коммуникация состоялась.

В китайской аудитории преподаватель лишен роскоши языка-посредника. Несмотря на существование словесных параллелей, так называемых квазикогнат [1, 15], русский и китайский языки очень разные. Почти все иностранные заимствования, на которые преподаватель мог бы опереться в текстах и в диалогах на начальном этапе обучения, в китайском языке звучат совсем иначе и не идентифицируемы (*Россия*,

Москва, метро, такси). Некоторые слова, пришедшие из латыни, мгновенно узнаются представителями европейских стран, такие как *синоним, антоним, субъект, объект*. Англоговорящие студенты также быстро прослеживают равенство между русскими словами на *-ция* и английскими на *-tion* (*модернизация, революция, локация, орация*).

Преподаватель не может рассчитывать и на фонетические параллели, когда работает в китайской аудитории. Студенты не слышат ни одного знакомого слова, как и преподаватель. Любая коммуникация – это трудность. Каждое слово – новое. Для китайского студента не будет существенной разницы, если преподаватель, объясняя то или иное явление, выберет слова латинского происхождения, а не русского (толерантность – терпимость, проблема – трудность). Для китайца каждое из этих слов будет новым, на его заучивание потребуется одинаковое количество времени. Более того, большинство студентов не видят и общие корни в словах, но к этому можно приучить со временем. Основные фонетические, коммуникативные и методологические трудности сконцентрированы на самом начальном этапе обучения. В связи с этим на плечи преподавателя, который работает со слабыми группами, ложится огромная задача: выстроить последовательную грамотную стратегию речевой продукции.

Близость связанных между собой значений (квазикогнат) не предполагает причинно-следственного характера, поскольку набор совпадений между языками разных групп почти всегда случаен или причины языковой близости, их логику невозможно установить. Однако мы все же можем обнаружить некоторые языковые совпадения между китайским и русским языками [Там же, 16]. К примеру, *Lan* – лень, ленивый; *Ta* – он, она, указат. мест. «та»; *pa* – ,рать, взять , похоже на русское «на, нате».

Преподаватель может использовать в диалогах слова, которые пришли в русский из китайского языка (байховый, дао, женишень, жемчуг, вок, чай), и наоборот (*shala* – русский салат, *gewasi* – квас, сухари – *suhali*, *bayangqin* – баян) [8]. А также активно внедрять в коммуникацию слова со схожим звучанием: *balizi* (полиция), *bazashir* (базар), *bilida* (плита), *binjinyou* (бензин), *biwa* (пиво), *gasi* (газ), *mashen* (машина), *mushiduke* (мундштук), *paomuer* (номер), *niedu* (нету), *suhali* (сухари), *waguanche* (вагон) [7, 146]. Важно отметить, что студенты «нулевой» группы, чей слух еще не привык к фонетике русского языка и специфике произношения, вряд ли идентифицируют эти слова самостоятельно. Для того чтобы ускорить процесс внедрения данных слов в речь, можно сделать раздаточные материалы.

Не имея возможности обратиться к языку-посреднику, преподаватель русского языка как иностранного вынужден погрузиться в основы системы языка реципиентов образовательного процесса. Представление об основах языка студента поможет не просто растопить лед, но и понять основные причины ошибок, которые повторяются раз за разом. Если преподаватель не попытается постичь основы родного языка своих студентов, процесс преодоления речевого барьера может затянуться, а в группе не сформируются доверительные отношения, соответственно не получится построить настоящего (не искусственного) диалога или полилога.

Современная китайская молодежь стремительно погружается в общий котел глобализации, который разбавляет традиционные принципы представлений о высшем образовании в Китае. Однако этот процесс происходит достаточно медленно, поскольку китайцы продолжают пользоваться своими соцсетями, мессенджерами, поисковыми и информационными ресурсами. Преподаватель РКИ вынужден преодолеть то, что препятствует вступлению в коммуникацию, затрудняет эффективную речевую продукцию, но при этом является спецификой менталитета, особенностью культуры страны студентов. Преподаватель русского языка выводит китайского студента за рамки зоны комфорта не только лингвистически, но и культурно, психологически и даже социально. За барьером, стоящим между студентом и успешной коммуникацией стоит проблема слабого стремления к самовыражению,

присущая китайской системе образования, а также склонность не возражать преподавателю, не вступать в дискуссию и избегать конфликтов. «В Китае не принято спорить со старшими по возрасту, званию, рангу и положению» [3], поскольку это будет воспринято как грубейшее нарушение этикета и национальной традиции.

Для того чтобы не погружать китайских студентов в постоянный стресс, ломая все привычные для них механизмы получения образования и его реализации, необходимо постепенно расширять границы познания и использовать вышеуказанные проблемы как преимущества. Привычку к механическому заучиванию учебного материала перенаправить на усвоение тех или иных лексических единиц и языковых умений, которые представляют наибольшую сложность. Направить умение студентов «заучивать, не понимая смысла», в самостоятельную работу, которая не требует присутствия преподавателя. Так будет развиваться навык самостоятельного исправления фонетических и грамматических ошибок. Тенденцию к замкнутости в общении со студентами исключительно из Китая использовать для поддержания строгой дисциплины и отчетности, а также для создания тесной общины единомышленников, которые заняты решением одних и тех же коммуникативных задач.

Внедряя привычные для китайцев механизмы получения знаний, мы можем успешно наладить повторение одних и тех же диалогов в разных парных комбинациях, с разными данными. Часть этой работы лучше оставить для самостоятельного освоения (повторения, «дрилла») и в качестве домашней работы, поскольку она не эффективна в развитии речевой продукции. Перед студентами стоит задача не только понимать какой падеж, его функции, а уметь воспроизводить смыслы, которые стоят за логикой использования грамматики. К примеру, уже в первые недели обучения мы знакомим студентов с конструкцией «Где есть что?». Студент должен понять, где требуется поставить глагол «есть», а где нет.

а) Глагол *есть* используется, когда у вас нет информации. Место упоминается впервые:

там есть парк? (буфет/столовая/магазин); здесь есть станция метро?

б) Глагол *есть* не используется, если вы уже получили основную информацию и теперь хотите узнать детали.

Диалог 1

Х: Здесь *есть* магазин? (Х не знает, есть магазин или нет)

У: Да, здесь *есть* магазин (или «да, есть»). (Теперь Х знает, что магазин есть)

Х: Где он? (Х уже знает, что магазин *есть*. Х хочет знать, где точно находится магазин)

У: Магазин там (или «магазин справа»). (У не ответит «магазин есть там / справа», потому что информация о существовании (наличии) объекта уже подтверждена).

Необходимо продолжать подобные диалоги, просить спрашивать друг друга до тех пор, пока не появится понимание логики, а за ним автоматизм, как у любого русскоговорящего человека.

На начальном этапе преподавателю важно учитывать и особенности систем русского и китайского языков, типичные ошибки китайских студентов в речи на русском языке, которые препятствуют успешной коммуникации. К примеру, структура предложения, порядок слов. В китайском языке вопросительное слово часто ставиться в конец предложения. Например, вопрос в Предложном падеже «где ты живешь?» по-китайски «*Ni zhu zai na?*», где *na* – это вопрос, который обозначает где, куда и он стоит в конце. А в вопросительном предложении без вопросительного слова, таком как «ты русский (русская?)», на вопросительную модальность предложения указывает частица *ma*: «*Ni shi E guo ren ma?*». Как видно, она завершает предложение и

выделяется интонационно, что соответствует логике работы с интонационной конструкцией №3 (ИК-3) – вопрос без вопросительного слова.

Конечно, необходимо признать, что окончание, наличие или отсутствие глагола «есть» (как показано в Диалоге 1) не препятствует успешной коммуникации. Важно отметить, что для преодоления психологических, культурных и ментальных барьеров на речевой практике на начальном этапе есть смысл в том, чтобы игнорировать ряд грамматических и фонетических ошибок. К примеру, если на вопрос «где ты?», студент ответил «я в Москва», коммуникация состоялась, мы поняли, где он. Если студент спросил «живешь ты где?» или «ты живешь где?», поставив вопросительное слово в конец предложения (по логике китайского языка), не выделив интонационно, то коммуникацию также можно назвать успешной. В предложении наличествует вопросительное слово «где». Несмотря на ошибки, мы понимаем, что собеседник задает вопрос. Если У спросил у девушки Х «ты русский?», не выделяя вопрос интонационно, то Х поняла, что он обращается к ней, но понять модальность предложения из устной речи она уже не сможет, соответственно, коммуникацию нельзя назвать успешной.

Каким же образом можно преодолеть речевой барьер и вывести в коммуникацию китайского студента, чтобы в последующем он смог успешно общаться и продуцировать смыслы на русском языке? Как упоминалось выше, важно использовать менталитет китайцев, как преимущество. А также осознавать, что студенты из Китая не субъекты образования, не привыкли активно участвовать в коммуникации на уроке (если преподаватель не скажет, не даст команду, не спросит, учащиеся будут молчать). Преподавателю необходимо доминировать на уроке, осуществлять полный контроль, не ориентироваться на «самостоятельность» студентов. Важно учитывать и высокие мнемические способности студентов из Китая. Умение запоминать большие объемы информации может быть полезным и на речевой практике. Это не поможет продуцировать смыслы, но пригодится в самом начале обучения, когда есть необходимость быстро запоминать множество новых слов, правил, конструкций, не понимая логики, связей, корней. Преподаватель может инициировать многократное повторение диалогов, в которых из раза в раз повторяется исходная структура, но меняются данные (к примеру, ответы).

Конфуцианский стиль образования поощряет самостоятельную работу в классе, не дома, соответственно раздавать маленькие пятиминутные задания и проверять каждого может оказаться эффективным для создания самостоятельного акта монологической речи. Это несколько сдвинет границы между студентом и преподавателем, который покажет важность работы и вклад каждого индивида. А также подчеркнет тот факт, что работа каждого будет учтена, проверена, зафиксирована, а надеждам «отсидеться», по старой доброй китайской традиции, будет не суждено сбыться.

Вместе с этим необходимо постепенно внедрять задания «европейского» типа обучения, где в основу развития вербального общения положена высокая потребность студента высказать свое уникальное мнение, поделиться личным опытом, доказать свою правоту и т.д. Следует формулировать вопросы и задания такого типа: Докажите! Объясните! Выразите свое мнение / несогласие с мнением коллеги и т.д. Нужно предъявлять задачи, требующие высказывания собственного мнения, выражения своего отношения к проблеме, но внедрять их постепенно, поскольку китайский менталитет будет долго сопротивляться такого рода неформальному общению. Затем создавать диалоги-ситуации, в которых есть конфликт между друзьями, родственниками, коллегами, где будет прописана роль персонажа, а задача студента – высказать мнение в рамках имеющихся данных о его персонаже. Так студенты будут вынуждены отстаивать разные мнения и развивать навыки говорения, расширять лексический запас и строить собственную языковую личность.

Эффективно работают диалоги-ситуации, в которых есть обвинение. Задача студента «оправдаться» и доказать, что утверждение собеседника – ложно. Несмотря на то, что шоковая ситуация для некоторых учащихся может сработать и в обратную сторону (они закроются), с китайскими группами, она оказывается достаточно продуктивной, поскольку нет необходимости высказывать свое мнение, делиться подробностями и деталями. На отработке того же Предложного падежа (уровень А1), когда студенты уже знакомы с формами прошедшего времени, но их возможности, как и набор лексических единиц, ограничены, это видно наглядно:

Диалог 2

А: Где ты был?

Б: Я был в университете.

А: Это неправда. Он (В) сказал, что ты был в ресторане.

Б: Но это правда! Я был в университете, в библиотеке. Я читал. Завтра экзамен. Почему он (В) сказал так?

В: А это был не ты? Я думал, что это был ты. Я знаю, что это был ты! Я видел, как ты обедал.

Б: Я знаю, где я был. Я был в библиотеке. Почему ты так говоришь?

В: Хорошо. Ты прав. Я согласен. Извини, пожалуйста.

А: Извини меня тоже. В опять не прав, а ты как всегда прав.

В диалоге 2 мы видим, что А усомнился, что Б говорит правду. А подключает В к дискуссии и Б вынужден: а) выразить свое возмущение на русском языке, показав, что обвинения ложные; б) доказать, что В говорит не правду; в) доказать, что он был там, где он сказал, употребив в качестве аргумента причины («завтра экзамен»). При этом В должен продемонстрировать владение разными интонационными конструкциями, в том числе самыми сложными для начинающих: ИК-4 (вопросительная интонация с сопоставительным союзом «а»), ИК -5 (повышение тона в восклицательном предложении). Играя только с одной этой конструкцией, на первых трех неделях обучения студент сможет продуцировать не только односложный ответ на вопрос-обвинение.

Если говорить о дальнейшем обучении, то имитация конфликтов на работе, дома с семьей, с начальником и т.д. поможет развить дискурсивную профессиональную компетенцию, сформировать навыки и умения участия в дискуссии или ее ведения. При этом студенты учатся аргументировать собственную точку зрения, соглашаться или возражать, давать необходимые разъяснения уже на начальном этапе обучения. Полезно также устраивать собеседования, приемы на работу, увольнение, интервью и другие подобные ситуативные виды работ, где студенты должны опрашивать их коллегу, повторно отработывая вопросы, порядок слов, новую лексику и грамматику по теме. Таким образом, в построение учебного процесса преподаватель создаст глобальносинтетическую стратегию в развитии речевой продукции, которая будет учитывать этнопсихику студентов, с одной стороны, вбирая привычные познавательные стратегии, а с другой, расширять комфортные рамки обучения.

1. Балыхина Т.М., Юйцзян Ч. От методики к этнометодике. Обучение китайцев русскому языку: проблемы и пути их преодоления: Монография. – 2-е изд. М.: РУДН, 2010. 344 с.
2. Гохун В. О некоторых особенностях системы обучения китайских студентов русскому языку как иностранному // Педагогическое образование в России, 2016. С. 24–28.
3. Деловая культура Китая. Этикет // Экспортеры России: единый информационный портал. URL: <http://www.rusexporter.ru/business-etiquette/407/> (дата обращения: 16.07.19).
4. Иностранные эксперты на ЛиТРе-2018: Интерес Китая к русской литературе очень высок // Информационное агентство Prima Media. 13.06.18. URL: <https://primamedia.ru/news/701880/?from=37> (дата обращения: 11.07.19).
5. «Мягкую силу» сменить на твердую прибыль: в РАНХиГС представили свое видение экспорта российского образования // Издательский дом Коммерсантъ. 30.06.19. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/4017284> (дата обращения: 12.07.19).

6. Старостин Г. К вопросу о перспективах развития ностратического языкознания // Генофонд: портал. 17.10.2015. URL: http://xn--c1accbaafalc.xn--p1ai/?page_id=4977 (дата обращения: 15.07.19).
7. Цзян Ин, Шипановская Л.М. Русские заимствования в китайском языке как результат языковых контактов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2016. – №7 (61): в 3-х ч. Ч. 1. С. 144–152.
8. Цзян Ланьшэн, Тань Цзиньчунь, Чэн Жун. Словарь современного китайского языка. Пекин: Коммерческое издательство, 2012. 1790 с.
9. Число китайских студентов в российских вузах выросло за 11 лет в два раза // Информационное агентство РИА Новости. 18.12.18. URL: <https://ria.ru/20181218/1548177800.html> (дата обращения: 13.07.19).
10. Кузнецова П. Учатся с чрезвычайным прилежанием и уважением. Число китайских студентов, обучающихся в российских вузах, растет год от года // Российская газета – Спецвыпуск. – № 195 (7953) – URL: <https://rg.ru/2019/09/02/chislo-kitajcev-studentov-rossijskih-vuzov-rastet-s-kazhdym-godom.html>
11. Россия и Китай планируют нарастить число студентов по обмену // Информационное агентство РИА Новости. 06.06.2019. URL: <https://ria.ru/20190606/1555346089.html>

Капустина О.Н.

Профессионально-ориентированное обучение русскому языку как иностранному

*ФГБОУ ВО Белгородский государственный аграрный университет им. В.Я. Горина
(Россия, Белгород)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-05-2020-04

idsp sciencepublic-04-05-2020-04

В последнее время все чаще поднимается вопрос о необходимости модернизации содержания обучения, что обусловлено спецификой социального взаимодействия в межкультурном и профессиональном плане. Модернизирование содержания обучения в неязыковом вузе должно соответствовать ряду положений: опираться на научную концепцию, быть направленным на гуманизацию обучения, отвечать требованиям государственного образовательного стандарта, обеспечивать достижение целей обучения, быть коммуникативно-направленным, аутентичным и обеспечивающим развитие личностного потенциала иностранных студентов.

В процессе обучения отношение к изучению иностранного языка кардинальным образом меняется, он становится «орудием производства» [6], так как учащиеся получают высшее профессиональное образование в условиях иноязычной среды и уровень их профессиональной компетенции напрямую зависит от уровня их языковой подготовки. Именно поэтому возрастает необходимость принципиального обновления содержания и структуры профессионального образования, поиска новых подходов к организации процесса обучения иностранных студентов в неязыковом вузе.

Профессионально-ориентированное обучение русскому языку как иностранному признается в настоящее время одним из приоритетных направлений в современном образовании. Это связано с тем, что в настоящее время специалисту любого профиля необходимо обладать совокупностью компетенций, позволяющих а) прогнозировать более гибкое профессиональное поведение, б) эффективно использовать профессиональные знания, языковые навыки и умения, в) успешно функционировать в профессиональном сообществе и т.д.

Профессиональная направленность обучения требует интеграции русского языка как иностранного и профилирующих дисциплин, ставит перед преподавателем задачу научить будущего специалиста использовать иностранный язык в качестве средства систематического пополнения своих профессиональных знаний. Таким образом, формирование языковой компетенции иностранного студента включает накопление понятийного аппарата по выбранной специальности, ознакомление с грамматическими явлениями языка, умение принимать решения и нести за них ответственность, а также анализировать полученные результаты.

Уровень профессиональной компетенции иностранного студента определяется профессиональными умениями, приобретенными за время обучения в вузе.

Целесообразным и методически оправданным является формирование у студентов способности иноязычного общения в конкретных профессиональных сферах и ситуациях.

Профессионально-ориентированный подход предполагает объединение коммуникативно-ориентированного языкового образования с профессиональным образованием средствами иностранного языка. Т.В. Самосенкова определяет следующие задачи профессионально-ориентированного обучения:

- формирование коммуникативной компетенции специалиста;
- обучение профессиональному речевому общению в области избранной специальности;
- формирование и развитие навыков работы с информацией: поиск, анализ, трансформация;
- развитие навыков создания документов, деловых писем, объявлений, статей (по вопросам агрономии);
- развитие навыков речевого общения с партнерами и коллегами при непосредственном контакте и по телефону;
- обучение речевым средствам, способствующим поддержанию доброжелательных партнерских отношений [4].

Изучение коммуникативных потребностей учащихся в сфере профессионального речевого общения позволяет определить цели обучения, а также по-новому организовать текстовый материал.

Ориентация на личность иностранного студента, его интересы, способности является наиболее продуктивной и позволяет организовать процесс профессионально-ориентированного обучения с учетом потребностей учащихся и в соответствии с требованиями современного высшего образования. Характеристиками профессионально-ориентированного обучения являются:

- 1) эргономичность (обучение проходит в благоприятной среде, обстановке сотрудничества, без перегрузок и переутомления);
- 2) экономичность (в единицу времени прочно усваивается большой объем учебного материала без избыточных усилий со стороны преподавателя и студента);
- 3) результативность (улучшается результат учебной деятельности);
- 4) высокая мотивация (развиваются личностные качества учащихся, раскрываются их интеллектуальные резервы и психологические возможности).

Таким образом, термин «профессионально-ориентированное обучение» используется для обозначения процесса преподавания иностранного (русского) языка в неязыковом вузе, направленного на обучение профессиональной лексике и терминологии, чтению литературы по специальности, общению в сфере учебно-профессиональной деятельности. Отбор содержания обучения способствует формированию личности студента и его подготовке к учебной и профессиональной деятельности.

1. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): Учеб. пособие. Изд. 2-е, исправленное / Т.М. Балыхина. – М.: РУДН, 2010. – 188 с.
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: АСАДЕМА, 2004.-336 с.
3. Самосенкова Т.В. Культура профессионально-речевого общения в подготовке иностранных учителей-русистов / Т.В. Самосенкова; под ред. проф. Т.К. Донской. – СПб.: Изд-во РГПУ, 2003. – 194 с.
4. Самосенкова Т.В. Коммуникативная лингвистика и проблемы профессиональной коммуникации будущих учителей-русистов / Т.В. Самосенкова // Межкультурная коммуникация и языковая прагматика в теории и практике обучения русскому языку как иностранному: сб. материалов

- междунар. науч.-метод. конф., 1 – 4 октября 2003 г., Белгород. – Белгород, 2003. – Ч. I. – С. 220-224
5. Самосенкова Т.В. Культура профессионального общения в системе подготовки специалистов-филологов для зарубежных стран: Монография – Белгород: ИПЦ «ПОЛИТЕРРА», 2008. – 360 с.
 6. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. — М.: Слово/Slovo, 2000. — 624 с.
 7. Westera, W., Nadolski, R.J., Hummel, H.G.K., & Wopereis, I. Serious Games for Higher Education: a Framework for Reducing Design Complexity. Journal of Computer Assisted Learning, – 2008. 24(5), – 420 – 432.

Коноплева А.Н., Гоноков Р.Х., Ханова З.Р., Гилясова М.Х.

Оценка эффективности использования подвижных игр в процессе подготовки юных волейболистов

*Кабардино-Балкарский государственный университет
(Россия, Нальчик)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-05-2020-05

idsp sciencepublic-04-05-2020-05

Актуальность. С момента своего «изобретения» игра в волейбол переживает бурное развитие. По своей распространённости эта игра занимает одно из ведущих положений на мировой спортивной арене. Игра используется как средство организации досуга, поддержания здоровья и восстановления работоспособности. Универсальный характер воздействия волейбола позволяет воспитывать широкий диапазон физических качеств.

Попытка обучать игре в волейбол, начиная с 9 лет, может оказаться успешной только в том случае, если тренер будет понимать и правильно использовать стремление детей играть, вести процесс обучения «от игры и для игры». Большую роль при начальном обучении играет использование подвижных игр. Ведь подвижные игры используются как средство общего физического воспитания детей, молодежи, а также как средство подготовки к спортивным играм и другим видам спорта. Характерной особенностью подвижных игр является ярко выраженная роль движений в сочетании игры (бега, прыжков, метаний, бросков, передач и ловли мяча, сопротивлений и др.) Эти двигательные действия мотивированы ее сюжетом (темой, идеей). Они направляются на преодоление различных трудностей, препятствий, поставленных на пути достижения цели игры [2, с. 4].

Цель исследования - теоретическое и практическое обоснование эффективности использования подвижных игр в системе средств подготовки юных волейболистов.

Организация исследования. Исследование проводилось на базе спортивной школы №1 по волейболу города Нальчика. В исследовании принимали участие мальчики 10-11 лет. Контрольно-педагогические испытания проводились в сентябре и марте месяце. В содержание контрольно-педагогических испытаний входили упражнения по технике, определяющие уровень овладения основными техническими приемами, а также упражнения по определению динамики физической подготовленности юных спортсменов. Контрольная и экспериментальная группы представляли собой однородный состав по возрастному и половому признакам состояли из 18 человек каждая.

Результаты исследования. В процессе начальной подготовки волейболистов необходимо особое внимание уделять целенаправленной физической подготовке как основе для образования двигательных навыков. Именно подвижные игры и эстафеты способствуют одновременному развитию физических качеств юных спортсменов и двигательных навыков (как основе технических приемов волейболистов). Систематические занятия подвижными играми способствуют совершенствованию и закреплению у занимающихся навыков в беге, перемещениях различными способами,

прыжках, метаниях, оценке траектории полета мяча, точности при выполнении двигательных действий и многому другому.

Одной из задач нашего исследования была задача определения динамики показателей уровня развития двигательных способностей волейболистов, участвующих в эксперименте.

В таблице 1 представлены результаты тестирования волейболистов контрольной и экспериментальной групп до начала исследования, и после окончания исследования. Анализ динамики обнаружил, что в обеих группах она положительная, но достоверность результатов выявлена во всех показателях лишь в экспериментальной группе ($P < 0,05$).

Прирост показателей уровня развития двигательных способностей юных спортсменов контрольной группы в конце исследования составил: в «челночном беге» - 0,4 секунды; в броске набивного мяча – 1,1 метра; при выполнении перемещения волейболиста 36 метров – 0,6 секунды; при выполнении прыжков на одной ноге по разметкам и бросками мяча в мишень – 2,1 балла.

Таблица 2

Динамика показателей двигательных способностей волейболистов 10-11 лет

№ п/п	Наименование тестов	Контрольная группа (n = 18)		Экспериментальн ая группа (n = 18)		Достоверность различий при P < 0,05			
		M ± m		M ± m		1/2	3/4	1/3	2/4
		до экспер.	после экспер.	до экспер	после экспер.				
		1	2	3	4				
1.	«челночный бег» (сек)	22,71 ± 0,08	22,39 ± 0,06	22,92 ± 0,02	21,54 ± 0,09	>	<	>	>
2.	бросок набивного мяча (м)	7,8 ± 0,12	9,9 ± 0,09	7,9 ± 0,09	10,7 ± 0,06	<	<	>	>
3.	бег 36 м (приставным, скрестным шагом, спиной вперед) (сек)	16,62 ± 0,05	16,04 ± 0,09	16,57 ± 0,04	15,21 ± 0,11	>	<	>	<
4.	прыжки на одной ноге по разметкам и броски мяча в мишень (балл)	4,8 ± 0,12	6,9 ± 0,09	4,9 ± 0,09	8,7 ± 0,06	>	<	>	<

Прирост показателей волейболистов 10-11 лет, представляющих экспериментальную группу в конце исследования составил: в «челночном беге» - 1,4 секунды; в броске набивного мяча – 2,8 метра; при выполнении перемещения волейболиста 36 метров – 1,3 секунды; при выполнении прыжков на одной ноге по разметкам и бросками мяча в мишень – 3,8 балла.

Результаты основного педагогического эксперимента подтвердили наше предположение о том, что применение на учебно-тренировочных занятиях волейболистов группы начальной подготовки в подготовительной части комплекса подвижных игр и элементов спортивных игр способствует эффективному одновременному развитию физических качеств и формированию основных двигательных навыков, составляющих основу техники волейболиста.

Этап начального обучения технике игры имеет большое значение. Здесь закладывается фундамент технического мастерства волейболиста. Этому этапу соответствует стадия формирования первоначального умения выполнять главные варианты движения, причем в основных чертах. Методической задачей на этом этапе является овладение основами техники и общим ритмом движения, устранение ненужных движений и лишних мышечных напряжений [1, с.181].

Сравнительный анализ показателей уровня технической подготовленности волейболистов 10-11 лет до и после эксперимента выявил следующее (табл. 2), что прирост результатов в контрольных группах есть, однако достоверное различие наблюдается только при выполнении подачи мяча в зоны 1 и 5 из 10 попыток. В остальных же показателях прирост незначителен, он наблюдается благодаря воздействию используемых средств на учебно-тренировочных занятиях.

В экспериментальных группах прирост результатов достоверно больше, чем в контрольных по всем показателям. После завершения педагогического эксперимента выявлено, что показатели технической подготовленности волейболистов 10 лет улучшились во всех группах, и достоверность различий при $P < 0,05$ выявлена как в контрольной, так и в экспериментальной группе.

В экспериментальных группах в результате использования комплекса подвижных игр, предложенного нами, обнаружилось, что показатели контрольного тестирования существенно выше, чем в контрольных.

Прирост показателей спортсменов экспериментальной группы в конце исследования составил: при выполнении подачи мяча в зоны 1 и 5 из 10 попыток - 24,4 %; при приеме мяча снизу с доводкой во вторую зону после перемещений из 15 попыток – 22,3 %; при выполнении передачи мяча сверху над собой на высоту 2-3 метров в радиусе 2 метров – 15,6 раза; при выполнении передачи мяча снизу над собой в зоне радиусом 2 метра – 10,8 раза.

Прирост показателей юных волейболистов контрольной группы в конце исследования составил: при выполнении подачи мяча в зоны 1 и 5 из 10 попыток - 13,7 %; при приеме мяча снизу с доводкой во вторую зону после перемещений из 15 попыток – 6,8 %; при выполнении передачи мяча сверху над собой на высоту 2-3 метров в радиусе 2 метров – 6,1 раза; при выполнении передачи мяча снизу над собой в зоне радиусом 2 метра – 6 раз. Эти улучшения можно отнести на счет воздействия традиционных тренировочных упражнений и нагрузок.

Заключение. Подвижные игры на начальном этапе подготовки юных волейболистов являются незаменимым средством. Это вызвано прежде всего тем, что новички не могут быстро овладеть основными техническими приемами. В результате чего интерес к занятиям у ребят снижается. Поэтому здесь и оказывают неоценимую пользу подвижные игры, направленные на развитие физических качеств и одновременно совершенствование элементов техники. Они активизируют занимающихся, повышают интерес к тренировочным занятиям.

Тренирующая программа, направленная на развитие двигательных способностей волейболистов 10-11 лет с использованием подвижных игр позволяет эффективно повышать уровень двигательной подготовленности, развития физических качеств и технической подготовленности юных спортсменов. Применение в основной части учебно-тренировочных занятий в группе начальной подготовки комплекса подвижных игр обеспечивает достоверный прирост показателей специальных двигательных

способностей, физических качеств волейболистов 10-11 лет, а также более высокому качеству овладения техническими приемами игры в волейбол.

1. Беляев А.А. Волейбол: Учебник для высших учебных заведений физической культуры. Под редакцией Беляева А. В., Савина М.В., - М.: «Физкультура, образование, наука», 2000. - 368 с., ил.
2. Коротков И.М., Былеева Л.В. Подвижные игры. – М.: Дивизион, 2009. –112 с.

Моисеева Н.Д.

**Коммуникативно-ориентированный подход при обучении иноязычному
говорению в средней общеобразовательной школе**

ФГБОУ ВПО «ПГУ»

(Россия, Пенза)

doi 10.18411/sciencepublic-04-05-2020-06

idsp sciencepublic-04-05-2020-06

На сегодняшний день невозможно представить нашу жизнь без коммуникации. На людей постоянно воздействует определенная совокупность обстоятельств, на фоне которых и возникает акт общения. Развитие коммуникативного направления обучению иностранным языкам было обусловлено объективной необходимостью, которая, прежде всего, заключается в несоответствии традиционных методик обучения иноязычному говорению и новой цели, а именно – развития коммуникативной компетенции и учащихся как первостепенной задачи.

Один из наиболее известных представителей коммуникативного метода обучения Е.И. Пассов считал, что «коммуникативность состоит в том, что наше обучение должно быть организовано так, чтобы по основным своим качествам, чертам оно было подобно процессу общения», в чем с ним сложно не согласиться [3, с. 21].

Основная цель коммуникативного метода – развитие у учащихся умения понимания иноязычной речи на слух, а также умения выражать свои мысли в устной или письменной форме, то есть развитие продуктивных речевых умений [1, с. 288]. Для достижения данной цели студенты должны активизировать знания, полученные в ходе урока.

Одним из преимуществ коммуникативной методики является быстрый перевод пассивных знаний в активные, язык находится не в «закромах памяти», а сразу применяется на практике. В настоящее время данная методика является наиболее популярной при обучении иностранному языку в России.

Следует отметить, что при использовании коммуникативного метода объяснения грамматики сводится к минимуму, основная часть урока должна быть построена на смоделированных ситуациях общения, в которых элементы грамматики будут, безусловно, полезны, но которые не должны занимать все время урока [2, с. 98]. Данными речевыми ситуациями могут являться:

1. Реальные ситуации общения, например, когда учитель просит учеников рассказать о произошедшем событии;
2. Симуляции (также называемые ролевыми играми), мини-диалоги, например, когда студенты изобретают диалог между продавцом и покупателем или между чиновником и кем-то, кто приходит за административным документом;
3. Языковые игры.

Несомненным преимуществом использования коммуникативного подхода является то, что учитель помещает студентов в стрессовую ситуацию непосредственного использования языка.

Данный метод особенно эффективен при развитии спонтанной речи, так как он подготавливает учащихся к жизненным ситуациям, где они будут нуждаться в коммуникативных умениях при общении с носителями языка.

Деятельностная сущность коммуникативно-ориентированного подхода реализуется в условиях гуманистического подхода к обучению. Принцип гуманизации предполагает создание определенной модели образовательного пространства, которая основана на признании абсолютной ценности и уникальности индивидуальности каждого учащегося. При коммуникативном подходе отсутствует критика со стороны учителя, так как это приводит к созданию языкового барьера в будущем. Преподавателем также поощряются суждения, которые свидетельствуют о самостоятельности учащихся, об их активной позиции.

Обратим внимание на основную цель применения коммуникативно-ориентированного подхода – это развитие у учащихся коммуникативной компетенции в течение короткого времени (2-3 месяца) [4].

В соответствии с данной целью строится весь процесс обучения:

1. Основную часть времени урока учащиеся не слушают и пишут, а общаются (с учителем или между собой, произносят диалоги);
2. Преподаватель лишь незаметно «дирижирует» процессом говорения учащихся;
3. Весь урок происходит как живая беседа, в которую вовлечены все учащиеся;
4. На начальном этапе обучения преподаватель не требует от учащихся говорить только правильно (обычно это невозможно), наоборот поощряется любое говорение, в том числе с ошибками (считается, что самое главное – «разговорить», слышать психологический барьер перед мгновенным и спонтанным выражением мысли на иностранном языке);
5. Лишь после того, как учащиеся получили навык свободного говорения, начинается «шлифовка» языка:
 - ставится произношение;
 - живая речь вводится в русло грамматических правил;
 - исправляются ошибки.

Следует обратить внимание на то, что главными участниками процесса обучения иноязычному говорению с применением коммуникативно-ориентированного подхода являются учитель и ученик [1, с. 228]. Отношения между ними основаны на сотрудничестве и равноправном речевом партнерстве. Учащиеся не боятся свободно выражать свои мысли, критика со стороны преподавателя отсутствует. Учитель является «дирижером» урока, незаметно управляя им.

При построении урока необходимо следовать следующим принципам:

1. Речевая направленность, то есть обучение иностранным языкам через общение, что означает практическую ориентацию урока. Основной критерий – уроки на языке, а не о языке. Конечно, на начальном этапе невозможно вести урок только на иностранном языке. Однако, ключевые фразы, которые повторяются из урока в урок (команды, приветствие, задания) нужно изначально озвучивать на изучаемом языке;
2. Функциональность, слова и грамматические формы усваиваются сразу в деятельности: учащийся выполняет какую-либо речевую задачу, то есть подтверждает мысль, сомневается в услышанном, спрашивает о чем-то, побуждает собеседника к действию и в процессе этого усваивает необходимые слова или грамматические формы;
3. Ситуативность, ролевая организация учебного процесса. Принципиально важным является отбор и организация материала на основе ситуаций и проблем общения, которые интересуют учащихся каждого возраста. На начальном этапе таковыми являются семья или сказочные герои, праздники, в средней школе детям интересны страны и их обычаи, особенно стран изучаемого языка. Практически всегда

материал учебника можно представить в виде ситуации, распределить роли, вынуждая тем самым говорить на языке каждого участника образовательного процесса, что является основной целью использования коммуникативно-ориентированного подхода при обучении иноязычному говорению;

4. Принцип новизны. Новизна проявляется в различных компонентах урока. Таковыми, прежде всего, являются новизна речевых ситуаций (смена предмета общения, проблемы обсуждения, речевого партнера, условий общения и т.д.), новизна используемого материала (его информативность) и новизна организации урока (его видов, форм), разнообразие приемов работы. В этих случаях учащиеся не получают прямых указаний к запоминанию, оно становится побочным продуктом речевой деятельности с материалом (непроизвольное запоминание);

5. Необходимо также обязательно учитывать личностную ориентацию общения. Речь всегда индивидуальна.

Таким образом, можно сделать вывод, что основной целью коммуникативно-ориентированного подхода является развитие у учащихся навыков говорения, то есть развитие коммуникативной компетенции. При планировании уроков с использованием данного подхода также необходимо следовать определенным принципам, чтобы занятие прошло наиболее успешно.

1. Бабинская П.К. Практический курс методики преподавания иностранных языков: учебное пособие / П.К. Бабинская. – Открытое образование, 2005. – С. 288
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова – М: АРКТИ, 2003. – С. 98
3. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов – Пособие для студентов высших учебных заведений 2-е издание-М.: Просвещение, 1991. – С.21
4. URL: <https://moluch.ru/archive/262/60450/>

Прокопенко Ю.А., Сирадегян Л.В.
Теоретические основы формирования языковых понятий на уроках русского языка в начальной школе

*НИУ «БелГУ»
(Россия, Белгород)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-05-2020-07
idsp sciencepublic-04-05-2020-07

Особое значение для социализации личности каждого ребенка имеет общение, без него невозможна социализация. Навык общения имеет положительное влияние помимо взаимодействия в социуме, на самооценку каждого школьника. Основные труды проблематики общения были отражены в работах Л.С. Выготского, В.М. Бехтерева, С. Л. Рубинштейна, Н.Л. Леонтьева, М.М. Бахтина, Б.Г. Ананьева, и др.

Речь выполняет основную коммуникативную функцию. Через слово у ребенка формируется восприятие окружающего его мира. По мнению В.А. Шуритенковой, «слово в восприятии ребенка представляет собой нерасчлененную смысловую единицу и выражает реальные, лексические значения. Слово же, как объект грамматического изучения представляет собой комплекс отдельных морфологических элементов языка, выражающих лексико-морфологические значения» [3]. Это вызвано приобретением морфемами грамматического значения в составе слова. Фонема или звук приобретают грамматическое значение при выполнении в языке определенной функции, при наличии определенного языкового значения. «Грамматически осмыслить — значит увидеть за внешней формой явления ее языковую роль; таким образом грамматические абстракции и обобщения переносятся из плана наглядности в план понятий, что предполагает оперирование отвлеченными языковыми значениями» [3]. К примеру,

есть лексемы с различными предметными значениями, при этом родственно грамматическое, также есть слова с тождественными предметными значениями, но при этом – с различным грамматическим. Так, оформление грамматических понятий требует особых форм анализа и синтеза.

Как известно для любого понятия предполагается длительный путь формирования, в процессе которого, по мнению М.Р. Львова «выделяется несколько этапов:

- эмпирический — наблюдение, анализ языковых явлений, выделение признаков изучаемого объекта, выделение одних и тех же признаков в разных вариантах, ситуациях, связях, осмысление этих признаков, отбор тех, которые оказываются существенными, т.е. повторяются и отличают исследуемый предмет от других предметов». К примеру, после обучения в 1 классе при анализе лексем обучающиеся группируют их в соответствии со значением. Одна группа – наименование признаков, в последующем определяя схожее значение, признак, смысловое значение в определенном контексте. Происходит привыкание «к связям между формой слова и его значением, на основе языкового чутья, на основе имитации речи взрослых, на основе аналогий формы и значения и их неосознанных обобщений в речевой практике пользуются этими словами безошибочно. Постепенно происходит осознание языковых закономерностей, которые ранее реализовывались в речевой практике ребенка практически, неосознанно» [1];
- «теоретический этап предполагает введение термина и определение понятия. Определение понятия может быть описательным (Текст — это два или несколько предложений, связанных между собой по смыслу), функциональным (Имена прилагательные обозначают признаки предметов)», структурно-логическим (Имя прилагательное — это часть речи, которая обозначает признак предмета. Имена прилагательные отвечают на вопросы: какой? какая? какое? какие?; изменяются по числам, а в единственном числе — по родам)» [1].

«Углубление понятия — обогащение его новыми признаками (дети узнают о способности имени прилагательного выполнять в предложении роль второстепенного члена), применение понятия в практических действиях (использование в речи форм имен прилагательных, синонимия и антонимия прилагательных, их словообразование)».

Выявление существенных признаков и есть раскрытие понятия имя «имя прилагательное», а для этого педагогу нужно при проведении анализа материалов спровоцировать детей выделить признаки этой части речи, которые важны при выявлении его в предложении.

В процессе обучения грамматике, младшими школьниками приобретаются навыки письменной и устной речи. Грамматика важна для развития познавательных способностей.

Так, для успешного усвоения обучающимися грамматических понятий, перед педагогом стоят различные решаемые задачи (активизация активной умственной деятельности, развитие лингвистического отношения к единице языка, обогащение ранее изученного материала новыми понятиями, включение в работу наглядных материалов и др.).

По мнению Л.П. Федоренко, «отбор дидактического материала, иллюстрирующего признаки того или иного грамматического понятия и развивающего грамматические навыки учащихся, основывается, по определению на принципе понимания языковых значений и на принципе развития чувства языка» [2]. Сам

принцип понимания, формируется на закономерностях усвоения речи, на понимании лексических и грамматических значений слов[3].

В.А. Шуритенкова указала, что «обучающиеся поймут лексические и грамматические значения родного языка, усвоив понятия «смысл» морфемы, слова, словосочетания, предложения. Для этого необходимо русский язык как предмет изучения представить в виде знаковой системы. Усвоить языковой знак — значит запомнить его материальную оболочку, звуковую, графическую, и уяснить, какому явлению внеязыковой реальности соответствует знак; понимать морфему, слово, словосочетание, предложение — значит соотносить их с определенным явлением действительности» [3].

Л.П. Федоренко указал, что именно в процессе общения «обнаруживается способность запоминать традицию употребления языковых элементов в речи — запоминать их сочетаемость, возможности взаимозаменяемости и условия уместности употребления в различных речевых ситуациях. Это происходит бессознательно, в процессе подражания говорящим; в результате у ребенка и появляется так называемое чувство языка (языковое чутье). Языковое чутье — это неосознанное, безотчетное умение безошибочно следовать нормам речи в области словообразования, лексики, морфологии, синтаксиса, стилистики. Следовательно, дидактический материал должен представить ученикам речь во всем ее грамматическом богатстве» [2].

Таким образом, в процессе обучения русскому языку на ступени начального (общего) образования главным аспектом является формирования у обучающихся способности правильно сформулировать предложение, через которое происходит передача логически построенного текста.

1. Львов М.Р. Общие вопросы методики русского языка. М., 1983.
2. Федоренко Л.П. Принципы обучения русскому языку. М., 1973.
3. Шуритенкова В. А. Особенности формирования грамматических понятий в начальной школе // Филологический класс. 2005. №13. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-grammaticheskikh-ponyatiy-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения: 20.02.2020).

Протодияконова Г.Ю., Лебедева Л.А.

Формирование навыков организации проектной деятельности у будущих педагогов

*ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова»
(Россия, Якутск)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-05-2020-08

idsp sciencepublic-04-05-2020-08

Аннотация

Современные изменения парадигмы образования, подход к нему как к сложной самоорганизующейся системе, взаимодействующей с другими социальными системами, побуждает профессиональное педагогическое сообщество не только разрабатывать технологии, активизирующие педагогический ресурс человека как субъекта жизнедеятельности, но и осуществлять поиск конструктов и систем, позволяющих личности адекватно проявлять свою компетентность, умения, навыки и способности в конкурентной среде профессиональной деятельности. Одним из таких конструктов является понимание механизмов этой успешности через обращённость к проектной технологии, обладающей значительным потенциалом в развитии патриотической сферы личности как составляющей системы базовых фундаментальных ценностей.

Ключевые слова: проектная деятельность, проектная технология, будущие педагоги, профессиональная деятельность, педагогические ценности.

Abstract

The article analyses the modern paradigm shift in education, treating it as a complex self-organizing system, interacting with other social systems, encourages the teaching community not only to develop technology that activates pedagogical resource person as the subject of life, but also to search for constructs and systems that allow the individual to adequately demonstrate their competence, success, ability, skills, and abilities in the competitive environment of professional activity. One of these constructs is to understand the mechanisms of this success through the appeal to the project technology, which has a significant potential in the development of the Patriotic sphere of the individual as a component of the system of basic fundamental values.

Keywords: project activity, project technology, future teachers, professional activity, pedagogical values.

Проектный подход в последние годы становится важным трендом государственного и общественного управления в отраслях, сферах деятельности, организациях и учреждениях. Необходимость применения программно-проектного подхода как одного из приоритетных инновационных направлений деятельности, определяющего в целом стратегию развития России и Республики Саха (Якутия), отражена в ряде нормативно-правовых документов, подписанных Президентом и Правительством Российской Федерации. Ключевыми являются национальные проекты по 12 направлениям стратегического развития[1]. Эти проекты направлены на достижение нового качества жизни для всех поколений при динамичном развитии России и включают в национальном проекте «Образование» 10 федеральных проектов, среди которых выделено формирование новой системы воспитания граждан в процессе образования с учетом культурных, национальных и исторических традиций, как приоритетное направление.

Всего в исследовании приняли участие преподавание в начальных классах (440202 Преподавание в начальных классах) - 10 студентов, отделение дошкольное образование (44.02.01 «Дошкольного образования») - 40 студентов и отделение педагогов дополнительного образования (440203 «Педагогика дополнительного образования») – 4. Из них были сформированы две группы: контрольная группа - 29 человек и экспериментальная группа - 29 человек. Также в исследовании принимали участие 8 преподавателей педагогического колледжа, обучение и развитие которых являются трех областями профессиональной деятельности будущих педагогов[2].

В словосочетании «подготовка педагогов» слово «педагог» целесообразно рассматривать как синоним понятиям «обучающийся», «специалист», «выпускник», «студент», «молодой педагог» на основании анализа нормативно-правовых документов Российской Федерации и используемого в работах ряда исследователей.

Проектная деятельность - процесс обобщенного и опосредованного познания действительности, при котором человек использует исторические, социокультурные, художественные, географические, педагогические, филологические и другие знания для реализации проектов по созданию культурных (материальных или идеальных) ценностей. Проектная деятельность как специфическая форма творчества является универсальным средством развития человека. Ее можно использовать в педагогических целях при работе с обучающимися фактически разного возраста. В нашем исследовании приняли участие с 18 до 26 лет.

В связи с этим, в рамках работы **под проектом** мы будем понимать особый вид целенаправленной, познавательной, интеллектуальной, в целом, самостоятельной деятельности студентов - будущих педагогов, осуществляемой под руководством преподавателя, преследующего конкретные дидактические цели и направленный на решение творческой, исследовательской, личностно или социально значимой проблемы

для получения конкретного результата в виде материального и/или идеального продукта. Для этого мы со студентами принимали участие в республиканских, региональных и всероссийских конкурсах «Научный потенциал-XXI», «Конгресс молодых ученых», «Эколого-валеологических проектов», «Шаг в будущую профессию», «IT-Fest», «Хакатон IT-Start», «Ребенок, семья, общество», «Абилимпикс», «WorldSkills Russia». Выступающими были студенты 3,4 курса. При этом, под материальным продуктом нами понимается создание газеты, статьи, буклета, иллюстрированного альбома, плаката, картины, проспекта, других творческих произведений, в том числе видеофильмов, видеороликов, мультимедийных презентаций, анимационных фильмов, электронных пособий, развивающих игр, а под идеальным продуктом нами понимается сделанные на основе изучения информации умозаключения, выводы, сформированные знания.

Наиболее активно при характеристике понятия «проектная технология» авторами используется именно категория «технология» и «IT-сфера», употребляя эту категорию, они выделяют в ней такие качественные характеристики, как: педагогическая, инновационная, личностно-ориентированная. Данная позиция подтверждает нашу точку зрения о том, что в педагогическом сообществе в своем преимущественном большинстве авторы, определяя метод проектов, опирались на устоявшееся традиционное мнение относительно привычной характеристики метода проектов и не рассматривали его первоначально как педагогическую проектную технологию.

Продуктивный ресурс проектной технологии проявляется, прежде всего, в значимости тех продуктов деятельности, которые выполняют будущие педагоги, разрабатывая и реализуя проекты, а значит, рассматривается с позиций их практического применения. В пользу жизнеспособности продуктивного ресурса свидетельствует и один из трех отличительных признаков существования «первых проектов».

Выполнение будущими педагогами проектов позволяет им быстро и гибко реагировать на условия постоянно меняющейся вокруг них действительности. Направленность проектной технологии на получение задуманного конечного итогового продукта (результата) позволяет говорить лишь об одной из сторон (показателей) ресурса продуктивности[3].

Проектная технология обладает и серьезным *исследовательским ресурсом*, суть которого заключается в выполнении будущими педагогами, четких исследовательских операций, действий и этапов. Выполнение проектной технологии не возможно без использования основных методов научного познания: выдвижение и обоснование своего замысла, осуществлять самостоятельную постановку и формулировку цели и задач проекта, заниматься поиском методов анализа ситуаций, интерпретировать полученные результаты.

Также при создании и реализации любого проекта необходимо соблюдение иерархической последовательности каждого из его этапов, способствующих выполнению определенных операций.

На подготовительном этапе у будущих педагогов состоялся разговор и семинар так как в это этапе происходит формирование навыков научной организации труда, быстрого чтения, обучение их работе с учебной и справочной литературой, студенты вовлекаются в активные формы учебной, социально-воспитательной и внеучебной деятельности, в результате которых выявляются творчески работающие обучающиеся, на основном этапе у будущих педагогов формируются навыки научной организации труда, во время исследовательского этапа осуществляется собственно научно-исследовательская деятельность будущих педагогов, в ходе которой ведется разработка индивидуальных и групповых проектов.

Интегративный ресурс проектной технологии, проявляется в том, что она объединяет различные виды деятельности, к которым в подготовке педагогов в

образовательном процессе относятся: учебная, социально-воспитательная, внеучебная, а также теоретическая и практическая деятельность. В случае же, когда будущие педагоги во время прохождения производственной практики работают с воспитанниками дошкольных образовательных организаций и учащимися начальных и средних классов, то такие виды деятельности будут включать в себя еще и игровую, учебную, познавательную, ценностно-ориентационную, трудовую, преобразовательную и коммуникативную и другие виды деятельности.

Деятельностный ресурс проектной технологии, проявляется в том, что при выполнении проекта будущие педагоги выступают субъектами собственной деятельности, происходит «погружение» их в содержание, деятельность обретает направленность на получение задуманного конечного итогового продукта (результата). Организацию процесса обучения необходимо выстраивать, опираясь на основные четыре инстинкта, присущие каждому обучающемуся: инстинкт делания, инстинкт исследовательский, художественный и социальный инстинкт (Дж. Дьюи)[4].

Таким образом, проектная технология считается оптимальным средством реализации деятельностного подхода к осуществлению профессиональной подготовки педагогов, обучающихся в СПО, предоставляющей им практическую возможность, выходить за рамки привычной учебной деятельности, применять сумму тех знаний и умений, которые они получают в процессе освоения учебных и вариативных дисциплин, интегрируя их в замысел и реализацию задуманного проекта.

- *Социальный ресурс* проектной технологии с нашей точки зрения, проявляется в том, что ее применение позволяет будущим педагогам:
- моделировать жизненные (проблемные) ситуации как конкретные формы освоения патриотизма в процессе их профессиональной подготовки[5];
- приобщиться к жизни своей малой родины - ближайшего места проживания каждого молодого человека - города, села (поселка), как принимаемой и понимаемой специфической социальной среды;
- создавать конкретный образовательный продукт - проект патриотически-ориентированного содержания в рамках учебной, внеучебной и социально-воспитательной видов деятельности;
- получать конкретный социально-значимый практический результат в виде проекта;
- соотносить содержание осваиваемой учебной дисциплины/ курса с выполняемым проектом патриотически-ориентированного содержания, его темой, формой и видом;
- проявлять определенную долю самостоятельности при выполнении проекта, в том числе патриотически-ориентированного содержания индивидуально или в группах в течение определенного времени посредством познавательной, исследовательской, конструкторской или иной работы;
- овладевать теорией и практикой «межкультурной коммуникации и межкультурных отношений», проявляющихся в побуждении к «принятию общечеловеческих ценностей», способствующих личностному культурному самоопределению, саморазвитию и самореализации[6];
- проявлять высокий уровень активности и самостоятельности в повышении собственного уровня нравственно-патриотического развития, принимая во внимание субъектную сущность воспитания, основывающуюся на обязательном участии в активной деятельности с высоким уровнем самостоятельности.

Проектная технология в современных условиях имеет универсальный и синтезирующий характер и обладает инновационной направленностью обучения.

1. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года: указ Президента России от 7.05.2018 № 204
2. Вырщиков, А. Н. Педагогический аспект понятия «патриотизм» как методология патриотического воспитания / А. Н. Вырщиков // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. - 2012. - № 5 (Том 69). - С. 8-11.
3. Горобец, Л. Н. «Метод проекта» как педагогическая технология / Л. Н. Горобец // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3. Педагогика и психология. - 2012. - № 2. - С. 122-128.
4. Лодатко, Е. А. Кластеризация социокультурного пространства и когнитивные метафоры в педагогическом моделировании / Е. А. Лодатко // Вестник Черкасского университета. Серия: Педагогические науки. - Вып. 6(259). - 2013. - Черкассы: ЧНУ им. Богдана Хмельницкого, 2013. - С. 53
5. Петрова, Н. П. Реализация метода проектов в подготовке педагога (на примере гуманитарных дисциплин): монография / Н. П. Петрова, С. Р. Халилов. - Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2015. - 196 с.
6. Шевцова, М. М. Содержание учебных дисциплин в патриотическом воспитании обучающихся: образовательные возможности / М. М. Шевцова // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. - 2016. - № 35/2. - С. 221.

Столбова А.А.

Формирование информационной компетентности студентов учреждений высшего образования в период пандемии

*Сургутский государственный университет
(Россия, Сургут)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-05-2020-09

idsp sciencepublic-04-05-2020-09

Аннотация

В данной статье раскрывается сущность и структура понятия «информационная компетентность студентов высшего образовательного учреждения (ВОУ)». Сформулированы уровни и критерии сформированности информационной компетентности студентов ВОУ. Представлена реализация экспериментальной проверки эффективного формирования информационной компетентности студентов ВОУ в период пандемии в условиях дистанционного обучения.

Ключевые слова: информационная компетентность, информационная компетентность студентов высшего образовательного учреждения (ВОУ), пандемия, дистанционное обучение.

Abstract

This article reveals the essence and structure of the concept of «information competence of students of higher educational institutions (HEI)». The levels and criteria of formation of information competence of HEI students are formulated. The implementation of an experimental test of the effective formation of information competence of HEI students during the pandemic in the conditions of distance learning is presented.

Keywords: information competence, information competence of students of higher educational institutions (HEI), pandemic, distance learning.

Формирование информационной компетентности студентов в условиях развитого современного информационного общества является одной из актуальных проблем развития среднего профессионального и высшего образования.

Актуальность данной компетентности обосновано тем, что от уровня овладения ею зависит уровень сформированности остальных ключевых компетентностей будущего специалиста. Кроме того, для успешной жизнедеятельности в современном информационном обществе человеку необходимо уметь ориентироваться в информационных источниках, адекватно оценивать качество, уместность и ценность информации, свободно применять на практике знания, полученные в процессе обучения, то есть обладать высоким уровнем информационной компетентности.

Проблемой формирования информационной компетентности студентов занимались многие известные отечественные педагоги и психологи, среди которых Г.Г. Брусницина, Т.В. Добудько, С.А. Зайцева, Г.А. Кручинина, М.В. Кручинин, В.В. Кюршунова, И.В. Ряхинова, А.А. Узденов и др.

Актуальность дистанционного обучения в развитом современном информационном обществе обосновано рядом причин, но в период распространения нового заболевания в мировых масштабах огромную роль в непрерывном образовательном процессе имеет дистанционное обучение.

Основываясь на различные определения понятия «пандемия» было определено определение данного понятия, как – необычно сильная эпидемия, предполагающая новый вид инфекционного заболевания, к возбудителю которого у большинства людей нет иммунитета, и которое распространяется одновременно на разных континентах.

Целью данной статьи является экспериментальным путем проверить эффективность формирования информационной компетентности студентов ВОУ в период пандемии в условиях дистанционного обучения.

Существует много определений понятия «информационная компетентность. По Т.С. Виноградовой информационная компетентность – это качество личности, представляющее собой совокупность знаний, умений и ценностного отношения к эффективному осуществлению различных видов информационной деятельности и использованию новых информационных технологий для решения социально значимых задач, возникающих в реальных ситуациях повседневной жизни человека в обществе.

Понятие «информационная компетентность» является многокомпонентным и включает в себя мотивационный, когнитивный и деятельностный компоненты.

Мотивационный компонент предполагает интерес к изучению методов работы с информацией, средств информационно-коммуникационных технологий, а также осознания необходимости и готовности к эффективной работе с информацией.

Когнитивный компонент включает в себя знания о целях информационной деятельности, о способах получения, обработки и хранения информации, о способах конструирования нового знания, а также знание принципов работы, возможностей и ограничений технологических средств обработки информации.

Деятельностный компонент предполагает умения, навыки, опыт применения средств ИКТ, опыт творческой деятельности (способность классифицировать задачи, выбирать и применять адекватные инструментальные средства для их решения).

Основываясь на определении понятия «информационная компетентность» и структурных компонентах данного понятия, нами было выявлено определение понятия «информационная компетентность студентов ВОУ». Информационная компетентность студентов ВОУ – готовность и способность студентов к эффективной информационной деятельности, включающая в себя ценностное отношение, а также применение знаний, умений и навыков к эффективному осуществлению различных видов информационной деятельности и использованию новых информационных технологий для решения профессиональных задач.

Для оценки уровня сформированности информационной компетентности студентов ВОУ необходимо использовать совокупность критериев, соответствующих структурным компонентам названной компетентности: мотивационный, когнитивный и деятельностный. Для каждого из критериев были установлены уровни,

характеризующие сформированность информационной компетентности (низкий, средний, высокий).

Выявление исходного уровня (до экспериментальной проверки) формирования информационной компетентности студентов ВОУ до пандемии дало следующие результаты, представленные в виде таблицы (табл. 1).

Таблица 1

Уровень сформированности информационной компетентности студентов ВОУ до экспериментальной проверки

	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Мотивационный критерий	50%	40%	10%
Когнитивный критерий	25%	65%	10%
Деятельностный критерий	20%	75%	5%

Формирование информационной компетентности студентов ВОУ в период пандемии в условиях дистанционного обучения заключалось в решение задач, выполнение которых позволило сформировать у них умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее, а также поиск необходимой информации в Интернете и специальной литературе.

В процессе реализации дистанционного обучения в период пандемии (экспериментальная проверка), уровень сформированности информационной компетентности студентов ВОУ дало следующие результаты, представленные в виде таблицы (табл. 2).

Таблица 2

Уровень сформированности информационной компетентности студентов ВОУ в процессе экспериментальной проверки

	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Мотивационный критерий	30%	50%	20%
Когнитивный критерий	15%	55%	30%
Деятельностный критерий	15%	65%	20%

По результатам педагогического эксперимента прослеживается положительная динамика. Сравнительный анализ опытно-экспериментальной проверки показал, что формирование информационной компетентности студентов ВОУ в период пандемии в условиях дистанционного обучения является эффективным способом формирования их информационной компетентности.

1. Виноградова Т. С. Информационная компетентность: проблемы интерпретации // Человек и образование – 2012. – С. 92-97.
2. Пискунова И.В. Реализация дистанционного обучения в период мировой пандемии на платформе idroo.com / И.В. Пискунова, О.А. Сошникова, К.Г. Черепова // Молодой ученый. – 2020. – №14 (304). – С. 26-27.
3. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В. Теория и практика дистанционного обучения: учеб. пособие для студ. высш.пед. учеб. заведений / под ред. Е.С. Полат. М.: Издательский центр «Академия». – 2004.
4. Цыганкова Н.Д. Формирование информационной компетентности студентов колледжа в условиях дистанционного обучения / Н.Д. Цыганкова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2013. – С. 8-14.
5. Яковлева Е.В. Дистанционное обучение в информационной образовательной среде / Е.В. Яковлева // Молодой ученый. – 2018. – №10 (196). – С. 69-71.

Туктарова Л.Р.

Современные тенденции развития экономики как педагогической науки

*ФГБОУ ВО «Самарский государственный экономический университет»
(Россия, Самара)*

*doi 10.18411/sciencepublic-04-05-2020-10
idsp sciencepublic-04-05-2020-10*

Современные школы и направления экономической науки выступают основой понимания хозяйственных процессов и принятия решений в экономике. Под влиянием практических запросов и нужд происходит интенсификация научных исследований. Большое внимание заостряется на работах прикладного характера. Растет поток информации, увеличивается количество специализированных журналов, прикладные исследования распространяются на более широкий круг проблем.

И.Г. Дежина отмечает, что Нобелевская премия в 2003 году была присвоена американцу Р. Инглу и британцу К. Грейнджеру за методы анализа экономических временных рядов. Они предложили модели, которые позволяют наиболее полно анализировать связи экономических переменных, а, следовательно, отслеживать движение цен, курсов валют, структурные сдвиги. Также премией отмечен Д. Мак-Фадден за развитие теории и методов исследования дискретного выбора. Лауреатом стал Д. Хекман, разработав теорию и методы формирования статистической выборки. Также большой вклад в развитие современной экономической теории внесли [1]:

- Ф. Модильяни, который занимался описанием закономерностей накопления личных сбережений, мотивов поведения инвесторов, принятия решений относительно инвестирования;
- Д. Тобин, который разрабатывал теорию определения портфельных инвестиций и сделал вывод о том, что инвесторы предпочитают сочетать инвестиции, имеющие повышенную степень риска, с менее рискованными, для сбалансированности вложений.

Активизируются публикации и разработки по прикладной экономике также в отечественной науке: в экономической социологии, в теории переходного периода, в макроэкономическом прогнозировании и экономической политике. Экономические исследования и разработки сильно связаны со смежными сферами – правом, политологией, историей и психологией. Экономисты продолжают искать новые идеи и концепции, которые достаточно полно учитывают происходящие изменения, поднимают проблему значимости прикладных исследований. Они не только находят и совершенствуют действующий инструментарий, но и стремятся дать объяснение глубинным силам, играющим определяющую роль в экономической системе.

Характерной особенностью современного этапа, указывает Д.Ю. Знаменский, является прогресс методологии и повышение ее значимости. В экономической науке используются различные методы: многофакторные модели, регрессивный анализ, сопоставительный анализ, экспериментальные методы. Альтернативные методы расширяют возможности познания и решения множества противоречивых проблем [2]. Важной особенностью современной экономической теории является расширение направлений исследований, открытие новых областей экономической науки.

Согласно мнению О.В. Орусовой, экономическая теория является динамичной наукой. За последние десятилетия многие существующие направления получили значительное развитие, которое позволило выделить новые подходы. К таким направлениям можно отнести [3]:

- теорию постиндустриального общества;
- экономический либерализм;
- монетаризм;

- теорию рациональных ожиданий;
- неоклассический синтез.

Теория конвергенции и постиндустриального общества образовалась на основе институционально-социологического направления экономики, и может рассматриваться в качестве ее новейшей формы. Большое место в теории отводится современному влиянию НТП на жизнь общества, значимости менеджеров, действующих по рыночным законам, сглаживая тем самым социальные противоречия в обществе. Теория объясняет существование смешанной экономики, в которой взаимодействуют рыночные и плановые структуры. Наиболее яркими представителями данной школы являются: Д. Гэлбрейт, У. Ростоу, Я. Тинберген. Экономический либерализм относится к современному течению в экономической науке и основан на положениях о минимизации государственного воздействия на экономику, предоставлении возможных свобод предпринимательскому сектору и т.д. По мнению Е.В. Сальникова, любое ущемление экономических свобод и рыночного ценообразования неизбежно приводит к экономическому рабству и диктатуре. Основой монетаризма является экономическая теория денег [4].

Проблемы обращения денег не отрицались ни одной экономической теорией, однако, монетаризм рассматривает деньги с особых позиций: в качестве решающего фактора цен, развития экономики и инфляции. Из этого следуют рекомендации монетаризма, которые заключаются в осуществлении жесткого государственного контроля над деньгами, объемами их выпуска с целью исключения инфляции и т.д.

Теория рациональных ожиданий – это новейшее ответвление современной экономической теории, которое возникло в 1970-х годах и связано с положением о невозможности существования современной экономической деятельности без прогнозирования. За последние десятилетия формируется новое направление – теория неоклассического синтеза, разработку которого активно вели Нобелевские лауреаты Д. Хикс и П. Самуэльсон. Приверженцы теории признают функцию саморегулирования рыночной экономики, однако, считают, что необходимо государственное вмешательство в данный механизм. Российские представители экономических школ В российской экономической науке в XX веке были представители всех перечисленных школ. Ученый-энциклопедист М. И. Туган-Барановский стремился объединить маржинализм и марксизм. В.А. Базаров и Е.А. Преображенский исследовали во времена сталинских репрессий возможность объединения рыночной экономики с плановой. А.В. Чаянов, являясь крупнейшим теоретиком аграрной сферы и основоположником идей семейно-крестьянского хозяйства, исследовал теорию меркантилизма, изучал классическую и марксистскую литературу. Известно во всем мире имя русского ученого-экономиста Н.Д. Кондратьева, который разработал теорию длинных волн в экономической системе [5].

Современный этап общественного развития характеризуется активным распространением информационных технологий, проникающий во все сферы жизни, начиная от медицины и заканчивая банковским обслуживанием. Сегодня технологии передачи данных позволяют совершать множество функций, не выходя из дома, – купить любой товар, записаться на прием к врачу, оплатить счета и пр. В связи с этим возникает необходимость изучения такого явления, как «информационная экономика».

Информационная (цифровая) экономика, считает В.А. Шамахов, представляет собой особый экономический уклад информационного общества, для которого характерны преобладание информационных продуктов и высокая роль интеллектуального творческого труда. В узком смысле ее соотносят с определенной экономической отраслью, которая непосредственно связана с информацией и компьютерной индустрией [6]. Так или иначе, для экономики информационного типа характерно преобладание в общем объеме национального производства результатов

деятельности, связанной с производством, обработкой, хранением и распространением информации.

Базовыми системами экономики информационного типа являются информационные технологии и новейшие производственные технологии. Развиваясь, они трансформируют системы производства и производственные технологии, все существующие средства получения, передачи и обработки информации. Задачами информационной экономики являются [6]:

1. Исследование закономерностей развития области электронных данных, а также ее функций при процессах становления и развития технологической сферы.
2. Изучение факторов и условий, при которых эффективно осуществляется информатизация общества.

Формирование экономики информационного типа предполагает развитие новых путей и форм, которые основаны на использовании виртуального пространства при установлении деловых контактов, продвижении товаров и услуг, управлении капиталом и т.д. К характерным особенностям информационной экономики относятся [6]:

- получение любым индивидуумом, группой лиц или организацией в любой точке мира в любой момент времени необходимой информации при помощи автоматизированного доступа и информационных систем;
- производство доступных любому экономическому субъекту современных информационных технологий и компьютерных систем, которые обеспечивают выполнение доступа к информации;
- наличие развитой инфраструктуры, которая обеспечивает создание национальных ресурсов информации в объемах, необходимых для поддержания развития инноваций и научно-технического прогресса;
- осуществление ускоренной комплексной автоматизации и компьютеризации всех сфер экономической системы, осуществление радикальных изменений социальных структур, в результате которых расширяется и активизируется инновационная деятельность в различных областях человеческой жизнедеятельности;
- доброжелательное восприятие населением новых идей, знаний и технологий, готовность к созданию и внедрению в практическую деятельность инновационных продуктов;
- наличие развитой инновационной инфраструктуры, способной к оперативной и гибкой реализации необходимых нововведений, основанных на высоких технологиях;
- наличие налаженной системы опережающей подготовки и переподготовки кадрового состава в сфере инноваций.

Развитие информационной экономики в большей мере зависит от четкого и налаженного механизма управления внедрением инновационных систем в различных регионах государства. Здесь ключевое значение играет государственная поддержка инновационных разработок.

Быстрое развитие информационного блока нематериальной сферы привело к серьезным изменениям в экономических системах развитых стран. Широкое применение информационных технологий говорит о становлении новой цивилизации – информационной.

Таким образом, информационная деятельность в условиях экономики данного типа является доминирующей над производством материальных благ. В настоящее время принято выделять два основных фактора общественного развития экономики информационного типа. Ими выступают: информационные технологии и ресурсы; человеческий капитал.

Развитие информационной экономики, равно как и сферы ИТ-технологий, невозможно без опоры на человеческий капитал. Именно он, указывает Е.В. Сальников,

обеспечивает современное технологическое развитие и является двигателем прогресса. Человеческий капитал – очень сложное и многогранное понятие. Оно включает в себя совокупность врожденных способностей индивида и приобретенных им в ходе жизни знаний, навыков и мотиваций, эффективное использование которых способствует увеличению дохода и иных благ [4]. Именно человеческому капиталу отводится первоочередная роль в формировании и развитии инновационной экономики и экономики знаний. Он же играет роль важнейшего фактора в становлении и развитии экономики цифрового типа.

Подводя итог, отметим, что основными факторами, обеспечивающими развитие человеческого капитала, считаются конкуренция, инвестиции и инновации. В основе же самого его развития лежит обеспечение должного уровня реализации материальных и духовных интересов, обеспечивающее всестороннее развитие личности и способствующее росту человеческого капитала. Информационная экономика меняет не только характер занятости, но и требования, предъявляемые к трудовым ресурсам.

1. Дежина, И.Г. Российская наука и новые планы ее развития [Текст] / И.Г. Дежина // Инновации. – 2018. – № 12. – С. 3–10.
2. Знаменский, Д.Ю. Государственная политика в области науки и технологий: мировые тенденции [Текст] / Д.Ю. Знаменский // Актуальные проблемы управления – 2018: материалы 23-й Междунар. науч.-практ. конф. (14 – 15 нояб. 2018 г.). – Москва, 2019. – Вып. 3. – С. 80–84.
3. Орусова, О.В. Анализ реализации государственных программ молодежной политики в области науки, техники и инноваций в Российской Федерации [Текст] / О.В. Орусова // Самоуправление. – 2019. – № 1. – Т. 2. – С. 275–278.
4. Сальников, Е.В. Инновации как концепт государственной политики Российской Федерации [Текст] / Е. В. Сальников, И. Н. Сальникова // Инновации. – 2018. – № 8. – С. 74–79.
5. Тищенко, Т.В. Анализ деятельности российских институтов развития по стимулированию инноваций [Текст] / Т.В. Тищенко // Креативная экономика. – 2019. – № 1. – Т. 13. – С. 105–114.
6. Шамахов, В.А. Инновационное развитие: потенциал отечественной науки и образования [Текст] / В.А. Шамахов // Евразийская интеграция: экономика, право, политика. – 2018. – № 2. – С. 17–25.

Фефелова Р.К.

Эффективность мифункциональной коррекции произносительной стороны речи у детей с аномалиями окклюзии

*ФГАОУ ВО Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова Министерства здравоохранения РФ
(Россия, Москва)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-05-2020-11

idsp sciencepublic-04-05-2020-11

В настоящее время количество детей с нарушениями речи имеет тенденцию к увеличению. Это связано с большим количеством экзогенных и эндогенных причин, влияющих и определяющих пути развития растущего организма. При этом нарушения речи могут быть как органического генеза (травмы, болезненные процессы, поражающие различные звенья речевого аппарата и отделов нервной системы, имеющих отношение к речевой функции), так и функционального (при котором не отмечается никаких органических изменений в структуре речевых органов или в нервной системе).

К функциональным нарушениям могут приводить аномалии дыхания и прикуса, которые относятся к мифункциональным нарушениям челюстно-лицевой области. Патологии дыхания возникают, в частности, вследствие зубочелюстных аномалий, приводящих к изменениям полости носа, из-за чего затрудняется дыхание, либо формируется ротовой тип дыхания, при котором возможно замедление роста костных структур верхней челюсти, следовательно, сужение верхней челюсти, что приводит к

повышению купола неба (готическое небо). Одновременно с этим происходит изменение положения языка, ослабление диафрагмы полости рта, что в результате приводит к функциональным нарушениям речи.

В процентном соотношении миофункциональные нарушения челюстно-лицевой системы приводят к проблемам звукопроизношения в 45% случаев.

Положительным аспектом является то, что функциональные нарушения можно предупредить и предотвратить. Предупреждением служит отказ от вредных привычек, таких как сосание пальца, прикусывание предметов, привычка грызть ногти и т.п. Выбор методов предотвращения зависит от этиологии и патогенеза нарушения.

При нарушении фонетической стороны речи вследствие аномалий окклюзии необходима комплексная работа врача-ортодонта, врача-ортопеда, оториноларинголога и логопеда. Специалистами подбирается наиболее эффективный способ коррекции.

В данной статье уделяется особое внимание миофункциональной коррекции, включающей в себя использование миофункциональных пластинок (для детей 3-6 лет), трейнеров (для детей 7-10 лет) и миогимнастику (для всех возрастов). Пластинки, трейнеры, режим их применения и комплекс упражнений по миогимнастике подбирается врачом-ортодонтом, врачом-ортопедом и логопедом индивидуально для каждого случая.

Вестибулярные пластины и трейнеры активизируют механизмы саморегуляции в растущем организме, предпосылкой к чему становится устранение вредных миофункциональных влияний. Пластины и трейнеры корректируют тип дыхания и глотания, устраняют избыточное давление губ и щек. Гибкая конструкция и эластичность пластинок и трейнеров позволяет им легко подстраиваться под индивидуальные особенности зубочелюстной системы ребенка.

Миогимнастика – комплекс упражнений, применяемый в целях формирования и нормализации функции мышц челюстно-лицевой области в процессе коррекции прикуса и предупреждения развития аномалий челюстно-лицевой области.

На примере работы Верзиловой М.В. «Определение биоэлектрической активности жевательных мышц и постурального статуса у детей с сагитальными аномалиями окклюзии при миофункциональной коррекции» рассмотрим положительную динамику применения миофункциональной коррекции. В данном исследовании представлены результаты работы с 3 группами детей с разной окклюзией (окклюзия – смыкание зубных рядов или отдельных групп зубов-антагонистов в течение большего или меньшего отрезка времени): I группа (30 человек) – дети с дистальной окклюзией (значительное выступание верхнего ряда зубов за край нижнего); II группа (20 человек) – дети с мезиальной окклюзией (выступание нижнего ряда зубов за край верхнего); III группа (контрольная) (20 человек) – дети с физиологической окклюзией.

При дистальной и мезиальной окклюзии, как и при многих других нарушениях прикуса, исключительно логопедической работы по коррекции звукопроизношения недостаточно, так как аномалии смыкания зубных рядов не позволяют осуществить необходимое положение органов артикуляции, обеспечить правильное осуществление речевого выдоха. Следовательно, требуется комплексная работа специалистов по преодолению нарушения.

После активного использования миофункциональных трейнеров и проведения миогимнастики в течение 6-12 месяцев появились результаты, позволяющие утверждать, что у детей с нарушениями окклюзии в период активного роста и развития зубочелюстной системы (6-9 лет), не имеющих выраженных постуральных нарушений (нарушения поддержания равновесия), может нормализоваться положение челюстей, зубных рядов и восстановиться нейромышечный баланс зубочелюстной системы.

На основании результатов вышеизложенного исследования можно сделать вывод, что нормализованное положение челюстей и зубных рядов обеспечит

необходимую базу для нормативного звукопроизношения, в связи с чем миофункциональная коррекция является эффективным методом преодоления нарушений произносительной стороны речи.

1. Диагностика и коррекция звукопроизносительных расстройств у детей с нетяжелыми аномалиями органов артикуляции / Григоренко Наталья Юрьевна, Цыбульский Сергей Андреевич. – Москва : Книголюб, 2005. - 144 с.
2. Дисфункция мягких тканей челюстно-лицевой области у детей: механизмы влияния на формирование зубочелюстной системы и возможности ранней коррекции с применением миофункциональной аппаратуры: диссертация доктора медицинских наук/ Гвоздева Юлия Викторовна. – Пермь, 2010. - 211 с.
3. Логопедия. / Учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб. / Правдина Ольга Владимировна. – М.: "Просвещение", 1973. – 272 с.
4. Определение биоэлектрической активности жевательных мышц и постурального статуса у детей с сагиттальными аномалиями окклюзии при миофункциональной коррекции : диссертация кандидата медицинских наук / Верзилова Мария Владимировна. – Москва, 2014. - 88 с.
5. Эффективность артикуляционной миогимнастики при ортопедическом лечении аномалий окклюзии у детей с нарушениями звукопроизношения : диссертация кандидата медицинских наук / Харке Виктория Валентиновна. - Волгоград, 2007. - 180 с.

Хайруллина Р.Б., Яо Л.М.

Основные подходы в изучении психологической природы творческих способностей

*Казанский федеральный университет
(Россия, Казань)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-05-2020-12

idsp sciencepublic-04-05-2020-12

Аннотация

В данной статье рассматриваются подходы в изучении вопроса психологической природы творческих способностей.

Ключевые слова: природа творческих способностей, психоанализ, продуктивное мышление, врожденные способности, самоактуализация личности, художественно-творческие способности.

Abstract

In this article approaches in studying of a question of the psychological nature of creative abilities are considered.

Keywords: the nature of creative abilities, psychoanalysis, productive thinking, innate abilities, self-actualization of personality, artistic and creative abilities.

Чтобы понять природу всякого явления, необходимо выявить его сущность, основные свойства, то, что выделяет данный, феномен как отдельное с его особенными признаками. Чтобы понять природу творческих способностей, нужно раскрыть определение «способности». В своих трудах С. Л. Рубинштейн описывает понятие «способность» - как «сложное синтетическое образование, включающее ряд качеств, без которых человек не был бы способен к какой-либо конкретной деятельности, и свойств, которые лишь в процессе определённым образом организованной деятельности вырабатываются». С. Л. Рубинштейн рассматривает способности как результат закрепления психических процессов («деятельностей»), посредством которых действия и деятельности регулируются. Развитие идей С. Л. Рубинштейна нашло отражение у В. Д. Шадрикова, по мнению которого способности - это свойства функциональных систем, реализующие отдельные психические функции, имеющие индивидуальную степень выраженности, которая проявляется в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности. Автор предлагает

оценивать индивидуальную меру выраженности способностей на основе таких параметров, как производительность, качество и надёжность деятельности. Следовательно, понимание изучаемого феномена как функциональной системы позволяет рассматривать способности как свойства функциональной системы, а задатки - свойства компонентов этой системы [1].

В изучении творческих способностей существует много подходов. Одним из основных считается психоаналитический, основанный З. Фрейдом. Его последователями были А. Адлер, К. Юнг. Этот подход рассматривает в целом индивидуальные врожденные характеристики, тесно связанные с Эго. В основе мотивации творчества лежит сублимированное половое влечение. Иначе говоря, врожденные творческие способности в процессе деятельности приводят к переносу полового влечения в другую сферу деятельности. По мнению З. Фрейда, сексуальная фантазия вливается в творческий продукт, в социально приемлемой форме.

Второй подход - гештальтпсихологии, представители М. Вертгеймер, К. Коффка, Ф. Перлз. Этот подход в наиболее полном виде представлен в работе М. Вертгеймера "Продуктивное мышление". Творчество с позиции этого подхода, описывается как разрушение существующего гештальта для построения лучшего, а творческие способности понимаются как особенности личности, которые направлены на достижение оптимального равновесия.

Третий подход - бихевиоризм (Э. Торндайк, Уотсон Дж.) и необихевиоризм (Кэттел Р., Тернстоун Л.). Обращают внимание на врожденные способности интеллекта, силу темперамента. На способности усваивать новый материал и порождать новые идеи. Находить неординарные творческие решения в момент релаксации мыслительного процесса, а не как не во время концентрации внимания на решение проблемы.

Сторонники когнитивной психологии (Герберт Г., Гилфорд Дж. Торренс Е. П.) рассматривают творчество, креативность и творческие способности через призму познавательных процессов. Так, по мнению С. Герберта, творческие способности не несут никаких признаков уникальности, а значит, они не заслуживают самостоятельного изучения. Свою точку зрения С. Герберт отстаивает, доказывая, что ординарные когнитивные процессы, трансформированные определённым образом, достаточны для открытия базовых научных знаний. Этой точке зрения противостоит другая, согласно которой проблема творчества, с позиции познания; означает попытку понять умственные механизмы, представления и процессы, лежащие в основе творческой мысли. Так, Дж. Гилфорд рассматривает творческие способности, креативность как самостоятельный фактор, не зависимый от интеллекта. Он считает операцию дивергенции, наряду с операциям: преобразования и импликации, основой креативности как общей творческой способности. Анализируя проблему творческих способностей креативности, Е. П. Торренс подчеркивает, что они в современных исследованиях трактуются как высший мыслительный процесс, творческие способности связаны с инсайтом («ага-реакция») - синтезирующим мыслительным актом, в результате которого возникают новые ассоциации идей мыслей, фактов.

Таким образом, творческие способности в рамках когнитивной психологии, рассматриваются как форма мышления, превосходящая, обычное логическое и рациональное мышление. Представители когнитивной психологии сделали шаг вперед по сравнению с ранними трактовками, в которых творческие способности рассматривались как регрессивный мыслительный процесс.

Представители гуманистической психологии (Маслоу А., Роджерс К. Роджерс Н.) считают, что креативность, творческие способности практически, аналогичны понятию «самоактуализация личности». Эта концепция содержит в себе две стороны - первичную креативность или этап вдохновенного импровизационного творчества, и вторичную в виде процесса детализации продукта и придания ему конкретной предметной формы. По мнению А. Маслоу, творческие способности заложены в каждом из нас и проявляются они в разных формах самовыражения. Он обнаруживает,

что все самоактуализирующиеся люди обладают способностями к творчеству, причём творческий потенциал присутствует в повседневной жизни как естественный способ выражения наблюдательной, воспринимающей новой личности. Согласно А. Маслоу, первоначальным источником творчества является потребность в самоактуализации, полной и свободной реализации своих способностей жизненных возможностей. По мнению К. Роджерса, творческие способности человека направлены на возможность достижения “идеального Я”. Таким образом, согласно гуманистическому направлению, творческие способности – это основание для непрерывного развития и самоактуализации, человека, они являются частью его природы.

Подводя общий итог, можно сказать, что в зарубежной психологии творческие способности часто отождествляются с креативностью определяются как стремление человека создавать нечто новое, оригинальное. Создаваемый продукт, а так же сам процесс творческой деятельности будет являться базой для самоактуализации и роста “идеального Я”. При анализе всех подходов можно сделать выводы что все они основываются на природе врожденных творческих способностей. Однако есть много разногласий в вопросе, где границы между природно-врожденными способностями и приобретенными во время мыслительной творческой деятельности. Психоанализ природу творческих способностей рассматривает на уровне бессознательного. Подходы гештальтпсихологии, бихевиоризма и когнитивной психологии объединяет тот факт, что они все сводят изучение творческих способностей к высшей форме мышления, иными словами, превосходящей обычное логическое и рациональное мышление.

1. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб., 1999. – С.540-543

Malikova K.

Problems of special education using information communication technology

*Institute of retraining and advanced training of managers and specialists of the
education system named after Abdulla Avloni
(Uzbekistan, Tashkent)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-05-2020-13
idsp sciencepublic-04-05-2020-13

Abstract

In today's era of globalisation, the whole industry can not be without information technology. In this article, opinions on the possibilities of using information technology in special education are explained.

Keywords: teaching, methodology, special education, Information Technology, Education, Training, computer.

Аннотация

В эпоху сегодняшней глобализации невозможно без информационных технологий охватить всю сферу. В данной статье изложены мнения о возможностях использования информационных технологий в специальном образовании.

Ключевые слова: обучение, методика, специальное образование, информационные технологии, образование, обучение, компьютер.

At present, it is understood that bringing the lives of people with special needs, in need of help closer to the norm, the problem of their social adaptation is incredibly urgent. Being a less protected category of the population, individuals with special needs in most cases are deprived of the opportunity not only to actively participate in the socio-economic, cultural and political life of society, but also to meet their communicative, cognitive and physical needs.

The absence of the necessary conditions for full participation in the educational process, which is responsible for satisfying the individual needs and opportunities of the students, as well as the limited range of functional opportunities caused by the use of discriminatory methods of teaching, most of the young people are deprived of the opportunity to receive quality education, to have a good profession. Precisely, barriers to education are one of the main reasons that hinder the full participation of individuals with special needs in the life of modern society.

At the same time, the use of the right to education, which is one of the fundamental rights of man, is associated with a number of problems that exist in society itself. One of the main needs for social adaptation of individuals with special needs is the system of attitude and change of views on these persons, improvement of the legislative system, reform of the educational system, as well as change of the main directions of social policy.

The hope for the solution of pressing issues of the reform of the educational system, including the special education system, today is largely due to the use of information and communication technologies in pedagogical practice, which, along with the possibility of optimizing the educational process and increasing the possibilities for the use of educational resources, create favorable conditions for mastering knowledge, activating creative abilities and.

In most cases, as soon as they are born in relation to individuals with special needs, they are deprived of the opportunity to participate, enjoy in the above-mentioned activities as a result of the occurrence of prejudices and discrimination in society.

Modern ICT (Information Communication Technology) provides unique opportunities for individuals with special needs to communicate, receive education and information, as well as conduct research activities. Therefore, it is possible to realize the most important goals of humanity through the use of information and communication technologies in other practical and social spheres of human activity.

A correctional education system that allows students to prepare and adapt to life in the conditions of a modern information society requires the creation of optimal conditions of the educational environment, which determines the individual needs of students and contributes to the minimization of the obstacles encountered in their education.

The creation of such conditions can be achieved through the implementation of comprehensive measures, as well as the provision of infrastructure of information technology, integration of ICT (Information Communication Technology.) into the curriculum and training of specialists in the application of ICT (Information Communication Technology) special education (1- picture).

1-picture. To create optimal conditions of training through the use of Information Communication Technologies.

The technologies used for teaching students with special needs can be divided into two categories: ancillary and corrective. Auxiliary technologies provide the possibility of physical access to information (for example, screen Loupe, speech input programs, specially developed mice and keyboards), and bunda correction technologies help to eliminate existing shortcomings and develop educational skills and skills.

When creating a curriculum of directed and integrated education, it is necessary to take into account the characteristics of development of students and their educational needs, as well as the application of appropriate teaching methods (taking into account these characteristics) based on the use of ICT Information Communication Technology) tools.

To effectively organize the correctional learning process, it is necessary to create a technological infrastructure that takes into account the needs of the user and the educational objectives.

The full integration of students with special needs into the educational process can not be carried out without the help of auxiliary technologies and special equipment. Bunda said that technological solutions can be the only method for some students when it comes to showing their needs, decisions and views to others. The elimination of a number of difficulties arising in the educational process in the integrated educational environment can be successfully carried out on the basis of the use of ICT (Information Communication Technology). The use of ICT (Information Communication Technology) significantly increases the possibilities of Correctional educational processes in the following areas:

- to diagnose the initial level of knowledge, skills and skills;
- help and correction in the development of the individual by forming new skills and abilities and enriching life experience;
- improve access to information;
- eliminate geographic or social blocking by creating conditions that facilitate interaction and communication.

At the same time, the creation of a suitable technological infrastructure can not solve all problems. In order to realize the next stage of the introduction of ICT (Information Communication Technology) into special education, it requires the creation and introduction of innovative teaching methods by teachers, as well as the willingness of existing approaches to change and adapt them in accordance with the new concept of special education and modern technologies.

If the reader does not have the opportunity to control or manage any activity, an alternative type of activity should be developed or adapted, which allows him to obtain the necessary information and then demonstrate the results. To accomplish this objective, it is necessary to ensure full integration of ICT (Information Communication Technology) into the curriculum. Bunda, the modification of the curriculum is not related to deviations from scientific requirements and standards. Changes in the curriculum should not be simplified for individual categories of students and should not reduce the demand for their knowledge and skills. On the contrary, the distribution of knowledge and educational resources requires the creative approach and ingenuity of the teacher.

Accessing data in real-time, combining the advantages of speed and convenience, has become the most common way to obtain information. In the study of Sciences, it is possible to use a variety of technologies that support the process of communication between students: synchronous and asynchronous communication tools and interactions (e-mail, forums, videoconferences, teleconferences, etc.), interactive elements (modeling and games in conditions close to reality), as well as various methods of control and evaluation (self-testing, testing of questions based on multiple choices, etc.).

The use of ICT (Information Communication Technology) education - allows to optimize the learning environment and provides an alternative and, most importantly, a format of educational resources that can be used by the user. Through the use of automated software development of training courses, the content of the training program can be presented in a

variety of ways: as a text on the Internet site, as an animated image, virtual reality, as a multimedia product, including digital audio recording and video. In addition, the use of ICT (Information Communication Technology) allows teachers to interact professionally with their colleagues and at the same time to improve their skills and exchange experience.

1. АКТ в образовании людей с особыми потребностями: Специализированный учебный курс/Авторизованный пер.с англ./ Н.Токарева, С.Бесио – М.:Изд.дом «Обучение-Сервис», ISBN 5-902116-20-1.
2. Commission of the European Communities (2000). Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions: Towards a Barrier Free Europe for People with Disabilities. Brussels.

Koshchukova A.A.

Analysis of the state of the problem of professional formation of novice teachers

*Belgorod State National Research University
(Russia, Belgorod)*

*doi 10.18411/sciencepublic-04-05-2020-14
idsp sciencepublic-04-05-2020-14*

Abstract

The article discusses the professional formation of novice teachers, provides an analysis of the state of the problem of professional formation of novice teachers on the example of an educational organization.

Keywords: a novice teacher, a professional formation.

Currently there is an acute problem of transformation and replenishment of the education sector with «new» teaching staff. The actuality of attracting novice teachers is due to the «aging» of teaching staff, the rising of dynamism in the external environment, and, as you know, young people are easily and quickly trained, mobile, initiative, full of new ideas and mainly importantly they are – ready for innovations. According to such scientific researchers as Kazantseva L. A., Slastenin V. A., Andreev V. I., Dubinina V. L., a modern teacher is a new innovative type of teacher who initiates creative pedagogical innovations. The main characteristics of the activities of the “new” teacher include the readiness for change, the mobility, the ability to non-standard labor actions, the loyalty, as well as the independence of making decisions [2].

No less important is the problem of requesting parents who believe that only experienced, highly qualified teacher with experience should be their child’s teacher. That’s why, when the head of an educational institution decides to hire a novice teacher, then, first of all, his main task is to plan, organize, adjust and control their professional formation.

Professional formation takes one of the main places in the life of every person. This process involves the continuous development of personality has a different content, and different goals at different age stages. Professional formation is considered as the period during which the novice teacher forms professional skills, passes the adaptation period, reveals his intentions regarding the chosen profession, and the necessary personal qualities are developed [4].

An analysis of the literature shows that formation can be considered in three directions: as a personal development, as a transition from the old to the new in the formation’s process, as an expression of the process of creating prerequisites to growth, to the new [3].

An important place in the professional formation of a novice teacher is occupied by the head of the educational organization, namely, how he organizes the management of this

process. The technology of managing the process of professional formation is the compilation of an appropriate algorithm for the supervisor in which the forms and methods of influencing the process are defined, qualitative or quantitative indicators that will allow to control the process of professional formation of a novice teacher [1].

With the aim of identifying conditions and problems that affect on the professional formation of novice teachers, we have made a research that was carried out on the basis of one of the educational institutions of Belgorod. Most of the teaching staff (35%) is occupied by teachers with a teaching experience of 31-50 years, 26% - teachers, whose work experience is 21-30 years, 16% - teachers with a work experience of 11-20 years, 13% - teachers with a teaching experience of 4-10 years. The school employs teachers whose experience varies from less than 1 year to 3 years. This category of teachers makes up 10% of the total number of teaching staff. We can note that a novice teacher can be just like a young specialist who has just graduated from a university, or a person whose teaching experience is not more than three years.

The research involved 13 novice teachers of an educational organization. The purpose of the research is to identify conditions and problems that affect the professional formation of a novice teacher.

In our opinion, one of the conditions affecting on the professional formation of a novice teacher is the organization of mentoring at school. This type of activity is an effective form of professional adaptation, which helps to increase professional competence and consolidate teaching staff [1]. After analyzing the results, we noticed that the school has a sufficiently developed mentoring system, the purpose of which is to assist teachers in their professional development.

From teachers' conversation who have a mentor, we found out that cooperation with him was successful. Teachers note that a mutual attendance of lessons is organized, advices are given for eliminating the difficulties experienced by novice teachers. Most novice teachers believe that for their effective professional formation both the experience of a mentor and the experience of other colleagues, especially the help of specialist psychologists, are necessary.

In the course of the study, we also conducted a survey of novice teachers to assess their adaptation to the new workplace. As a result of the survey, we found out that in order to organize the successful passage of the adaptation period of a novice teacher, the head of the educational organization conducted tours of the school, introduced novice teachers to the entire team at the pedagogical Council, explained the employee's job description, etc.

Based on the foregoing, it can be concluded that a sufficient attention has been paid to informing a novice teacher during the orientation stage of the adaptation of professional formation in this organization. Of course, a satisfaction with the conditions (the organization of mentoring, timely informing during the period of the adaptation) affects on the comfortable professional formation of a novice teacher.

Analysis of this research revealed problems that impede the full professional formation of a teacher. The main problem is the large amount of paper work (35%). The second problem is low starting salaries for teachers.(26%)Also, novice teachers are concerned about the initially low authority of parents (22%). In order to reduce this anxiety, it is advisable for the leader of organization to take part in the first meetings of teachers and parents in the classes where a novice teacher works, talk about the virtues of the teacher, the necessity for parental support, and timely contact with the teacher on children's teaching questions.

Based on this research, we can conclude that in this educational institution, the process of a professional formation of novice teachers is successful. Leaders participate in the process of professional formation of novice teachers actively, provide timely assistance in solving professional difficulties, that allows to fix him in this educational organization, and also allows the teacher to establish himself in the correctness of the chosen profession.

So, the professional formation of a novice teacher is a multi-level, phased process. This stage is the starting point of further professional development of a novice teacher. This process will be depended on whether the novice teacher will be a professional in his field, whether he will remain in the pedagogical sphere or go into other activities, and most importantly, whether his parents, the main clients of the educational organization, will be satisfied.

1. Balagurova M. S. Mentoring as a condition for the professional formation of novice teachers // Innovative pedagogical technologies: materials VII International. scientific conf. - Kazan: Buk Publishing House, 2017. - P.38-39.
2. Nikiforova M. A. Professional formation of a novice teacher: the essence of the concept in the context of development // Education Management: collection of articles by undergraduates, first edition / scientific. ed. ON THE. Zaichenko. - St. Petersburg: Department of Operational Printing of the Higher School of Economics - St. Petersburg, 2012. - P.45-51.
3. Gadzhabova I.V. Professional formation of a teacher // Primary School. - 2015. - No. 3. - S.6-10.
4. Ramazanov M.K. The essence and conditions of the professional formation of a teacher // Young scientist. - Kazan, 2014. - No. 21. - S.679-682.

Musurmonkulov O.U.

Specific features of the student community

*Independent researcher of the Republican Center for spirituality and enlightenment
(Uzbekistan, Tashkent)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-05-2020-15

idsp sciencepublic-04-05-2020-15

Abstract

Training in a team and with the help of a team is one of the principles that is important in the system of training. In the article, some ideas about the characteristics of the students' community are described.

Keywords: community, reader, teaching, education, social environment.

Аннотация

Обучение в команде и с помощью команды - это один из принципов, который важен в системе обучения. В статье описываются некоторые представления об особенностях студенческого сообщества.

Ключевые слова: сообщество, читатель, обучение, образование, социальная среда.

The team (Latin as a translation of the word *collocus* means a group consisting of several members (people) of the same social significance on the basis of a common goal-a meeting, a community, a joint meeting, a union, a group). In modern interpretation, the concept of "team" is used in two different meanings. First, when we say a team, it is understood that an organizational group consisting of a combination of several people with a specific goal (for example, a production team, a factory team, an educational institution team, an economic community, etc.).

Secondly, when the team says, a highly organized group is understood. Truly, a team of students is a highly organized Association.

Training in a team and with the help of a team is one of the principles that is important in the system of training. Opinions about the team's leading role in the formation of personality are expressed in the early periods of development of pedagogical science. In the team, a separate form of relationship occurs between its members, which ensures that the individual develops together with the team. But any group can not be considered a team

either. The team has a number of characters, these characters distinguish the team from any group of people sufficiently organized.

Each team will be present in an inalienable relationship with other teams. Each member of a particular community participates in the process of organizing social activities of the community together with his jaoma. Understanding the aspirations of the members of the team, a deep sense of the essence of the goal set before the team, and a proper assessment of its role and role in the formation of the individual demonstrate the unity between the general and private (personal) goals, interests, needs and activities of the members of the team and prevent the division of the.

Each team has a self-governing body and is considered an integral part of the overall team. It also connects with a nationwide team through unity of purpose and organization features. Joint activity aimed at satisfying the needs of a social society is a turn-key feature of the team.

The team, which is organized according to the pedagogical purpose, in particular, among its members, decides on mutual spiritual closeness, workmanship, care for each other, mutual assistance, grief for the benefit of the team, Organization of practical actions on this path and a sense of responsibility.

This means that the team will show the following features in itself:

1-drawing. Characteristics of the team

Joint activity evokes a sense of responsibility for the work of the general public, brings the members of the team closer to each other, promotes the emergence of a sense of belonging in the members of the team, increases the need to be in a relationship with the team.

There is a mutual emotional unity (a feeling of liking each other) between members of the team. This relationship often arises spontaneously as well as they come to hand for a teacher impact. The content of the spiritual unity between the members of the team is a direct link to the character of the labor activity that is formed between them.

It is necessary to distinguish the official (workmanship) and informal (emotional) structure of the team from each other. When it comes to the official structure of the team, it is envisaged organizational aspects that will be necessary to carry out various manifestations of team activity. On the one hand, if this aspect expresses the content of the working relationship between the members of the team, on the other hand, the Coordination of the actions and aspirations of the members of the team by the persons acting as the leader will serve to illuminate the essence of the management activities organized.

Informal structure expresses the content of selective relations between all members of the community, both the general system of spiritual and psychological relations of the individual and some members of the organization of microcirculation. Each member of the team occupies this or that place in the existing system of relations.

The role of the student in the team has a significant impact on his formation as an individual and achievement of perfection. When formal and informal structures in a school or classroom are in harmony, it can really be a team, as long as the official leaders of the team occupy a prominent place in the system of informal relations. Also, the community can really manifest itself in the style of the community, as long as there are informal groups (micro-groups) fighting for the common social interests.

Groups of children who are intertwined in their places of residence can not become a real community, no matter how harmonious and harmonious they are formed on the basis of attitude. The team must be able to organize socially significant activities of inclination, to find a solution to the interaction between members of the team and communication and relations of a working nature. A sign of the commitment of the team is the establishment of a teaching leadership for him.

The team and its formation was considered the purpose of the teaching activity. Individual sampling of subjects with a significant educational impact force is an important tool for the formation of a team, with the help of this tool, the training of all or a particular member of the team gives positive results.

The leading educational task, which is planned to be solved by the team, is a comprehensive education of the individual, training in it positive qualities, as well as an indicator of finding a strong life position.

Formation of a team in general secondary education and secondary specialized vocational education institutions is considered a responsible task.

From the above points of view, the following conclusions can be drawn.

1. The team is a specific group consisting of several members (people), which are united on the basis of a common goal of social importance, as well as activities aimed at achieving this goal.
2. The team manifests several features (characters) in itself.
3. Forming a team is a long-term, complex process that is subject to certain laws, which will consist of four stages according to the confessions of most researchers.
4. Formation of the team is carried out on the basis of a specific methodology. Within the framework of this methodology, the issue of setting requirements for the team, the upbringing of the community activist (asset) is of particular importance.
5. The traditions of the team play an important role in the strengthening of the team, mutual assistance and cooperation among its members.

1. Педагогика. Минавваров А.Қ.нинг умумий таҳрири остида. – Тошкент, Ўқитувчи, 1996.
2. Ҳошимов К. ва бошқ. Педагогика тарихи (педагогика олий ўқув юртлари ва унив-тлар талабалари учун қўлл. – Тошкент, Ўқитувчи, 1996

РАЗДЕЛ II. ПСИХОЛОГИЯ

Воинская В.Ю., Моисеев В.Г.

Теоретический анализ проблемы интереса студентов-психологов к будущей профессиональной деятельности

*ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»
(Россия, Севастополь)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-05-2020-16

idsp sciencepublic-04-05-2020-16

В современное время люди часто сталкиваются с различными ситуациями, имеющими неблагоприятный, и даже экстремальный характер. Следствием этого является возникновение у них страха, тревожности, беспокойства, которые выступают как предпосылки для депрессивных состояний. Чрезвычайно сложные ситуации приводят к тому, что у человека, попавшего в нее, сначала накапливается психоэмоциональное напряжение, которое затем преобразуется в серьезный ярко выраженный стресс, и подобное состояние уже нельзя считать просто легким отклонением здоровья. Это уже так называемое «пограничное состояние», которое может привести к значительным нарушениям здоровья. Но поскольку такая ситуация к явной патологии не относится, то из поля зрения врачей она часто выпадает, в таких ситуациях необходима будет психологическая помощь.

Для успешной работы по такой сложной профессии как психолог экстремального профиля, обуславливающей необходимость работы с людьми в экстремальных ситуациях, или по не менее важной профессии практического психолога, осуществляющего свою профессиональную деятельность в рамках учреждения образования, необходимо, чтобы специалисты данных направлений были хорошо подготовлены. Процесс подготовки специалистов по данным направлениям в высших учебных заведениях наравне с приобретением знаний, умений и навыков по будущей специальности должен включать в себя и формирование интереса к ней, который станет основой формирования их профессиональных умений. Сегодня это актуальный вопрос.

Цель статьи: осветить основные результаты теоретического анализа проблемы интереса студентов-психологов к будущей профессии.

Зачастую люди, пережившие катастрофу, испытывают посттравматический стресс, причем этот синдром может коснуться, в том числе, и профессионально подготовленных специалистов, которые занимаются ликвидацией последствий случившегося. И задачу по психологической помощи людям, оказавшимся в экстремальной ситуации, и специалистам, выполняют психологи, обеспечивающие служебную деятельность в экстремальных условиях.

Кроме того, не менее велика роль психолога, осуществляющего свою деятельность в сфере образования. Научно-технический прогресс на сегодняшний день предъявляет серьезные требования к педагогике. Для эффективного осуществления учебно-воспитательных целей необходимо уметь познавать обучающихся, их индивидуальные особенности личности и в соответствии с этим выстраивать эффективное взаимодействие, способствующее всестороннему развитию учащегося, его гармоничному межличностному взаимодействию с одноклассниками, родителями, учителями.

Если говорить о содержании понятий «интерес к профессии», «развитие интереса к профессии», то следует прежде всего понимать устойчивую социально-психологическую ориентацию личности на определенный вид трудовой деятельности.

При этом отношение к профессии будущего специалиста проявляется в осознанном эмоционально-волевом акте. Формирование у студента-психолога осознанного интереса к избранной им профессии является гарантией добросовестного труда, в котором четко прослеживаются основные мотивы и цели его трудовой деятельности. Таким образом, главная задача педагогического процесса заключается в том, чтобы сформировать, развить и закрепить у студентов-психологов профессиональный интерес, а также создать предпосылки для активизации внутренних мотивов трудовой деятельности личности.

Вопрос развития профессионального и познавательного интереса является в современной науке весьма актуальным. В ходе учебно-воспитательного процесса у обучающихся нужно развивать потребности к познанию, которые являются базисом познавательного интереса [1]. Еще К.Д. Ушинский писал о том, что у ребенка необходимо формировать и развивать способности и желание получать и обогащать свой опыт познания, причем чтобы он стремился делать это самостоятельно. Он должен получать познавательный опыт как из книг, так из предметов, которые его окружают, из различных ситуаций, и из самой жизни в целом. Именно способность и желание извлекать пользу из всего, что окружает ребенка и происходит с ним, способствуют тому, что он будет учиться всю жизнь, что и является наиважнейшей задачей образовательного процесса [2].

Проблему интереса с разных точек зрения исследовал очень широкий круг отечественных и зарубежных ученых прошлого и настоящего. Одни авторы (О.А. Беляева, Л.И. Божович, Л.А. Гордон) рассматривают понятие интереса с широкой точки зрения. По их мнению, он выражает собой познавательную направленность человека в целом, или те проявления активности, которые связаны с его деятельностью, направленной на познание. С точки зрения других авторов (И.А. Зимняя, Р.С. Немов, Е.А. Соколов), рассматривающих понятие интереса в более узком контексте, он отражает эмоциональное выражение личностных потребностей или отдельные побуждения человека [3].

Познавательный интерес можно рассматривать с разных ракурсов – это и направленность, потребности и мотивы личности, и ее активность, и средство, цель, результат познавательной активности. Но поскольку понятие интереса является все же сложным и интегративным, сама его суть заключается в общем единстве перечисленной совокупности аспектов. Результатом влияния интереса к познанию становится то, что обучающийся становится более активным в своем стремлении к познанию, осуществляет в этом направлении активную деятельность, что в свою очередь способствует укреплению и еще большему развитию познавательного интереса.

Познавательный интерес представляет собой избирательную направленность личности в отношении какой-либо определенной области познания. Он включает в себя отдельные психические процессы личности, а также ее разнообразные связи с окружающей действительностью. Профессиональный интерес – это избирательное отношение к конкретной профессиональной деятельности, имеющее активный позитивный характер, и обусловленное желанием индивида заниматься именно ею. Проявляется он в том, в том, что, встречаясь с разными явлениями действительности, личность проявляет избирательную волевую, эмоциональную, познавательную активность в их познании.

Одна из главных целей образовательного процесса заключается в том, чтобы обучающиеся определились с профессиональной направленностью, в которой они смогут себя реализовать. То же самое касается и форм педагогического руководства учебным процессом. А.М. Кузьмин с соавторами указывают, что профессиональный интерес обеспечивает основу для развития представлений о будущей

профессиональной деятельности и связанных с ней знаний, и формирование профессиональной компетентности студентов-психологов [4].

Исходный уровень профессионального интереса студентов-психологов определяется еще во время их обучения на 1-ом курсе. В этот период важно решить такие задачи по формированию профессионального интереса студентов к выбранной специальности, как формирование профессионально значимых мотивов деятельности, развитие произвольного внимания и эмоционально-позитивного отношения к ней. Профессиональный интерес должен формироваться и развиваться у студентов поэтапно. Программа по его формированию должна усложняться с каждым последующим курсом обучения. За весь период обучения студенты должны пройти путь от простого любопытства к профессии до осознания ее общественной значимости, стремления работать в этой сфере и любви к ней [5].

Таким образом, следует отметить, что возникновение и формирование у студентов-психологов профессионального интереса обуславливает их положительное отношение к будущей профессии, их постоянному стремлению к совершенствованию своих знаний, безболезненной организации самостоятельной учебной деятельности, быстрому и успешному включению в нее и, как следствие, способствует достижению высоких результатов в профессиональной сфере. Будущие специалисты смогут работать эффективно и при этом с высокой продуктивностью, успешно преодолевая возможные трудности. В связи с этим требуется целенаправленное формирование профессионального интереса студентов-психологов, обучающихся в образовательном процессе, то есть в первую очередь опираться на те объективные свойства процессов и явлений действительности, которые имеют для обучающихся субъективную значимость, являются для них особенно привлекательными.

1. Лосмонова, Э.В. Формирование устойчивого профессионального интереса / Э.В. Лосмонова // Методы и механизмы реализации компетентного подхода в психологии и педагогике: сборник статей Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 15-17.
2. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Том I / К.Д. Ушинский. – М.: Книга по требованию, 2012. – 776 с.
3. Кашуба, И.В. Познавательный интерес как одно из средств формирования профессионального самоопределения / И.В. Кашуба, Г.М. Камалетдинова // Литейные процессы. – 2013. – № 12. – С. 269-274.
4. Кузьмин, А.М. Аксиологический подход в формировании интереса к будущей профессиональной деятельности студентов-психологов / А.М. Кузьмин, И.Ю. Сазонов, И.В. Тарасевич // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 1. – С. 124-127.
5. Карабут, Н.В. Теоретико-методологический аспект формирования профессионального интереса / Н.В. Карабут // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2017. – № 12-2. – С. 87-92.

Воронова А.Г.

Дыхательная гимнастика как фактор оздоровления организма обучающихся, снятия утомляемости, стресса, тревожности, восстановления работоспособности, психической устойчивости и обучаемости

*ГБОУ Центр Образования №173
(Россия, Санкт –Петербург)*

*doi 10.18411/sciencepublic-04-05-2020-17
idsp sciencepublic-04-05-2020-17*

Введение

В наше время, когда информация в мире, которую необходимо переработать каждому человеку, как в процессе профессиональной и образовательной деятельности, так и в повседневной жизни с одной стороны создает стрессовые

ситуации для человека. С другой стороны процесс обработки информации приводит к гиподинамии и как следствие гипоксии не только головного мозга, но и всего организма в целом, уже удваивается не каждые пять лет, а каждые три года. За гиподинамией и гипоксией следует цепочка других заболеваний: сердечно-сосудистой системы, эндокринной, нервной, лимфатической, опорно-двигательной.

Институт БОС главе со Сметанкиным Александром Афанасьевичем разработал великолепнейшие программы по восстановлению дыхательной системы обучающихся начиная с 1 класса.

Мы, освоив эту программу, получили замечательный результат, который проявился в разных видах здоровья обучающихся. Получили и улучшение обучаемости и увеличение концентрации внимания, восстановление артикуляции и дикции, частичное восстановление правильности работы опорно-двигательного аппарата.

Обучающиеся сумевшие почувствовать результативность дыхательных упражнений на перемене во время учебного дня самостоятельно прибегали, когда ощущали свое перенапряжение или появление агрессии. Уже обучающиеся 3 класса могут оценивать свое состояние перевозбуждения и готовы от него избавиться.

Позитивное влияние наблюдалось и на учащихся с синдромом Дауна. Обучающаяся с удовольствием выполняла упражнения, правильно и отдавала предпочтение именно предлагаемым упражнениям, а не просто играм. На данный момент девочка обучается в 5 классе. Начинали с ней заниматься, когда она обучалась в первом классе.

Было выявлено позитивное влияние на ребенка поющего. После дыхательных упражнений с расслаблением голос звучит ярче, чище и выше.

Технология дыхательных упражнений с самостоятельным контролем и сознательной регуляцией процессом дыхания, разработана под руководством А.А. Сметанкина, ученого-физиолога, кандидата биологических наук, директора Санкт-Петербургского НОУ "Институт БОС", президента Российской Ассоциации Биологической Обратной Связи для актуализации формирования ценностного отношения к своему здоровью сознательного управления механизмами здоровья.

Использование системы "БОС - Здоровье" возможно не только для профилактических оздоровительных целей, но и для эффективной коррекции дефектов речи. Обучающимся с речевой патологией необходимо формировать диафрагмально-релаксационный тип дыхания, т.к. он является базой такой сложной психофизиологической функции, как речевое дыхание. Особенно важно для обучающихся школьного возраста, когда им надо много говорить, читать, а фактически уже в первом классе из проведенных исследований у 10 обучающихся у 2-х превалирует поверхностное дыхание, а одного из 10 не научить диафрагмальному дыханию и только у 1 из 10 к первому классу сформировано диафрагмальное дыхание.

Проведенная диагностика говорит о том, что обучающиеся с нарушением дыхания при тестировании другими методами показывают низкий уровень работоспособности, психической устойчивости, включаемости в работу, эффективности работы и часто большой показатель зрительно-моторной реакции, что определяет скорость чтения, процесс восприятия, мышления, запоминания. Но однообразие упражнений быстро утомляет обучающихся и занятия отвергаются иногда неосознанно, иногда осознано.

Чтобы не прекращать начатое и продолжить и разнообразить оздоровительную работу, мы использовали набор дополнительных дыхательных упражнений, взятых из практики тренера.

Цели: создание комфортных условий для обучающихся, в целях повышения уровня качества образования и качества жизни в процессе обучения.

Задачи : изучение проблем обучающихся в процессе обучения,
Выявление проблем связанных с проблемой обучения.
Решение проблем обучающихся.

Гипотеза: если обучающиеся будут выполнять комплекс упражнений, в который входят дыхательные упражнения и статические упражнения перед уроками то повысится усидчивость, внимательность, работоспособность и обучаемость.

Механизм дыхательной системы организма.

Процесс дыхания – это сложный физиологический процесс, в результате которого каждая клетка организма получает кислород, а углекислый газ, образующийся в клетках вместе с выдыхаемым воздухом, удаляется из организма.

Кислород необходим каждой клетке организма для процессов окисления белков, жиров, углеводов. В результате окислительных процессов образуются продукты обмена – вода и углекислый газ, **а так же образуется энергия.**

Особая потребность в дыхании возникает особенно в том случае, когда в клетках и тканях возникает состояние гипоксии, а в крови состояние гипоксемии («Гипоксия - пониженное содержание кислорода в организме или отдельных органах и - тканях. Гипоксия возникает при недостатке кислорода во вдыхаемом организмом воздухе, крови (гипоксемия) или тканях.» «Количество кислорода, которое клетки используют для окислительных процессов, зависит от насыщенности крови кислородом и степени проникновения кислорода из капилляров в ткани. Снижение поступления кислорода приводит к кислородному голоданию и к замедлению окислительных процессов в тканях.» «В 1931 году доктор Отто Варбург получил Нобелевскую премию в области медицины, открыв одну из возможных причин возникновения рака. Он установил, что возможной причиной этого заболевания является недостаточный доступ кислорода к клетке.»[3] Используя простые рекомендации, а также различные физические упражнения, можно повысить доступ кислорода к тканям. Правильное дыхание, при котором воздух, проходящий через воздухоносные пути, в достаточной степени согревается, увлажняется и очищается – это спокойное, ровное, ритмичное, достаточной глубины. Во время ходьбы или выполнения физических упражнений следует не только сохранять ритмичность дыхания, но и правильно сочетать ее с ритмом движения (вдох на 2-3 шага, выдох на 3-4 шага). Важно помнить, что потеря ритмичности дыхания приводит к нарушению газообмена в легких, утомлению и развитию других клинических признаков недостатка кислорода. При нарушении акта дыхания уменьшается приток крови к тканям и понижается насыщение ее кислородом. Необходимо помнить, что физические упражнения способствуют укреплению дыхательной мускулатуры и усиливают вентиляцию легких. Таким образом, от правильного дыхания в значительной мере зависит здоровье человека.[3]

Этапы процесса дыхания.

Дыхание - это физико-химический процесс, состоящий из сложнейших этапов. Немного упростив все эти этапы, дыхание можно разделить на внешнее, внутреннее и клеточное.

1. **Внешнее дыхание.** На первом этапе осуществляется вдох и выдох, в результате чего происходит смена альвеолярного воздуха на воздух из окружающей среды.
2. **Газообмен в легких диффузия газов в легких.** В эту фазу кислород из альвеол переходит в кровь в капилляры малого круга, а углекислый газ из крови выходит в альвеолы.
3. **Транспорт газов.** Кислород в эту фазу от легких транспортируется во все органы и ткани, а углекислый газ транспортируется к легким.

4. **Газообмен в тканях.** В эту фазу кислород из крови из капилляров большого круга переходит в клетки, а углекислый газ из клеток возвращается в кровь.
5. **Клеточное дыхание.** Происходит окисление питательных веществ в каждой клетке организма. В результате чего образуются продукты обмена (углекислый газ, вода, азотистые шлаки), а также выделяется энергия, сущность процесса дыхания заключается в получении энергии для функционирования клетки и организма в целом.

Все этапы дыхания обеспечиваются функцией многих структур организма, в первую очередь функциями дыхательной системы. Кроме дыхательной системы в дыхании участвуют:

1. Система крови;
2. Сердечно-сосудистая система;
3. Нервная система;
4. Выделительная система;
5. Пищеварительная система;
6. Гуморальная система;
7. Опорно-двигательный аппарат;[4]

Т.е. в процессе дыхания организм участвует как единое целое

Фактически дыхание руководит всем физиологическим процессом организма.

Общий план строения дыхательного аппарата.

Дыхательная система, дыхательные пути: Скелет грудной клетки и дыхательные мышцы:

1. верхние дыхательные пути:

Носовая полость;

Носоглотка;

2. нижние дыхательные пути:

Гортань;

Трахея

Бронхи;

1. 12 пар ребер, грудина и 12 грудных позвонков;

2. Дыхательные мышцы.

Главные:

межреберные (внутренние и наружные),
диафрагма.

Легкие - это собственно дыхательный орган, т.к. только на уровне альвеол в легких происходит газообмен.

Процесс дыхания организма

Дыхание - важный процесс газообмена между организмом человека и окружающей средой. Кровь является переносчиком газов. В ней находится специальный пигмент - гемоглобин, с помощью которого переносятся кислород и углекислый газ.

В клетке кислород участвует в процессах обмена веществ, в ходе которых освобождается энергия, образуется вода и продукты распада. Это совокупность процессов газообмена, происходящих в организме. Организм человека «берет» из воздуха кислород, который поступает в органы и клетки, а взамен «отдает» образовавшийся углекислый газ.

В состоянии покоя человек каждый раз вдыхает и выдыхает 0,5 литра воздуха. В среднем за минуту производится 16 вдохов. При выполнении физической работы воздуха используется больше.

Регуляция дыхательного процесса.

Дыхательный процесс регулируется дыхательным центром, который находится в продолговатом мозге: при вдохе в легкие поступает воздух, при этом ребра и диафрагма поднимаются. Затем сразу же следует выдох. При выдохе ребра и диафрагма опускаются.

При вдохе и выдохе в первую очередь задействуются мышцы живота. После выдоха дыхание на очень короткое время прекращается. В этот момент в альвеолах и кровеносных сосудах легких происходит газообмен. **ЭРИТРОЦИТЫ**, поступившие в

капилляры, отдают углекислый газ, а затем забирают кислород, который они снова разносят по всему телу.

Газообмен (как и все остальные дыхательные процессы в организме человека), происходящий в легких, обуславливается разной концентрацией газов. Сначала в мелких кровеносных сосудах легких содержание углекислого газа высокое, поэтому он попадает в альвеолы легких, где его концентрация незначительна. Содержание кислорода в альвеолах легких намного выше, чем в крови, поэтому оттуда он поступает в кровь.

С внешним дыханием тесно связано внутреннее (тканевое) дыхание. Кровь, насыщенная кислородом, по артериям поступает в ткани, откуда кислород попадает в тканевую жидкость. Одновременно в кровь поступает углекислота (растворенный углекислый газ), которая по венам движется обратно в легкие.

Из тканевой жидкости кислород попадает в клетки организма. Кислород нужен для «сжигания» питательных веществ, поступивших в клетки вместе с кровью. В этом биологическом процессе «сжигания» (окисидации) принимают участие так называемые ферменты (ферменты) – следующие один за другим белки, «передающие» кислород друг другу до полного «сгорания» питательных веществ.

Наконец, кислород соединяется с атомами водорода, образовавшимися в процессе «сжигания», в результате чего образуется вода. **Кроме того, во время окисидации выделяется энергия** (тепло) и окончательный продукт расщепления – углекислый газ, который в виде углекислоты покидает клетки и с кровью опять поступает в легкие, откуда выдыхается.

Дыхательный центр находится в продолговатом мозге. Он действует в месте с промежуточными структурами мозга, обеспечивая выполнение дыхательных движений и собственно процесса дыхания. При выполнении тяжелой физической работы концентрация углекислого газа возрастает, поэтому для восстановления равновесия увеличивается потребность в кислороде, и учащается дыхание. Несмотря на то, что дыхание является произвольным процессом, его можно подчинить своей воле. **Однако если дыхание становится слишком частым, то углекислый газ удаляется из крови слишком быстро, что может привести к остановке дыхания.**

Вентиляция легких может нарушиться из-за сужения дыхательных путей; уменьшения количества слизи дыхательной поверхности легких; нарушения кровообращения легких. Дыхание может нарушиться и вследствие изменения состава вдыхаемого воздуха или при наличии в воздухе вредных веществ.

Но главной причиной частого дыхания в первую очередь является неправильное поверхностное дыхание, которое делается только верхней частью легких, а в нижнюю часть легких воздух не попадает, потому, что мышцы пресса сдерживают нижнюю часть легких не впуская воздух. Чаще всего такое поверхностное дыхание бывает из-за спазмов мышц брюшной полости. В этом случае даже целенаправленное обучение диафрагмальному дыханию проходит с большим трудом.

Поскольку воздух не попадает в нижнюю часть легких, то объем воздуха вдыхаемый за один раз меньше требуемого объема 0,5 л для организма, это приводит к гипоксии и гликемии, и возникает потребность более частого дыхания. За счет того, что дыхание частое, а для процесса обмена кислорода на углекислый газ требуется время, которое сокращается при частом дыхании, то происходит дополнительно увеличение уровня гипоксии и гликемии. Получается замкнутый порочный круг, который приводит к заболеваниям разного рода.

Учащение дыхания и сердцебиения происходит при стрессах, напряженности, тревожности, вследствие чего увеличивается потребность организма в кислороде.

Регуляция дыханием в организме происходит содержанием в нем количества O_2 , CO_2 , и pH осуществляется центральными и периферическими хеморецепторами.

Сигналы от хеморецепторов по нервам поступают к нейронам ядра одиночного пучка продолговатого мозга, а затем на нейроны дыхательного центра головного мозга.

Существует в народе **ошибочное мнение**, что глубокий вдох приводит к гипервентиляции легких. Механизм регуляции и исследования показывают, что чем глубже вдох, тем меньше количество вдохов в минуту происходит. Это позволяет сохранять энергию организму на все обменные процессы с одной стороны, с другой стороны происходит полноценный обменный процесс замены CO₂ на O₂ в организме. Во-вторых не образуется застойных явлений в нижней части легких, и верхних частях легких, которые и способствуют возникновению воспалительных процессов в них.

Когда мы делаем сознательное произвольное полноценное дыхание, мы делаем вдох и выдох руководствуясь потребностями и готовностью организма. По мере тренировки организм привыкает (научается) делать правильное полноценное дыхание, которое становится со временем непроизвольным, привычным. Идет полноценное обогащение кислородом, полноценные окислительные процессы, полноценное функционирование организма, а следовательно уходят застойные явления.

— Дыхание как химико-физиологический процесс

Дыхание – это совокупность процессов, в результате которых происходит *потребление организмом кислорода и выделение углекислого газа*. Наряду с сердечно-сосудистой системой, дыхательная (респираторная) система также является ключевой системой организма. **Кислород** же используется всеми тканями организма для осуществления **окислительных процессов**, в ходе которых **большая часть энергии аккумулируется в форме АТФ** и в дальнейшем может быть использована организмом для осуществления различных видов работы (реакций анаболизма, осмотической работы, мышечного сокращения и т.д.).

Функции и строение АТФ таковы, что молекулы вещества быстро используются и разрушаются. Поэтому синтез трифосфата – это важный процесс образования энергии в клетке.

Аденозинтрифосфат (англ. *ATP*) — нуклеозидтрифосфат, имеющий большое значение в обмене энергии и веществ в организмах. АТФ — универсальный источник энергии для всех биохимических процессов, протекающих в живых системах, в частности для образования ферментов. Открытие вещества произошло в 1929 г. группой учёных Гарвардской медицинской школы — Карлом Ломаном, Сайрусом Фиске и Йеллапрагадой Суббарао, а в 1941 году Фриц Липман показал, что АТФ является основным переносчиком энергии в клетке.

В организме АТФ синтезируется путём фосфорилирования АДФ:

Высвобождённая энергия используется в разнообразных процессах, протекающих с затратой энергии.

Реакции фосфорилирования АДФ и последующего использования АТФ в качестве источника энергии образуют циклический процесс, составляющий суть энергетического обмена.

В организме АТФ является одним из самых часто обновляемых веществ; так, у человека продолжительность жизни одной молекулы АТФ менее 1 мин. В течение суток одна молекула АТФ проходит в среднем 2000—3000 циклов ресинтеза (человеческий организм синтезирует около 40 кг АТФ в день, но содержит в каждый конкретный момент примерно 250 г), то есть запаса АТФ в организме практически не

создаётся, и для нормальной жизнедеятельности необходимо постоянно синтезировать новые молекулы АТФ.

Это дает нам основание говорить о важности полноценного дыхательного процесса, который обеспечивает организм не просто кислородом, но является фактически профилактикой любого заболевания, так как потребность в кислороде испытывает каждая клетка организма, а восстановление окислительных процессов в каждой клетке есть уже начало лечения заболевания.

Кроме того, мы видим, что основным поставщиком АТФ в организм является кислород и фосфор, который является поставщиком энергии в организм.

Энергия обеспечивает полноценную работоспособность организма, выносливость, эффективность работы.

Кроме энергетической функции, АТФ выполняет в организме ещё ряд других важных функций:

- АТФ вместе с другими нуклеозидтрифосфатами является исходным продуктом при синтезе нуклеиновых кислот.
- АТФ отводится важное место в регуляции множества биохимических процессов.
- АТФ, усиливает или подавляет активность ряда ферментов.
- АТФ является предшественником синтеза циклического — вторичного посредника передачи в клетку **гормонального сигнала**.
- АТФ выполняет роль медиатора в синапсах сигнального вещества и в других межклеточных взаимодействиях (пкренергическая передача сигнала регулирует: как частота сердечных сокращений, коронарный кровоток, Регуляция сосудистого тонуса, свертывании крови, играет роль имунностимулятора. Пуринергическая передача сигналов играет важную роль в нейродегенерации, нейропротекции и нейрорегенерации
- АТФ опосредует пуринергические механизмы и специфические подтипы рецепторов связанных с регуляцией многих аспектов поведения и настроения, а также с нарушением регуляции при патологических процессах в структурах мозга.(5)

Вывод: качество дыхания основа правильных физиологических процессов всего организма в целом и каждой его части в отдельности и полноценного функционирования в жизни, которое обеспечивает качество образования и качество жизни человека в любом возрасте.

И качество дыхания обеспечивает качественную пуринергическую передачу сигнала, которая регулируется АТФ и регулирует связь между клетками в самых разных тканях и органах, а её нарушения нередко ассоциированы с различными заболеваниями. В том числе психическими нарушениями. (5)

Что крайне важно, в связи с тем что диагностика обучающихся показала, что ...% обучающихся обладают низким энергетическим потенциалом.

Это объясняет, что даже при просто проведении сеансов правильных дыхательных упражнений нормализуется функциональное состояние организма, меняется осанка, походка, функционирование каждого органа в отдельности, а самое главное организм получает энергию для своего функционирования.

Поскольку у современного человека нарушено правильное дыхание, а многие дети уже с трудом научаются правильному дыханию, и чаще не научившись, сопротивляются занятиям, то и функционирование организма нарушается. Практика показывает, что из 10 учеников 1-2 ученика перестают заниматься из-за того, что волевым путем не могут организовать правильный вдох и выдох. За счет неправильного дыхания не происходит полноценного газообмена углекислого газа на кислород в организме, что приводит к гипоксии организма и головного мозга вызывая высокую утомляемость и низкую работоспособность.

По этому, мы предлагаем набор дыхательных упражнений, которые более разнообразны для подростка и потому не так утомительны, и позволяют дополнительно проработать отдельные участки тела, для более эффективного оздоровления.

Дыхание, как правило, является автоматическим процессом и далеко не всегда правильным. Еще за долго до появления науки было известно людям о том, что частота и поверхностность дыхания появляется при стрессе, повышенной тревожности, повышенном весе тела, физической нагрузке. При частом дыхании, происходит нарушение обменного процесса углерода и кислорода в организме и появляется так называемое явление гипервентиляция, когда не успевший усвоиться кислород снова выдыхается. Происходит нарушение всех обменных процессов от глобальных до самых микрочеточных.

Поскольку мы видим, что хеморефлекс дыхания регулируют дыхательный процесс. Наблюдения за поведением человека, дает основание считать, что нарушение баланса в процессе работы хеморефлексов и приводит к потребности движения, для компенсации нарушения процесса и привлечения кислорода в конкретную область тела и освобождение от CO₂. Каждая конкретная часть тела требует своего специфического движения, которое обеспечивает именно этот конкретный участок тела кислородом. Другие движения не направленные на удовлетворение конкретного участка тела кислородом могут только частично компенсировать гипоксию конкретного участка тела.

Таким образом, те или иные застойные явления в теле могут быть устранены только работой с конкретным участком тела. То есть если застойные процессы у нас в районе почек, то просто работа руками не нормализует работы в области поясницы. Конечно, облегчит, но не восстановит.

Актуальность

«По прогнозу Всемирной организации здравоохранения к 2020-му году депрессии займут второе место по распространенности среди всех заболеваний. Это значит, что они обгонят инфекционные болезни и уступят только сердечно-сосудистым заболеваниям. Кроме того, депрессии, как считают специалисты ВОЗ, войдут в пятерку болезней, которые приводят к потере трудоспособности.»

Согласно статистике, в 1990 году психические расстройства составляли 10% от всех заболеваний, в 2000 уже 12,3%, к 2020 году прогнозируется до 15%.

Причинами развития депрессии являются: постоянно растущее количество стрессов, токсичность информационной среды, развитие технологий, повышающих нагрузку на центральную нервную систему, распространение техногенных катастроф и многие другие факторы.

Кроме того, такие проявления окружающей действительности как нелинейность, многовариативность, случайность, непредсказуемость и дискретность являются неотъемлемой частью нашей жизни и создают стрессовые ситуации. Человек еще не всегда умеет их адекватно воспринимать и минимизировать риски их воздействия, что неизбежно приводит к стрессам и развивает нервные истощения, за которыми часто следуют депрессии.

Статистика демонстрирует, что в нашей стране число расстройств, связанных со стрессом, за последние десять лет выросло в полтора раза у взрослых и в два с половиной у детей.

А дыхательные упражнения как уже доказано институтом БОС являются хорошей профилактикой тревожности и стресса.

Техника выполнения дыхательных упражнений

Дыхательные упражнения выполняется по 3-5 раз в комплексе, 5-10 раз при одиночном выполнении дыхания.

- Полное дыхание- основное, базовое.
- Дыхание -ХА

- Вытягивание
- Горизонтальные махи
- Вертикальные махи
- Мельница
- Восстановление кровообращения
- Восстановление нервной системы
- Очищение легких
- Укрепление грудной клетки
- Задержка после вдоха
- Задержка после выдоха.
- Дыхание поочередно одной ноздрей
- Очистительное дыхание.

Техника выполнения.

0. Полное дыхание: 6:6

Полный продолжительный осознанный вдох позволяет медленно и надежно наполнить кислородом все те участки легких, в которые кислород не попадает при автоматическом не правильном, поверхностном дыхании. Продолжительность вдоха и выдоха позволяет пройти полноценному процессу замены углерода на кислород в объеме необходимом для организма.

- **1.ИП:** стоя, стопы во всех точках вместе, спина прямая или сидя.
- **2.вдох:** начинается с живота на счет 1,2 , средняя часть на счет 3,4 , плечи на счет 5,6
- **3.выдох :** плечи на счет ,8, грудь –на счет 9,10. живот –на счет 11,12.

Постепенно можно увеличивать длину вдоха и выдоха до 16:16.

1. Вытягивание.

1. **исходное положение (ИП):** стопы вместе во всех точках,
2. **на вдохе:** прямые вытянутые руки подняты над головой, ладони соединены.
3. **задержка дыхания :** позвоночник вытягивается, руки тянуться вверх,
4. **выдох:** руки опускаются вниз.

Вдох –выдох в свободном режиме.

2. Горизонтальные махи

1. **ИП:** стопы параллельно на расстоянии стопы
2. **вдох:** прямые руки подняты до уровня плеч впереди себя, сделаны кулачки с большим пальцем внутри закрытой ладони.
3. **задержка дыхания:** стукнули кулачки друг об друга, развели руки на 180*,

Соединили руки, стукнули кулачки, и с разворотом вправо развели руки на 180* соединили руки впереди себя в ИП, с разворотом влево развести руки ан 180*, и так 2-3 раза, пока комфортно стоять на задержке дыхания.

4. **выдох: ИП, руки впереди себя вытянутые с усилием раскрытые ладони.**

Вдох –выдох в свободном режиме.

3. Вертикальные махи

1. **ИП:** стопы параллельно на расстоянии стопы,
2. **вдох:** прямые руки подняты до уровня плеч впереди себя, сделаны кулачки с большим пальцем внутри закрытой ладони.
3. **задержка дыхания:** произвести поочередно несколько махов верх, вниз, пока комфортно.
4. **выдох: ИП, руки впереди себя вытянутые с усилием раскрытые ладони.**

Вдох –выдох в свободном режиме.

4. Восстановление кровообращения.

1. **ИП:** стопы параллельно на расстоянии стопы.
2. **вдох :** живот, грудь плечи.
3. **задержка дыхания:** постукивание подушечками пальцев обеих рук по груди, ребрам, бокам, плечам и спине.
4. **выдох.**

Вдох –выдох в свободном режиме.

5. Восстановление нервной системы.

1. **ИП:** стопы параллельно на расстоянии стопы.
2. **вдох:** прямые руки подняты до уровня плеч впереди себя, сделаны кулачки с большим пальцем внутри закрытой ладони.
3. **задержка дыхания:** прямые руки с напряжением, как будто с гантелями, приводим к плечам, и так же напряжением от положения у плеч распрямляем до положения параллельно полу.
4. **активный выдох:** ХА, ладони вниз, силой распрямляем пальцы.

Вдох –выдох в свободном режиме.

6. Очищение легких

1. **ИП :** сидя в удобном положении, но спина прямая.
2. **вдох полный активный носом.**
3. **выдох:** медленный через губы собранные в трубочку как при произнесении буквы О.(в таком положении активизируются многие мышцы тела.)

Вдох –выдох в свободном режиме.

7. Укрепление грудной клетки

1. **ИП:** стопы параллельно на расстоянии стопы.
2. Руки установлены на бока в подмышечной области
3. **Вдох:** пружинистыми не сильными движениями сдавливаем грудную клетку

Выдох: руки опущены вдоль тела.

8. Задержка после вдоха

1. **ип:** стоя стопы вместе во всех точках или сидя в удобном положении, но спина прямая.
2. **вдох:** живот, грудь, плечи.
3. **Задержка дыхания (ЗД) :** пока комфортно, норма -40 сек.

Выдох: живот, грудь плечи.

9. Задержка после выдоха.

1. **ип:** стоя стопы вместе во всех точках или сидя в удобном положении, но спина прямая.
2. **вдох:** живот, грудь, плечи.
3. **выдох:** живот, грудь плечи.

ЗД: пока комфортно, норма -40 сек., при хорошей тренировке больше, пока комфортно.

1. Дыхание поочередно одной ноздрей

сидя в удобном положении, но спина прямая.

Правую ноздрю закрываем большим пальцем правой руки, делаем вдох на 4 счета,

На **ЗД** закрываем **левую ноздрю** 4 пальцем правой руки -делаем выдох на счет 8.

Не меняя пальцы руки, **левой ноздрей**– делаем **вдох:** живот, грудь, плечи на счет 4.

ЗД меняем пальцы руки с 4 на 1 ,

выдох: **правой ноздрей** на счет 8.

Постепенно можно увеличивать счет до 16-32.

2. Мельница

1. **ИП:** стопы параллельно на расстоянии стопы.
2. **вдох:** прямые руки подняты до уровня плеч впереди себя, сделаны кулачки с большим пальцем внутри закрытой ладони.
3. **задержка дыхания:** произвести круговые махи в вертикальной плоскости в противоположные стороны пока комфортно.
4. **выдох:** ИП, руки впереди себя вытянутые с усилием раскрытые ладони.

Вдох –выдох в свободном режиме

3. Дыхание ХА

1. **ИП:** стопы параллельно на расстоянии стопы или чуть шире
2. **Вдох глубокий :** руки поднимаем вверх
3. **Задержка дыхания :** руки опускаем до положения параллельно пола на уровне плеч.
4. **Резкий выдох, громко говорим ХА:** и продолжая выдыхать медленно опускаемся вниз, руки параллельно ног, касаются пола.

4. Очистительное дыхание :

1. **вдох**
2. **губы плотно сжали:**
3. **выдох :** мелкие дробные выдохи, сквозь сжатые плотно губы, работаем диафрагмой, плечи неподвижные

Комплексы дыхательных упражнений

Дыхательные упражнения делаются в определенной последовательности, в сочетании с динамическими и статическими упражнениями, с постепенным увеличением нагрузки от 2-3 до 4-5 упражнений, и количеством от 3-5 дыханий, до комфортного количества дыханий в состоянии комфорта для полноценного дыхательного процесса всего организма. Создавая условия более полного обогащения организма кислородом для повышения качества физиологических процессов и создания условий для синтеза АТФ и энергии как фактора снижения утомляемости, повышения работоспособности, концентрации внимания, памяти, мышления и в результате образования.

Дыхательные упражнения делаются **1 ступень**

1 комплекс

1. Полное диафрагмальное дыхание – 3-9 раз
2. Дыхание вытягивание - 3-5р
3. Очистительное дыхание 3-5р

2 комплекс

1. Полное диафрагмальное дыхание – 3-9 раз
2. Вертикальные махи - 3-5р
3. Очищение легких -3-5р

3 комплекс

1. Полное диафрагмальное дыхание – 3-9 раз
2. Вертикальные махи - 3-7р
3. Горизонтальные махи 3-7 р
4. Очистительное дыхание 3-7р

4 комплекс

1. Полное диафрагмальное дыхание – 3-9 раз
2. Вытягивание 3-7 р
3. Вертикальные махи - 3-7р
4. Горизонтальные махи 3-7 р
5. Очистительное дыхание 3-7р

5 комплекс

1. Полное диафрагмальное дыхание – 3-9 раз
2. Вытягивание 3-7 р
3. Вертикальные махи - 3-7р
4. Мельница 3-7р
5. Восстановление нервной системы 3-7р

6 комплекс

1. Полное диафрагмальное дыхание – 3-9 раз
2. Вертикальные махи - 3-7р
3. Мельница 3-7р
4. Восстановление кровообращения 3-7р
5. Восстановление нервной системы 3-7р

7 комплекс

1. Полное диафрагмальное дыхание – 3-9 раз
2. Вертикальные махи - 3-7р
3. Восстановление кровообращения 3-7р
4. Восстановление нервной системы 3-7р
5. Укрепление грудной клетки 3-7р

Итого 14 недель.

2 ступень

Каждый комплекс 2 недели .

1 комплекс	4 комплекс
ПДД 5-12р	ПДД 5-12р
Вытягивание 3-5р	Вытягивание
Задержка после вдоха 3-5р	Укрепление нервной системы
Поочередное дыхание одной ноздрей на счет 4:8, 9-12р	Задержка после вдоха
	Дыхание поочередной одной ноздрей на счет 6:12, 9-12р
2 комплекс	5 комплекс
ПДД-5-12р	ПДД 5-12р
Задержка после выдоха	Вытягивание
Поочередное дыхание одной ноздрей на счет 6:12, 9-12р	Укрепление нервной системы
	Задержка после выдоха
3 комплекс	Дыхание поочередной одной ноздрей на счет 6:12, 9-12 Р
ПДД 5-12-5-12р	
Укрепление нервной системы	6 комплекс
Задержка после вдоха	ПДД 5-12р
Дыхание поочередной одной ноздрей на счет 6:12, 9-12р	Мельница
	Укрепление нервной системы
	Задержка после вдоха
	Задержка после выдоха
	Дыхание поочередной одной ноздрей на счет 6-12, 9-12 раз.
	7 комплекс
	ПДД 5-12
	Задержка после вдоха
	Задержка после выдоха
	Дыхание поочередной одной ноздрей на счет 8-16, 9-12 р.
Итого 14 недель	

Две ступени занятия по 14 недель дают возможность работать целый учебный год, с небольшим перерывом на каникулы.

1. Большая Медицинская Энциклопедия –Эксио,2010, 864с. ISBN-978-5-699-08685-6
2. Быков О. Гимнастика от ста недугов. // Физкультура и спорт, №7, 1999
3. Voet D, Voet JG. Biochemistry Vol 1 3rd ed (неопр.). — Wiley: Hoboken, NJ., 2004. — ISBN978-0471-50-0
4. Lodish, H, Berk A, Matsudaira P, Kaiser CA, Krieger M, Scott MP, Zipursky SL, Darnell J. Molecular Cell Biology, 5th ed (неопр.). — New York: WH Freeman, 2004. — ISBN 9780716743668.
5. У.Кепит, Р.Мейси, Э.Мейсами. Физиология человека. Медицинский атлас. Москва:Эксмо.2019. ISBN978-5-699-90764-9/
6. Крапивина Е.А. Физические упражнения йогов. – М.: Знание, 1991.
7. Латохина Л.И. Хатха – йога для детей. – М.: Просвещение, 1993.

Воронова А.Г.

Создание информационной среды школе как способ повышения качества образования и качества жизни обучающихся

*ГБОУ Центр Образования №173
(Россия, Санкт –Петербург)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-05-2020-18

idsp sciencepublic-04-05-2020-18

Создание информационной среды в школе, как мы увидели довольно важный аспект всего процесса обучения, который важно использовать не только для предметного обучения, но для воспитательных целей и качественного обучения.

Установив программу компьютерного измерения простой зрительно моторной реакции(ПЗМР) и сложной зрительно –моторной реакции (СЗМР), мы смогли понять не только проблемы ученика в процессе обучения, но и понять , как помочь ученику и учителю в процессе обучения.

ПЗМР и СЗМР, позволяют оценить подвижность нервной системы, которая отражается на процессе обучения и характеризует его.

Метод реализуется достаточно просто: через случайные промежутки времени на экране монитора возникают сигналы. Задача состоит в том, чтоб максимально быстро отреагировать и нажать соответствующую клавишу.

«Простая зрительно-моторная реакция» характеризуется средним значением времени реакции и стандартного отклонения. Среднее значение отражает среднюю скорость ПЗМР конкретного обучающегося: чем меньше среднее значение времени реакции, тем выше скорость реагирования. Стандартное отклонение определяет стабильность сенсомоторного реагирования: чем меньше стандартное отклонение, тем более стабильной является скорость сенсомоторной реакции.

«Простая зрительно-моторная реакция» характеризует функциональное состояние центральной нервной системы и скорость реакции нервной системы обучающегося.

Сложной зрительно-моторной реакции (СЗМР): в показатель сложной зрительно –моторной включена когнитивная составляющая. характеризующая реакцию различения из нескольких разнообразных стимулов. СЗМР предназначена для измерения мобильности нервных процессов в центральной нервной системе (ЦНС).

В соответствии с методикой, рекомендуется проводить замер как ПЗМР так и СЗМР, т.к. именно разность между средним временем СЗМР реакции различения и средним временем ПЗМР демонстрирует нам время переработки сигнала корковым отделом и определяет параметр когнитивных процессов.

«Методы определения показателей зрительной работоспособности (Методические рекомендации) МР 4052-85» утверждены Минздравом СССР 12.12.1985.А разработаны были: ВЦНИИОТ ВЦСПС, г. Москва; ВНИПИ-труда в строительстве Госстроя СССР, г. Москва; НИИ гигиены труда и профзаболеваний Минздрава УССР, г. Харьков.

Как показал замер параметров ПЗМР и СЗМР учащихся 6,7,8 классов более 30% учащихся в каждом из классов имеет замедленные реакции.

Например, при данной возрастной норме: ПЗМР =378.99, а СЗМР =435,48/ ош, мы например имеем (возьмем максимальное отклонение) ПЗМР=412,95+89 и СЗМР=569+170/4, где 4 – это количество сделанных ошибок.

	ПЗМР 378.99	СЗМР 435,48/ ошибки	
	654,63+142	582=135/0	<p>Причем при значении СЗМР>458 , методика говорит о заторможенности когнитивных процессов. А при значениях более 500 стоит вопрос о дополнительных исследованиях психических функции, в частности о ЗПР.</p>
	270,29+134	564+170/3	
	462,32+202	595+257/6	
	395,11+142	525+183/5	
	404+79	530+98/3	
	384,2+77	567+89/!	
	403,95+91	578+164/3	
	322,2+86	435+94/0	
	378,78+171	60+59/10	
	324,15+42	362+46/8	
	394,9+136	458+103/1	
	420,46+87	594+194/7	
	366,7+107	564+160/6	
	340+63	479+137/1	
	357,21+79	476+122/3	
	269.15+33	458+150/3	
	380,05+91	574+164/1	

Сложная зрительно-моторная реакция- СЗМР.

Центральная нервная система - ЦНС.

Простая зрительно-моторная реакция ПЗМР.

На основании полученных результатов и результатов наблюдения за этими обучающимися, конечно можно поставить под вопрос полученные результаты.

Согласно методике такой диагностики нам предлагается изменить процесс обучения таких учащихся у которых идет торможение работы нервной системы, методика предлагает нам для таких обучающихся разделять материал обучения на более мелкие объемы информации, для успешного усвоения, т.к. понятно , что еще первая информация не обработана , а уже поступает вторая , третья , происходит наложение информации одной на другую и обучающийся запутался, ничего не понял ,ничего не запомнил.

Кроме того, для таких обучающихся надо четко внятно медленно проговаривать информацию. Быстрая речь современных молодых педагогов будет тормозить процесс обработки информации такими обучающимися.

Самое парадоксальное, что именно таким обучающимся больше всего свойственно мышечное раскрепощение, гиперактивность. Мы, глядя на таких обучающихся ждем от них такой же быстрой реакции в обучении, но этого не происходит. Двигательная расторможенность соответствует повышенному содержанию тета - ритмов головного мозга, который соответствует состоянию сна или медитации, в результате, понятно, что процесс обучения в таком режиме невозможен. Продуктивный процесс обучения происходит на бета –ритмах головного мозга.

Тогда встает задача, как обучать таких детей? Часто родители в таких ситуациях прибегают к наказанию. В момент страха перед наказанием у обучающегося тета-ритмы, быстро переходят в бета – ритмы и ребенок вдруг начинает соображать и выдавать решения. Но позже все реакции возвращаются в прежнее состояние.

Давно уже существует методика скорочтения, где используются таблица Шульте, с помощью которой увеличивается скорость чтения.

Мы предлагаем с помощью этих таблиц тренировать обучающихся, разгоняя скорость реакции нервной системы, до тех биоритмов, которые позволяют обучаться. Для этого мы предложили не только менять расположение цифр, но и увеличить когнитивную нагрузку на нервную систему меняя величину цифр, цвет цифр, а так же цвет поля, тренируя и включая в работу анализатор различения.

Если сопоставить результаты этой диагностики с диагностикой тревожности, то мы увидим реальную корреляцию результатов сенсомоторных реакций с состоянием повышенной тревожности. (Шкалы теста Филлипса).

	Об тр 58	Тр в шк 22	Соц стресс 11	Фд у 13	СС 6	Спз 6	Сно о 5	Нфсс 5	Страх уч 8	ПЗМР 378.99	СЗМР 435,48/ ош
	41	12	10	9	5	4	5	3	6	412,95+8 9	569+170/4
	Мы видим, что в наличии высокий уровень тревожности, причем не столько школьной сколько социальной. И данный ученик обладает хорошим интеллектом, при этом большая проблема с посещением уроков. По большей мере проблема возникает из –за плохих коммуникативных качеств, страхов, отсутствие правильного воспитания дома. Мы видим, что индивидуальные показатели либо приближаются к максимально допустимому значению, либо составляют более 50% от максимально возможного значения.										
	32	19	2	7	2	6	3	3	4	395,11+1 42	525+183/5
	В данном варианте мы видим то же общую тревожность более 50%, но отсутствуют личностные страхи, кроме страха проверки знаний, который обусловлен просто недисциплинированностью и немного фрустрацией. Но сопровождается это высоким уровнем гиперактивности (двигательной расторможенности).										

Об тр - общая тревожность

Тр в шк - тревожность в школе

Соц стресс - Переживания социального стресса

Фду - Фрустрация потребности в достижении успеха

СС - Страх самовыражения

Спз - Страх ситуации проверки знаний

Сноо - Страх не соответствовать ожиданиям окружающих

Нфсс - Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу

Страх уч - Проблемы и страхи в отношениях с учителями

ПЗМР - Простая зрительно-моторная реакция ПЗМР

СЗМР- Сложная зрительно-моторная реакция

Ош - количество сделанных ошибок в процессе тестирования.

Санкт-Петербургский институт Биологической обратной связи проводя исследования, установил, что двигательная расторможенность происходит при повышении уровня тета – биоритмов головного мозга, когда происходит отключение критического мышления.

Каждый человек обладает индивидуальным набором и индивидуальной величиной биоритмов мозга, которые и определяют когнитивные и поведенческие особенности того или иного индивида.

Постоянное состояние страха перерастает в стресс, в отличие от временного страха, который является полезным. На уровне физиологии стресс управляет **гипоталамусом**, отвечающим за : вегетативную нервную систему, координацию гуморальной системы с нервной, управляет гормонами передней доли гипофиза, формирует эмоциональные реакции, управляет режимом питания, сна, энергообмена, в итоге **отвечает за баланс симпатической и парасимпатической нервной систем.**

Таким образом, на зрительно- моторную реакцию могут влиять разные факторы: с одной стороны высокие частоты биоритмов мозга, которые повышают тревожность индивида, без относительно ситуации, а просто на уровне физиологии, с другой стороны, это не осознанные психологические травмы, которые выражаются в виде индивидуальных страхов , и блокируют нормальную работу организма на уровне опять же физиологии и в третьих сложившаяся тревожная ситуация.

В состоянии стрессов могут происходить повышения давления, при длительном стрессе переход в депрессию с ухудшением когнитивных качеств и памяти. Главный удар принимает на себя гиппокамп, где находится много рецепторов кортизола, которые помогают нормализовать выработку гормона, но во время сохранения высокого уровня кортизола в течении долгого, времени часть рецепторов погибает, что приводит к расстройству памяти, создавая проблемы с обучением. Длительное воздействие гормона разрушает синаптические связи между нейронами и изменяет работу префронтальной коры мозга, которая отвечает за концентрацию внимания, принятие решений, социальное взаимодействие.

Накопленные школьные проблемы (отставание в программе, непонимание, на фоне этого насмешки одноклассников и непонимание и раздражение учителей) перерастают в физиологические, а физиологические опять перерастают в школьные и так замкнутый круг проблем из которых многие не находят выхода.

Но в том или ином случае результат один: заторможенные когнитивные процессы, которые мешают нормальному процессу обучения. Заторможенные когнитивные процессы не позволяют обучающемуся работать в классе со скоростью остальных, в результате такие дети выбирают разные тактики поведения: уход с урока, срыв урока, игра в телефон на уроке , беседы с соседом, и т.д.

Такие ученики попадают в группу риска. Но в индивидуальном порядке такие ученики могут показать и показывают очень хорошие учебные результаты.

Чтобы не допустить необратимых изменений в мозгу, надо повышать стрессоустойчивость организма и снижать уровень кортизола. Самые простые способы — это глубокое дыхание с концентрацией внимания на дыхании. Помогают и физические нагрузки, но здесь важно знать меру: чрезмерное увлечение спортом может повысить уровень кортизола.

Программы замера ЗМР и СЗМР позволяют заблаговременно решить вопрос обучения таких учеников.

1. Индивидуальные задания.
2. Построение урока блоками, удобными для усвоения знаний порциями.
3. И решение психологических проблем: снятие страхов, негативных , деструктивных установок.
4. Повышение скорости реакций можно выработать с помощью тренировок с таблицей Шульте .
5. Изменение физиологических реакций можно добиться с помощью питания, в том числе достаточного употребления воды чистой, которая вымывает шлаковые остатки продуктов распада стрессового состояния и тормозят нейрофизиологические реакции.
6. Изменение скорости реакций можно добиться с помощью упражнений (Дыхательных и статических.)

Дыхательные упражнения позволяют снять излишнюю напряженность и нормализовать обменные, нейро –гуморальные процессы. Плавные статические упражнения с переходом от напряжения к расслаблению, позволяют качественно расслабить мышечные зажимы, которые являются обязательным спутником стрессов. В комплексе дает хороший результат нормализации работы организма, за счет восстановления работы сосудистых систем(кровеносной и лимфатической.)

Для организации индивидуальных тренировок сенсорно -моторных реакций мы в классах укрепили таблицы Шульте классические. В процессе исследования мы поняли, что еще у каждого индивида своя реакция на цвет. По этому, мы создали дополнительно таблицы Шульте с разными по цвету буквами и цифрами, и разными по размеру буквами и цифрами в одной таблице и дополнительно с разными по цвету полями : желтыми, красными, зелеными, синими). Кроме того, очень эффективно использовать таблицы с буквами русского алфавита, английского, кто изучает другие языки можно с алфавитом другого языка. Такие таблицы легко изготовить.

Например, вот такие:

4	25	17	5	10
9	14	11	13	24
19	21	7	2	8
16	23	20	18	15
1	12	22	3	6

4	25	17	5	10
9	14	11	13	24
19	21	7	2	8
16	22	20	18	15
1	12	23	3	6

Это усложняет тренировку, но дает лучший результат.

4	25	17	5	10
9	14	11	13	24
19	21	7	2	8
16	23	20	18	15
1	12	22	3	6

Контрольная диагностика проводится на компьютере, где можно отслеживать динамику прогресса тренировок. А по окончании при желании обучающегося, безвозвратно стереть с программы, сохранив полную конфиденциальность личной информации.

Не рекомендуется во время стресса заниматься спортом и давать организму большие физические нагрузки, так как могут повысить уровень кортизола.

Таким образом обеспечив компьютерный мониторинг работоспособности, вработываемости, эффективности работы (эти показатели нам обеспечивает

мониторинг с помощью таблицы Шульте), индивидуальных особенностей зрительно – моторных реакций, психоэмоционального состояния, тревожности, длительности когнитивных процессов мы можем создать условия для нормализации всех этих процессов, с помощью тренингов и тренировок и преподнесения учебного материала в необходимой форме, мы повышаем уровень комфорта обучения, нивелируем индивидуальные проблемы обучающихся тем самым, повышаем их уровень обучаемости, а значит и качества жизни. Мы знаем, что чем легче и быстрее ребенок читает, тем он читает больше, тем легче запоминает, тем эффективнее он думает, продуктивнее обучается, а в целом процесс развития идет более интенсивно и с большим удовольствием.

Установив программный вариант тестов Равена, и тестов для диагностики умственного развития ШТУР(школьный тест умственного развития) 1 и ШТУР 2 в классе информатики, мы предоставили возможность учащимся самостоятельно проводить самодиагностику и тренировку логических и когнитивных качеств. Программа имеет возможность сохранения данных сеансов, что позволяет обучающемуся самостоятельно отслеживать прогресс своих занятий.

Тренировки обучающиеся проходят с интересом и некоторым игровым азартом. Что повышает результативность их.

1. Бодров В.А. Когнитивные процессы и психологический стресс.//Психологический журнал 1996 г.Т.17.№4 с.64-74.
2. Селье Г.Стресс без дистресса М.1995. С.104-109.
3. Суворова В.В.Психофизиология стресса М.:Педагогика 1975 с 3-208.
4. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции Питер, 2006-256с.ISBN5-469-01517-3.

Глушкова А.В.

Детерминанты психологического здоровья сотрудников образовательной организации

*ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»
(Россия, Благовещенск)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-05-2020-19

idsp sciencepublic-04-05-2020-19

Аннотация

В статье представлено исследование психологического здоровья сотрудников образовательной организации, рассмотрены основные компоненты формирующие основу данного понятия и его значение в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: Психологическое здоровье, жизнестойкость, психологическое благополучие, удовлетворенность трудом, исследование, взаимосвязь.

Abstract

The article presents a study of the psychological health of employees of an educational organization, considers the main components that form the basis of this concept and its importance in professional activities.

Key words: Psychological health, vitality, psychological well-being, job satisfaction, research, relationship.

В настоящее время проблематика здоровья личности становится все более актуальной и значимой областью научного познания, поэтому все чаще оказывается в зоне пристального внимания многих специалистов различного профиля. Анализ литературы свидетельствует о том, что исследователи стремятся найти подходы к

характеристикам разных уровней здоровья не только на описательном, качественном уровне, но и выявить некие количественные ориентиры, или определенное «мерило», то есть критерий, при помощи которого практическим психологам можно было бы не только более объективно определять уровень развития и состояние его у конкретного человека, а и соотносить, сравнивать, анализировать его в динамике изменений у разных людей. Поэтому в настоящее время в центре внимания исследователей все чаще оказываются такие социально-психологические детерминанты здоровья, как образ жизни, экологическая среда, развитие медицины, социально экономические условия жизни, профессиональная деятельность, а также внутриличностные факторы такие как чувства, представления индивида, его ценности, идеалы [1, с.78].

В отечественную психологию понятие «психологическое здоровье» было введено И.В. Дубровиной. При этом данное понятие не противопоставляется понятию психического здоровья, а неразрывно связано с ним, и если термин «психическое здоровье» имеет отношение прежде всего к отдельным психическим процессам и механизмам, то термин «психологическое здоровье» относится к личности в целом, находится в тесной связи с высшими проявлениями человеческого духа.

Так как психологическое здоровье это необходимое условие полноценного функционирования, то нужно понимать как оно взаимосвязано с физическим здоровьем, и здесь нужно отметить, что само использование термина «психологическое здоровье» подчеркивает неразделимость телесного и психического в человеке. Более того, в последнее время выделилось такое новое научное направление, как психология здоровья – «наука о психологических причинах здоровья, и о методах его сохранения и укрепления». В рамках этого направления подробно изучается влияние психических факторов на сохранение здоровья и на появление болезни. Поэтому, опираясь на положения психологии здоровья, можно предположить, что именно психологическое здоровье является предпосылкой здоровья физического. То есть если исключить влияние генетических и внешних природных факторов, то психологически здоровый человек, вероятнее всего, будет здоров и физически [3, с.17].

Психологическое здоровье и внутренняя гармония с окружающим миром редко даны человеку от природы сполна, чаще всего для этого требуются сила воли, старания и соответствующая работа, заключающаяся в формировании психологической культуры личности и саморегуляции.

В настоящее время важное значение проблематика психологического здоровья приобретает в профессиональной деятельности. На основании многочисленных исследований можно утверждать, что современная управленческая деятельность предъявляет повышенные требования, как к физическому, так и к психическому здоровью профессионала, поэтому психологическое обеспечение профессионального здоровья рассматривается как составная часть концепции психологического обеспечения любой профессиональной деятельности. Не исключение является и профессиональная деятельность преподавателя.

Затруднения преподавателя в освоении профессии становятся причиной ухудшения и физического, и психического здоровья. В современной жизни профессию педагога все чаще относят к «группе риска» по частоте возникновения таких заболеваний как: сердечно-сосудистые, желудочно-кишечные, нарушения опорно-двигательного аппарата, нарушения функций щитовидной железы. Но главным болезнеобразующим фактором для педагогов, по мнению специалистов, является профессиональный стресс и профессиональное выгорание, которые возникают как следствие неадекватной социальной и материальной оценки его труда, режима работы, необходимости освоения большого количества профессиональных знаний и обилие коммуникативных перегрузок. Иначе говоря, нарушение здоровья, возникновение психосоматических и соматических патологий, заболеваний, зачастую является следствием развития негативных психических состояний в труде (психического

утомления, напряженности, дистресса) Таким образом, можно сделать вывод о том, что профессиональная деятельность предъявляет высокие требования к современному преподавателю, что требует постоянной и максимальной мобилизации собственных психологических ресурсов [2, с.138].

Проблема диагностики психологического здоровья на сегодняшний день заключается в том, что в исследовании данного феномена наблюдается хаотичный набор диагностических методик, и нет определенного инструментария позволяющего диагностировать психологическое здоровье целостно. Поэтому в данном исследовании при измерение психологического здоровья были использованы методики которые наиболее часто используются в исследованиях различных аспектов данного феномена, такие как шкала психологического благополучия К. Рифф, тест жизнестойкости С. Мадди, шкала удовлетворенности жизнью Э. Динера, оценка нервно-психического напряжения Немчина Т.А.

Практическая часть исследования была проведена на базе ФГБОУ ВО «АмГУ» факультет международных отношений, кафедра международного бизнеса и туризма, г. Благовещенск. В исследовании приняло участие 16 человек. Большинство из респондентов преподаватели, занимающиеся интеллектуальным трудом. Стаж работы в университете более 3 лет.

Для установления характера взаимосвязи между показателями, используемых диагностических методик измеряющих те или иные проявления психологического здоровья был проведен корреляционный анализ данных с помощью коэффициента ранговой корреляции Ч. Спирмена.

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

- удовлетворенность жизнью сотрудников кафедры преимущественно находится на уровне ниже среднего (50%) и среднего (31%), что предположительно говорит о присутствии некоторых нереализованных потребностей, а также возможно о наличии различных жизненных проблем;
- уровень психологического благополучия и жизнестойкости у большинства сотрудников средний, что свидетельствует о достаточно благоприятном отношении к жизни, работе, и возможностям. Сотрудники рассматривают свою жизнь как способ приобретения опыта, однако не всегда находят позитивные стороны в происходящих событиях, из-за чего иногда испытывают внутреннее напряжение в стрессовых ситуациях.
- нервно-психическое напряжение определилось на уровне умеренное (56%) и слабое (44%), что говорит о неоднозначном характере психического состояния сотрудников, то есть можно предположить, что одна часть коллектива не испытывает нервно-психическое напряжение и чувствует себя достаточно хорошо, другая же чувствует явный дискомфорт, сопровождающийся ощущением тревоги и страха, который влияет как на общее самочувствие так и на работоспособность в целом.

В ходе эмпирического исследования было выявлено, что статистически достоверная взаимосвязь наблюдается только между психологическим благополучием и жизнестойкостью, иначе говоря в данном исследовании эти компоненты являются детерминирующими факторами психологического здоровья. Связь между показателями прямая, а это значит, что с увеличением уровня жизнестойкости психологическое благополучие сотрудников улучшается. Взаимосвязь по другим показателям хоть и прямая, но не достигла уровня статистической значимости, что говорит о слабом влиянии данных компонентов на психологическое здоровье сотрудников исследуемой организации.

На основании проведенного исследования можно сделать вывод о том, что для определения особенностей психологического здоровья сотрудников образовательной организации лучше всего использовать такие показатели как психологическое благополучие и жизнестойкость. В связи с чем, для коррекции и поддержания психологического благополучия преподавателей кафедры, можно рекомендовать проведение различных видов тренингов на формирование высокого уровня жизнестойкости.

1. Алёшичева, А. В. Психологическое здоровье личности : монография / А. В. Алёшичева, Н. Г. Самойлов. — Москва : Когито-Центр, 2019. — 216 с. — ISBN 978-5-89353-555-6. — Текст : электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS : [сайт]. — URL: <http://www.iprbookshop.ru/88098.html> (дата обращения: 09.04.2020).
2. Надеина Л.Е. Анализ профессиональной заболеваемости педагога // Вестник Донецкого педагогического института 2018. Вып. 2, С. 134-140 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-professionalnoy-zabolevaemosti-pedagogov/viewer>
3. Дубровина И.В. Психическое и психологическое здоровье в контексте психологической культуры личности / И.В.Дубровина // Вестник практической психологии образования. – 2009 – №3 – с. 17-21

Гнётов П.М., Шаповалова М.А.

**Взаимосвязь социально-психологических проблем и тревожность ветеранов
боевых действий в жизни современного общества**

ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»

(Россия, Благовещенск)

doi 10.18411/sciencepublic-04-05-2020-20

idsp sciencepublic-04-05-2020-20

Среди множества негативных последствий войны (кризисные ситуации в сфере экономики, социальные перемены в обществе, в политической жизни), существуют еще и отрицательные психологические последствия.

Участие человека в военных действиях серьезно влияет на его сознание. При нахождении в экстремальных, военных условиях, человек постоянно пребывает в состоянии сильнейшего психоэмоционального стресса, который он ежедневно вынужден подавлять с помощью волевых усилий. Цена таких усилий неоправданно высока: неизбежные изменения, как в психическом, так и в физическом состоянии ветеранов боевых действий.

Согласно данным мировой статистики, каждый пятый ветеран боевых действий имеет нервно-психические расстройства (не имея физических повреждений), а среди калек и раненых нервно-психические расстройства имеет каждый третий участник боевых действий. И это лишь верхушка огромного айсберга, образующегося в результате военных и экстремальных негативных воздействий.

По статистическим данным, предоставленным экспертами военно-медицинской академии, среди участников и ветеранов боевых действий, по сравнению с людьми, не находившимися в военных и экстремальных условиях, вероятность заболеваний сердца (гипертоническая болезнь, инфаркт), заболеваний органов пищеварения (гастрит, язвенная болезнь желудка и двенадцатиперстной кишки) выше в два-три раза. У участников боевых действий (вследствие полученных ранений и травм) намного хуже и общее физическое состояние: наблюдаются частые головокружения и головные боли, боли в области сердца, слабость и низкая работоспособность, бессонница, сексуальные расстройства, фобические реакции.

Согласно статистическим данным, к основным проблемам бывших военных относятся такие проблемы, как: подозрительность (75,5%), агрессивное поведение

(58.5%), страх (57%), демонстративное поведение (50%). Особенности поведения ветеранов боевых действий также становятся вспышки гнева, употребление наркотических средств и алкоголя, конфликтность.

Помимо вышеперечисленных негативных последствий, ветеранов боевых действий отличает крайняя неустойчивость психоэмоционального состояния. Самые незначительные трудности и потери способны выбить почву из под ног таких людей. И даже приводят к суициду. Так, результаты проведенных исследований показали, что более 50 тысяч (по данным других источников, около 100 тыс.) участников войны во Вьетнаме пришли к суициду, после возвращения войск до 1990 года (и это притом, что общая цифра погибших во время войны во Вьетнаме составила примерно 58 тысяч).

Кроме того, участникам боевых действий присущи особые, специфические виды психических расстройств, такие как: боязнь нападения сзади, приступы страха и тревоги, чувство вины перед убитыми товарищами за то, что выжил, идентификация себя с погибшими, эмоциональная обособленность, яркие сны, повторяющие картину боевых действий, ночные кошмары, возвращающие в психотравмирующие ситуации боевых действий.

В сегодняшней российской действительности отмечается неуклонное нарастание частоты и масштабы возникновения экстремальных ситуаций. Экстремальностью пропитана вся наша жизнь. Участвовавшие террористические акты и принимаемые меры по их пресечению, военные действия в Чечне и в Афганистане, все - эти и другие события влекут за собой социальные, материальные, культурные, медицинские, социально-психологические последствия, приводящие ветеранов боевых действий к серьезным затруднениям при адаптации в изменяющейся социальной среде нашего общества.

В соответствии с результатами исследований, проведенных военными медиками и психологами, особенности существования в экстремальных условиях приводят к возникновению у индивида кризиса идентичности (утратой веры в свою социальную роль в обществе). У ветеранов боевых действий отмечается нарушение способности оптимально проявить себя как личность, самореализоваться в непростых социальных взаимодействиях. Часто эти люди теряют интерес к социальной жизни общества, утрачивают активность при решении собственных жизненно необходимых вопросов. Нередко наблюдаются утрата способности к сопереживанию и потребности в душевной близости с другими людьми.

Во время проведения опроса среди ветеранов боевых действий, побывавших в Чечне, выяснилось, что половина опрошенных не находит понимания ни в социуме, ни среди родных и близких, почти у каждого четвертого бывшего военнослужащего возникают трудности в общении с коллегами. Практически каждый второй участник боевых действий вынужден был менять место работы. При обращении к нашей сегодняшней действительности видно, что эти люди столкнулись и с последствиями упадка в экономике, возникшим в результате систематического разрушения инфраструктуры ДНР и конфликтных действий со стороны Украины.

Психологические проблемы ветеранов боевых действий, их сложности в социальной адаптации зачастую ложатся тяжким бременем на плечи родных и близких, приобретающих статус жертвы. Утраченная способность налаживать оптимальные социальные контакты влечет за собой трагические последствия: практически каждый четвертый пережил развод. После событий, пережитых во время военных действий, у ветеранов проявляются настолько тяжелые психические изменения, что даже родителям они кажутся чужими людьми.

Сегодня можно смело заявить о том, что в нашем обществе существует такая социальная группа, как «ветераны боевых действий локальных конфликтов». И очень

важной задачей нашего общества является оказание им необходимой социально-психологической помощи.

Если не будут приняты специальные медико-психологические меры, направленные на восстановление искащенной психики военнослужащих-ветеранов, на их социально-психологическую реабилитацию в мирной повседневности, это повлечет за собой хроническое течение уже имеющихся расстройств. Поскольку пока статус заявленной группы не определен официально, многие ее члены лишены возможности проходить реальную социально-психологическую адаптацию.

Успешное прохождение адаптации будет для них возможно лишь после организации комплексных мероприятий в сфере социально-психологической реабилитации. Социально-психологическая реабилитация, в отличие от реабилитации медицинской (которая восстанавливает утраченные функции человеческого организма) не дает деградировать человеческой личности, реанимирует личность в социуме, позволяет найти в нем свое место.

В нашем государстве существует определенная система, помогающая социально-психологической реабилитации ветеранам боевых действий. Но, к сожалению, пока она, также как и система социальной защиты участников военных операций очень несовершенна как с правовой, так и с психологической, а также экономической точки зрения (не наблюдается юридического обеспечения, нет организации научно-психологических исследований в данной области).

Результатом отсутствия целенаправленной государственной политики в области социально-психологической реабилитации являются: невозможность для ветеранов найти свое место в социуме, их психологическое и социальное неблагополучие, неустроенность, как жилищная, так и бытовая.

Существующая в современном обществе ситуация (потребность ветеранов боевых действий в оказании им государством необходимых мер социальной защиты и социально-психологической помощи) и определила актуальность темы, поднятой в данной работе. При осуществлении и разработке необходимых мер, нужны программы конкретных, действенных мероприятий, направленных на социально-психологическую реабилитацию этой категории военнослужащих. Результатами предпринятых усилий будут снятие в обществе социальной напряженности и возникновение социальной стабильности.

1. Авдиенко, Г.Ю. Психологическая коррекция и реабилитация участников боевых действий: учебник и практикум для бакалавриата и специалитета / Г.Ю. Авдиенко. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 299 с.
2. Ахмедова, Х.Б. Посттравматические личностные изменения у гражданских лиц, переживших угрозу жизни / Х.Б. Ахмедова // Вопросы психологии. – 2004. – № 3. – С.93–102.
3. Березовец В.В. Социально-психологическая реабилитация ветеранов боевых действий: дис... канд. психол. наук: 19.00.06 / Березовец Владимир Васильевич. Москва, 1997. 136 с.
4. Бодров, В.А. Ресурсный подход и регуляция стресса / В.А. Бодров // Психология профессиональной деятельности. Теоретические и прикладные проблемы. – М.: Институт психологии РАН, 2006. – С. 277–283.
5. Гудис, В.И. Статус ветерана военной службы: проблемы и пути их решения / В.И. Гудис // Право в Вооруженных Силах. – № 10. – 2005. – С. 6-16.
6. Корчемный П.А., и др. Военная психология: методология, теория, практика - М. Издательство: Воениздат., 2010. – 340 с.
7. О ветеранах [Электронный ресурс]: Федеральный закон т 12 января 1995 г. № 5-ФЗ. Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
8. Цыбаева, Л.А. Социально-психологическая адаптация участников боевых действий / Л.А. Цыбаева // Развитие личности. – 2007. – № 1. – С.165-171.
9. Шамрей, В.К. Динамика личностных изменений у ветеранов локальных войн и вооруженных конфликтов / В.К. Шамрей, В.М. Лыткин // Военно-медицинский журнал. – 2006. – № 7. – С. 4–10.

Горева М.В.**Подготовка к школьному обучению как психолого-педагогическая проблема***МКДОУ Чухломский детский сад "Родничок"
(Россия, Чухлома)**doi 10.18411/sciencepublic-04-05-2020-21**idsp sciencepublic-04-05-2020-21***Аннотация**

В статье рассматриваются основные подходы к изучению проблемы подготовки ребенка к школьному обучению, компоненты готовности ребенка к обучению в школе, а так же психолого-педагогическое сопровождение как технология подготовки к школьному обучению.

Ключевые слова: подготовка к обучению, готовность к обучению, ребенок дошкольного возраста, дошкольное образовательное учреждение, психолого-педагогическое сопровождение.

Одним из важных этапов социализации личности является период обучения в школе, который предъявляет требования к развитию у ребенка организационных, мотивационных, социальных и личностных характеристик, позволяющих ему успешно адаптироваться к изменившейся социальной ситуации развития и новой роли - обучающийся. Таким образом, подготовка ребенка к школьному обучению является актуальной психолого-педагогической проблемой.

В настоящее время существует несколько определений понятия «подготовка к школьному обучению». А.В. Петровский определяет готовность к школьному обучению как совокупность морфофизиологических особенностей ребенка старшего дошкольного возраста, обеспечивающую успешный переход к систематическому, организованному школьному обучению [4]. В.С. Мухина рассматривает готовность к школьному обучению как потребность и осознание ребенком необходимости учиться, возникающее в результате его социального созревания, а так же появления у него внутренних противоречий, задающих мотивацию к учебной деятельности [7]. Е.Е. Кравцова рассматривает подготовку ребенка дошкольного возраста к обучению в школе как его подготовку к возможности полноценного освоения в дальнейшем следующих компонентов учебной деятельности: выделение, конструирование, планирование, принятие, поиск решения, контроль и оценка результата [4]. В трудах Л.А. Венгера подготовка детей к школьному обучению рассматривается с точки зрения целенаправленного формирования у них предпосылок учебной деятельности. Автор подчеркивает, что подготовка к школьному обучению заключается не в том, что у ребенка к моменту поступления в школу сформирована система знаний, умений и навыков, а так же определенных образцов поведения и деятельности, а в том, что ребенок имеет предпосылки к успешному их усвоению в будущем [6].

И.В. Юнгман называет ряд компетенций, которыми должен владеть ребенок к моменту поступления в школу - интеллектуальная, эмоциональная и социальная зрелость. К интеллектуальной зрелости относят уровень развития психических познавательных процессов, позволяющий ребенку осваивать программу начального общего образования, включающий произвольность восприятия, внимания, памяти и мышления. Эмоциональная зрелость включает эмоциональную устойчивость и отсутствие у ребенка импульсивных реакций. Социальная зрелость дошкольника включает в себя подчинение правилам детского коллектива, коммуникативные навыки ребенка, позволяющие ему выполнять роль ученика, умение принять на себя эту роль [Ошибка! Источник ссылки не найден.].

Выделяют следующие виды готовности дошкольника к обучению в школе: психофизиологическую, интеллектуальную и личностную. Психофизиологическая

готовность ребенка к обучению в школе - это определенный уровень физического развития ребенка, включающий уровень зрелости мозговых структур, состояние основных функциональных систем организма, состояние здоровья ребенка, которые обеспечивают соответствующее возрастным нормам функционирование психических процессов. Интеллектуальная готовность к обучению в школе - это необходимый уровень развития психических познавательных процессов у ребенка, а так же имеющихся у него знаний. Компонентами личностной готовности ребенка к обучению в школе являются: мотивационная готовность, эмоционально-волевая готовность и коммуникативная готовность [2].

Содействие процессу подготовки ребенка к школьному обучению является приоритетной задачей деятельности дошкольного образовательного учреждения, в условиях которого происходит формирование предпосылок учебной деятельности и развитие социально-психологических особенностей личности. В условиях детского сада целесообразно создание специальной среды, содействующей развитию способностей, познавательной активности, эмоционально-волевых качеств, мотивационных свойств ребенка [7].

Среди направлений деятельности дошкольного образовательного учреждения по подготовке детей к школьному обучению называют: содействие общему развитию ребенка, воспитание произвольности поведения и деятельности, формирование мотивации учебной деятельности. Для решения данных задач используются различные формы и методы: игры, экскурсии, коррекционно-развивающие занятия, музыкальные занятия, занятия, направленные на развитие физической активности, занятия лепкой, художественным творчеством [5].

Одной из комплексных технологий, применяемых в процессе подготовки детей к школьному обучению, является технология психолого-педагогического сопровождения.

Н.И. Гуткина определяет психолого-педагогическое сопровождение детей в период подготовки к школьному обучению как процесс совместной деятельности педагога-психолога и ребенка, осуществляемый в диагностических, прогностических, информационных, адаптационных, консультационных, реабилитационных и иных целях, позволяющих своевременно выявлять проблемные ситуации воспитанников и оказывать им своевременную помощь и поддержку в их решении [1].

Технология работы педагога-психолога по сопровождению процесса подготовки детей к обучению в школе включает следующие этапы: подготовительный этап; этап первичной диагностики готовности детей к школьному обучению; этап реализации психолого-педагогических мероприятий по повышению уровня подготовки детей к школьному обучению; этап вторичной диагностики готовности детей к обучению в школе. В рамках реализации данных этапов применяются такие формы и методы, как: опрос, анкетирование, тестирование, наблюдение, беседа, анализ психолого-педагогической документации, проективные методы, анализ продуктов деятельности, игра, тренинг, упражнение, арт-терапевтическая работа, консультация, информационно-просветительская работа [3].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что подготовка к школьному обучению является актуальной психолого-педагогической проблемой. Готовность к школьному обучению - это совокупность физиологических, интеллектуальных и личностных особенностей ребенка, необходимых для его успешной адаптации к условиям общеобразовательного учреждения и успешной учебной деятельности. Выделяют психофизиологический, интеллектуальный и личностный виды готовности дошкольников к обучению в общеобразовательной организации. Одной из комплексных технологий, применяемых в процессе подготовки детей к школьному обучению, является технология психолого-педагогического сопровождения, способствующая развитию социального, личностного и интеллектуального потенциала

ребенка, который является предиктором успешности его обучения в школе и адаптации к условиям общеобразовательной организации.

1. Большакова Л.С. Психолого-педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста в период подготовки к школе / Л.С. Большакова // Международный студенческий научный вестник. - 2016. - №5-2. - С. 18-20.
2. Григорьева Г.Г. Проблемы подготовки детей к школе в системе современной модернизации дошкольного образования / Г.Г. Григорьева // Современное дошкольное образование. Теория и практика. - 2010. - №1. - С. 52-58.
3. Казанова А.А. Психолого-педагогическое сопровождение детей в период подготовки к обучению в школе / А.А. Казанова // Цивилизация знаний: XX Международная научная конференция. - 2019. - С. 507-512.
4. Модина И.А. Культурно-исторические основания психологической готовности к школьному обучению / И.А. Модина // Достижения науки и образования. - 2018. - №1. - С. 55-56.
5. Стригунова А.Г. Педагогические условия подготовки детей к школе в дошкольных образовательных учреждениях / А.Г. Стригунова // Молодой ученый. - 2016. - №10. - С. 1290-1293.
6. Чепцова Н.А. Готовность к обучению в школе: понятие, история проблемы [Электронный ресурс]. - URL: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=2096 (дата обращения 23.04.2020).
7. Юнгман И.В. Психологические проблемы готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе / И.В. Юнгман // Актуальные задачи педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.). - Чита: Молодой ученый, 2015. - С. 58-60.

Григорьева Л.А.

Социально-психологические условия развития стрессоустойчивости студентов-юристов

ФГБОУ ВО «Иркутский Государственный университет»

(Россия, Иркутск)

doi 10.18411/sciencepublic-04-05-2020-22

idsp sciencepublic-04-05-2020-22

Актуальность исследования социально-психологических условий развития стрессоустойчивости студентов-юристов обусловлена, главным образом, тем, что профессиональная деятельность юристов в психологическом плане входит в группу профессий с большим присутствием стрессовых факторов. Один из критериев профессионализма юристов - умение работать с разными людьми, сохранять спокойствие в любой конфликтной ситуации. Соответственно, студентам-юристам необходимы навыки профилактики и преодоления стрессовых ситуаций, создания условий для психологической защиты от негативного стресса и фрустрации [7].

Психолого-педагогические подходы к рассмотрению понятия «стрессоустойчивость» и «условия развития стрессоустойчивости» изучены такими авторами, как В.А. Бодров[1], Р. С. Лазарус[6], Г. Селье[9], С.В. Субботин[10], Б.Х. Варданян[2], П.Б. Зильберман[3], И.В. Малышев[8], и др.). Основные положения о психологических особенностях студентов-юристов были рассмотрены в работах В. А.Карбузовой, Н. В. Шамиловой[4], В.В.Криштоп, О.С. Ленчер [5], О.В. Лозгачевой[7].

По мнению С.В. Субботина, стрессоустойчивость – «уникальная психологическая особенность, заключающаяся в специфической взаимосвязи различных свойств индивидуальности, что дает биологический, физиологический и психологический гомеостаз системы и ведет к оптимальному взаимодействию субъекта с окружающей средой в различных условиях жизнедеятельности»[10, С.12].

Б.Х. Варданян предлагал понимать стрессоустойчивость как «деятельностный и личностный показатель» [2, С.140].

П.Б. Зильберман определяет стрессоустойчивость как «свойство личности, которое характеризуется взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных

и мотивационных компонентов психической деятельности индивидуума, обеспечивающих оптимальный успех в достижении цели деятельности в сложной эмотивной обстановке» [3, С.138].

По мнению В.А. Бодрова, стрессоустойчивость – «интегративное свойство человека, которое, определяет степень его адаптации к воздействию экстремальных факторов внешней и внутренней среды и деятельности, это свойство проявляется в активации функциональных ресурсов организма и психики, и, вместе с этим, в изменении работоспособности и поведения человека, которые направлены на предупреждение функциональных расстройств, негативных эмоциональных переживаний и нарушений эффективности деятельности» [1, С.32].

Несмотря на то, что проблема стрессоустойчивости достаточно широко освещена, все также остается актуальным вопрос о формировании стрессоустойчивости у студентов в современных социальных, образовательных и психолого-педагогических условиях.

Социально-психологические условия, по нашему мнению, должны, прежде всего, способствовать развитию стрессоустойчивости студентов-юристов посредством применения разнообразных методов и приемов работы с ними, развивать их адаптационный потенциал, обеспечивающий возможность успешного приспособления к специфике выбранной профессии -юриспруденции.

При создании и реализации социально-психологических условий были учтены возможные стрессогенные факторы, влияющие на студентов-юристов:

- индивидуально-личностные факторы, выражающиеся в несформированности эмоционально-волевой сферы: повышенный уровень тревожности, фрустрированности, эмоциональной неблагополучности, нервно-психической неустойчивости, низкий уровень стрессоустойчивости личности; проявление агрессивных реакций; повышенная утомляемость;
- межличностные, межгрупповые и дисциплинарные факторы: потребность в достойном положении среди одноклассников; стремление избежать изоляции на курсе; повышенный интерес к вопросу о «соотношении сил» на курсе; отсутствие адаптации к неудачам; ярко выраженная эмоциональность;
- факторы социальной среды: специфические условия образовательной среды, кафедры юриспруденции; отсутствие личного пространства (общежития для студентов, съемные квартиры); контроль педагогов и куратора; новый состав курса; высокий темп работы; возросший объем заданий; необходимость изучения законодательства, множества юридической терминологии.

Целью эмпирического исследования была оценка эффективности разработанной нами психолого-педагогической программы создания социально-психологических условий развития стрессоустойчивости у студентов-юристов. Исследование проводилось со студентами Юридического института ИГУ. Выборку исследования составили: две группы испытуемых – студентов юридической специальности в возрасте от 18 до 20 лет в количестве 50 человек. При этом в первую (экспериментальную) группу вошли 25 студентов, принимавших участие в тренинговой программе. Во вторую (контрольную) – также 25 человек студентов, не принимавших участие в программе. Достоверность полученных результатов обеспечивалась использованием методов математической статистики: непараметрический критерий Стьюдента, Т-критерий Вилкоксона и Критерий Манна-Уитни.

В ходе проведения констатирующего этапа эксперимента были получены данные, которые свидетельствуют о том, что испытуемые характеризуются повышенным уровнем тревожности, фрустрированности, эмоционального

неблагополучия, нервно-психической неустойчивости. Полученные результаты первичного диагностического исследования легли в основу разработки и апробации психолого-педагогической программы, направленной на формирование стрессоустойчивости у студентов-юристов.

В ходе проведения формирующего этапа эксперимента была реализована психолого-педагогическая программа, направленная на создание условий развития стрессоустойчивости студентов-юристов. Каждый тренинг в рамках программы включал в себя формы групповой работы, задания и упражнения: теоретические мини-лекции; упражнения по созданию благоприятной и доброжелательной атмосферы на снятие напряжения; имитационные, деловые, ролевые игры для развития способности самоанализа, анализа и прогнозирования ситуации; дискуссии; техники релаксации; проведение психодиагностических методик.

После участия в тренингах упала высокая вероятность возникновения срывов и стресса у студентов-юристов – 47% человек ($0,042523 \leq 0,05$), показатель среднего уровня – 29% человек ($0,007686 \leq 0,05$) низкая вероятность выявлена у 24% студентов ($0,108810 \leq 0,05$). Произошло увеличение процента студентов 24% ($0,003346 \leq 0,05$), для которых характерен достаточно высокий уровень нервно-психической и эмоционально-психологической устойчивости личности. Как мы видим, произошли качественные изменения в снижении уровня напряженности студентов ($0,042523 \leq 0,05$).

Таблица

Значения T-критерия Вилкоксона для ЭГ И КГ при $p \leq 0,05$

	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	T	Z	p-level	T	Z	p-level
Низкий уровень стресса	0,00	1,603567	0,108810	2,000000	1,095445	0,273323
Средний уровень стресса	0,00	2,665570	0,007686	12,00000	0,338062	0,735317
Высокий уровень стресса	2,000000	2,028370	0,042523	1,500000	1,278019	0,201244
Вытеснение	1,500000	1,886913	0,059173	5,000000	1,521278	0,128191
Регрессия	0,00	1,603567	0,108810	0,00	1,603567	0,108810
Стрессоустойчивость	0,00	2,934058	0,003346	1,500000	1,278019	0,201244
Отрицание	3,500000	2,030406	0,042316	11,00000	0,507093	0,612090
Проекция	0,00	2,934058	0,003346	17,50000	0,070014	0,944183
Компенсация	0,00	2,665570	0,007686	4,000000	0,365148	0,715001
Гиперкомпенсация	1,500000	0,801784	0,422679	8,000000	0,524142	0,600180
Рационализация	0,00	3,059412	0,002218	5,000000	1,820364	0,068704
Низкий уровень напряженности	2,000000	2,028370	0,042523	1,500000	1,278019	0,201244
Средний уровень напряженности	1,500000	1,886913	0,059173	5,000000	1,521278	0,128191
Высокий уровень напряженности	0,00	1,603567	0,108810	0,00	1,603567	0,108810
Эмоциональная устойчивость	0,00	1,603567	0,108810	2,000000	1,095445	0,273323

Полученные результаты позволяют констатировать, что участие в психокоррекционной программе способствует снижению эмоционального и психологического напряжения, а также повышает степень удовлетворенности учебной деятельностью.

Таким образом, программа формирования стрессоустойчивости у студентов юридической специальности, состоящая из занятий, направленных на работу с психоэмоциональным напряжением, повышенной тревожностью, оказала положительное влияние на состояние студентов юридической специальности, позволила повысить стрессоустойчивость и удовлетворенность учебной, самой собой.

1. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В.А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 528 с.
2. Варданян Б.Х. Механизмы регуляции эмоциональной устойчивости / Б.Х. Варданян // Категории, принципы и методы психологии. Психические процессы. – М., 1983. – С. 542–543.
3. Зильберман П.Б. Эмоциональная устойчивость оператора / П.Б. Зильберман // Очерки психологии труда оператора. – М.: Наука, 1974. – С. 138–172.
4. Карбузова В.А., Шамилова Н.В. Учебный стресс у студентов гуманитарных специальностей // Молодой ученый. — 2018. — №21. — С. 451–454.
5. Криштоп В.В., Ленчер О.С., Кормилицына Н.К., Сутягина Е.С. Взаимо-связь психологических параметров бакалавров со степенью их адаптации к процессу образования // Научное обозрение. Педагогические науки. 2017. № 2. С. 74–77.
6. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования [Текст] / Р. Лазарус. – Л. : Медицина, 1970. – 328 с.
7. Лозгачева О.В. Формирование стрессоустойчивости на этапе профессио-нализации: дис. канд. психол. наук: 19.00.03. – Екатеринбург, 2004. – 189 с.
8. Малышев И.В. Особенности социально-психологической адаптации и стрессоустойчивости личности в условиях меняющегося общества // Из-вестия Саратовского Университета. Новая серия. Акмеология. Психоло-гия развития. – 2016. – №2. – С. 157–163.
9. Селье Г. Стресс без дистресса [Текст] / Г. Селье. – М. : Прогресс, 1979. – 123 с.
10. Субботин С.В. Устойчивость к психическому стрессу как характе-ристики метаиндивидуальности учителя: дис.канд. психол. наук: 19.00.07 / С.В. Субботин. – Пермь, 1992. – 152 с.
11. Уварова М.Ю., Кедярова Е.А. Исследование личностной тревожности и мотивации достижения у студентов-первокурсников //Известия Иркут-ского государственного университета. Серия Психология. – 2014.- Том 8. – С.74-86

Поправко И.В. , Бадалян Ю.В.

Исследование конфликтного поведения сотрудников туристической фирмы

*Амурский государственный университет
(Россия, Благовещенск)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-05-2020-23

idsp sciencepublic-04-05-2020-23

Аннотация

В статье представлено исследование конфликтного поведения сотрудников туристической фирмы, рассмотрены основные компоненты формирующие основу данных понятий и их значение в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: конфликт, конфликтное поведение.

Вопрос о возникновении конфликтов является одним из самых сложных в социально-психологической проблематике их изучения. Реалии сегодняшней жизни вызывают необходимость осмысления причин происходящего в обществе роста конфликтности, а также поиска новых форм работы с разными типами конфликтов.

Проблема конфликтного поведения в профессиональной деятельности любого специалиста весьма актуальна, так как в этой среде часто возникают различного рода противоречия, сталкиваются интересы. Они могут происходить как внутри коллектива, так и за его пределами. Кроме того в ситуации, когда доход фирмы в целом часто зависит от коммуникативных и личностных качеств сотрудников, проблема конфликтного взаимодействия с клиентом становится особенно актуальной.

Конфликтное поведение сотрудников организации объясняется многими причинами: желанием самоутвердиться; конфликт раскрывает истинную позицию партнера по общению, поэтому противоречие создается для выяснения истинных мотивов действий другой стороны; конфликт выявляет индивидуальные качества личности, проецирует его социальные установки и ценности; намеренное внесение раздора с целью установления новой системы отношений.

Потребности, привычки, образ мышления, прошлый опыт решения проблем и модели поведения оказывают огромное влияние на поведение личности в конфликте.

Во многом степень конструктивного решения конфликта зависит от эмоциональной зрелости сторон, становится необходимым мониторинг возможных причин деструктивного поведения в конфликте с целью предотвращения или, в крайнем случае, уменьшения отрицательных последствий.

Понятие «конфликтное поведение» следует понимать как взаимодействие конкретной личности с другими индивидами, выражающее острые противоречия, которые возникают вследствие несовпадения ценностных ориентаций, целей, норм поведения и деятельности.

Управление конфликтом представляет собой сознательную деятельность по отношению к нему, осуществляемую на всех этапах его возникновения, развития и завершения участниками конфликта или третьей стороной. Важно не блокировать развитие противоречия, а стремиться разрешить его неконфликтными способами. Некомпетентное управление конфликтами социально опасно.

В психологической науке существует ряд методов, направленных на изучение конфликта. При этом исследователям приходится пользоваться как неспецифическими методами, так специальными методиками, существующими в психологии. Выбор необходимого комплекса методов и методик, используемых для изучения конфликта, предопределяется целью, задачами исследования, спецификой самого конфликта, научным направлением, в рамках которого изучается конфликт, и, естественно, возможностями конкретных методик.

Для изучения конфликтного поведения сотрудников туристической фирмы было проведено психологическое исследование, которое проводилось на базе одной из туристических фирм г. Благовещенск. В исследовании приняли участие 20 сотрудников фирмы, которые вступают во взаимодействие с клиентами (менеджеры, начальники отделов, специалисты). Стаж работы сотрудников составил 3 года и более. Средний возраст испытуемых составил 32 года.

В исследовании проверялось предположение о том, что модель конфликтного поведения сотрудников туристической фирмы связана с их склонностью вступать в конфликты.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методики:

Методика «Стили поведения в конфликте» (Томас К.Н.) позволяет диагностировать предрасположенность к конфликтному поведению и способы реагирования в конфликтной ситуации. По результатам тест Томаса позволяет определить предпочтения к выбору способа урегулирования конфликтов, основополагающими полюсами в которой являются кооперация, связанная с вниманием человека к интересам других людей, вовлеченных в конфликт, и напористость, для которой характерен акцент на защите собственных интересов.

«Самооценка конструктивного поведения в конфликте» опубликована в работе Н.П. Фетискина, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова. С помощью данного опросника можно проследить, каким образом респонденты оценивают своё поведение в конфликтных ситуациях.

Методика «Экспресс–диагностика устойчивости к конфликтам» проводится с целью диагностики уровня устойчивости к конфликтам и содержит в себе одну шкалу – устойчивость к конфликтам.

Методика «Личностная агрессивность и конфликтность» (Ильин Е.П., Ковалев П.А.) предназначена для выявления в качестве личностной характеристики склонности субъекта к конфликтности и агрессивности.

Исследование начато с определения уровня устойчивости испытуемых к конфликтам, в результате чего можно сформулировать следующие выводы: 5% испытуемых обладают высокой конфликтоустойчивостью. Они способны оптимально организовать свое поведение в трудных ситуациях социального взаимодействия, бесконфликтно решать возникшие проблемы в отношениях с другими людьми. В споре они охотно идут на компромисс и предпочитают не демонстрировать свои эмоции.

У 25% испытуемых отмечается средний уровень конфликтоустойчивости. Как правило, эти люди стараются не вступать в конфликты, но если разногласий не избежать, они будут отстаивать свою позицию.

Выраженной конфликтностью обладают 50% испытуемых. Они не редко вступают в межличностные конфликты. В споре не прислушиваются к мнению оппонента, могут проявлять бестактность.

Обладают высокой конфликтностью 20% испытуемых. Эти сотрудники не способны бесконфликтно решать возникшие проблемы в отношениях с другими людьми. Они часто рвутся в спор, легко заводятся и не уступают сопернику.

Таким образом, значительная часть исследуемой выборки (50%) обладает низким уровнем устойчивости к конфликтам. Это значит, что они обладают высоким уровнем конфликтности и легко вовлекаются в конфликтное взаимодействие.

Далее мы исследовали то, как испытуемые оценивают степень конструктивности своего поведения в конфликте. Выяснилось, что конструктивное поведение в конфликте характерно для 35% испытуемых. Конструктивное поведение характеризуется направленностью не только на разрешение противоречий, но также на сохранение положительного потенциала отношений с оппонентом, минимизацию негативных последствий конфликта. Такие сотрудники в большинстве случаев настроены на понимание доводов и аргументов своего оппонента. Они способны контролировать свои эмоции, относиться к оппоненту с позитивом и терпимостью.

Деструктивное поведение в конфликтной ситуации присуще 20% сотрудников. Данные люди не стремятся понять своего оппонента. Как правило, они не могут контролировать свои эмоции и относятся к оппоненту с негативом. Они не хотят сотрудничать и настроены лишь на односторонний выигрыш.

Смешанный тип поведения в конфликте характерен для 45% испытуемых. Это значит, что эти сотрудники отмечают у себя как признаки конструктивного, так и признаки деструктивного поведения.

Таким образом, сотрудники туристической фирмы оценивают свое поведение в конфликте как смешанное. Наибольшие сложности вызывает контроль собственных эмоций и эмоции других людей.

Анализ результатов диагностики ведущих стратегий поведения в конфликте показал, что соперничество, как ведущую стратегию поведения в конфликте выбирают 25 % сотрудников туристической фирмы. Это указывает на то, что они стремятся достичь результата вне зависимости от обстоятельств. Хотят, чтобы их интересы были учтены и на этом очень сильно настаивают.

Сотрудничество в конфликте используют 20 % сотрудников. Сотрудничество предполагает и убежденность, и взаимодействие. Оно включает в себя попытку работать вместе с другим человеком для выработки такого решения, которое удовлетворило бы обе стороны.

Стратегия компромисс как ведущая не была выявлена ни у одного испытуемого.

Такой стратегией как избегание, в большинстве случаев, пользуются 10% сотрудников туристической фирмы. Это говорит о том, что они не стремятся к немедленному удовлетворению своих или чьих-либо интересов. Подобные люди не

идут на конфликт. Избегание у них может выражаться в дипломатическом отходе в сторону, откладывании вопроса до лучших времен или просто в уходе от угрожающей ситуации. Они стараются любыми способами уйти от ответственности.

Приспособление как ведущую стратегию поведения в конфликтной ситуации выбирают 25 % испытуемых. Данная стратегия противоположна соперничеству. Она означает пренебрежение собственными интересами ради удовлетворения интересов другого лица; в этом стиле присутствует элемент самопожертвования.

Для 20% испытуемых оказалась характерной тенденция использовать несколько стратегий как ведущих в конфликтной ситуации. Использование смешанной стратегии всегда имеет преимущества по сравнению с использованием какой-либо одной стратегии. Это связано с более широким ролевым репертуаром таких людей. Они способны быстро улавливать суть ситуации и использовать те способы поведения, которые в данной ситуации окажутся более эффективными.

Для проверки гипотезы о том, что модель конфликтного поведения сотрудников туристической фирмы связана с их склонностью вступать в конфликты, был проведен корреляционный анализ данных с помощью коэффициента ранговой корреляции Ч. Спирмена. Расчет коэффициента проводился с помощью программы статистика 10.0. Исходя из полученных результатов, можно говорить и том, что конфликтность как личностное свойство взаимосвязано со стратегиями поведения в конфликте, типом конфликтного поведения и уровнем устойчивости к конфликтам.

Прямая статистически достоверная взаимосвязь выявлена между конфликтностью и оценкой своего типа поведения в конфликте как деструктивного. Чем в большей степени человеку присуща конфликтность как личностное свойство, тем более он склонен оценивать свой тип поведения как деструктивный.

Конфликтность также связана с уровнем устойчивости к конфликту. Связь имеет характер обратной. Это значит, что конфликтность как личностное свойство снижает уровень устойчивости к конфликтам и делает испытуемых очень уязвимыми.

Таким образом, гипотеза исследования подтвердилась. Модель конфликтного поведения сотрудников туристической фирмы связана с их склонностью вступать в конфликты.

1. Белкин, А.С. Конфликтология: наука о гармонии / А.С. Белкин, В.Д. Жаворонков, И.С. Вими́на - Екатеринбург: Глаголь, 2009. – 123 с.
2. Гришина, Н. В. Психология конфликта /Н.В. Гришина - 2-е изд., перераб. и доп. - СПб.: Питер, 2008.- 544 с.
3. Шейнов, В.П. Конфликты в нашей жизни и их разрешение /В.П. Шейнов - Минск: Амалфея, 2018. – 145 с.
4. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2017. - 490 с.

Рубцова Т.А.

Стратегии психологической безопасности студентов разных профилей обучения

doi 10.18411/sciencepublic-04-05-2020-24

idsp sciencepublic-04-05-2020-24

*Научный руководитель
Гридяева Л.Н.*

Актуальность исследования состоит в том, что сегодняшняя проблема психологической безопасности является очень актуальной, ведь происходящие изменения в обществе, переход к новой системе социально-экономических отношений, непосредственное влияние на повседневную жизнь человека, создают, с одной стороны, качественно новые альтернативы и возможности выбора жизненного пути. С

другой стороны, оказывают воздействие, вызывающее у многих людей дезориентацию в современной социальной ситуации, негативно отражается на планах, целях и качестве жизни. Актуальность обращения к этой проблеме обусловлена необходимостью обладания психологическим здоровьем личности и благополучием, способностью к построению безопасного поведения и безопасных отношений, расширяя возможности противостоять внешним и внутренним факторам воздействия. Психологическая безопасность очень важный фактор развития личности, поэтому она требует детального анализа и обеспечение её продуктивных стратегий.

Эти факторы в целом и по отдельности лишают общество такой важной характеристики, как психологическая безопасность. В ФГОС ВО [1], говорится, что в высшем учебном заведении в качестве обязательного требования должна быть создана психологическая безопасность. К проблеме обеспечения психологической безопасности студентов вуза обусловлена необходимостью обладания личности психологическим здоровьем и благополучием способностью к построению безопасного поведения и безопасных отношений, расширением возможностей противостоять внешним и внутренним воздействиям. Образование сейчас направлена на развитие личности и самоопределение.

Психологическая является значимым фактором развития личности. В силу этого она требует детального анализа в контексте формирования продуктивных стратегий её обеспечения. Данная тема требует более детального изучения. В целом можно сказать, что психологическая безопасность участников образовательного процесса является достаточно организованна. Учащиеся пока не в силах заботиться о собственной безопасности, педагоги, психологи и социальные работники должны развивать её в образовательных учреждениях, создавая при этом безопасную психологическую среду. Защищенность участников образовательного процесса является результатом прежде всего когнитивные, эмоциональные и поведенческие усилия человека преодолеть неблагоприятные факторы эмоциональной регуляции. Процесс включает в себя оценку состояния благоприятных факторов и возможных путей их преодоления. Психологическая безопасность - это оценка среды образовательного процесса, как участник этого процесса может справиться с трудностями. Структура психологической безопасности включает не только безопасность по отношению к себе, но и к окружающим. Это удовлетворенность жизнью, социальной активности и защищенность от внешних угроз. Психологическая безопасность можно рассмотреть, как готовность человека к адекватной реакции на существующие или потенциальные угрозы, которые исходят из внешней среды. Реакции по обеспечению безопасности всегда осуществляется в целях сохранения устойчивости состояния жизненных проявлений. Обеспечение предполагает наличие у личности знаний о возможных угрозах, а также реагирования на них.

Актуальность исследования определяется **наличием противоречий** между:

- потребностью современной системы образования в подготовке успешных специалистов, которые должны быть готовы к решению нестандартных задач, акцентировать внимание на формирование студента качеств, лежащие в основе психологической безопасности личностного и профессионального развития в образовательной среде вуза;
- недостаточностью создаваемых условий психологической безопасности студентов вуза;
- недостаточностью практических разработок, направленных на создание условий для формирования способов обеспечения психологической безопасности.

Разрешение названных противоречий требует проведение теоретико-эмпирического исследования подходов к формированию стратегий психологической

безопасности студентов. Данный вопрос и составил проблему нашего исследования. Психологическая безопасность, как глобальная ценность человечества постоянно возрастает. Особое место среди проблем безопасности занимает формирование безопасности личности в образовательных учреждениях. Обусловлено это тем, что возрастает интенсивность информационного потока, широкие внедрения технических средств и компьютерных технологий в учебный процесс, негативно влияющие на социальное, психическое и физическое состояние учащихся в учебных заведениях. Психологическая безопасность обеспечивает защищенность от внутреннего дискомфорта и от внешнего негативного психологического воздействия, тем самым создать условия для самореализации личности студентов. Потребность психологической безопасности вызывает чрезмерную концентрацию на данной проблеме, что может препятствовать процессу самореализации личности из этого следует, что создание и психологически менее дискомфортных условий бытия.

Объект исследования: психологическая безопасность студентов ВУЗа.

Предмет исследования: формирование стратегий психологической безопасности студентов разных профилей обучения ВУЗа.

Цель исследования: определить способы формирования стратегий психологической безопасности студентов ВУЗа.

Задачи исследования:

1. Теоретический анализ проблемы исследования в зарубежной и отечественной литературе.
2. Составление батарей психодиагностических методик для эмпирических исследований.
3. Формирование контингента исследования.
4. Проведение эмпирического исследования.
5. Обработка и интерпретация результатов исследования.
6. Разработка и апробирование программы формирования успешных стратегий психологической безопасности у студентов.
7. Анализ полученных результатов.

Гипотеза исследования: формирование стратегий психологической безопасности является значимым условием профессионально-личностного развития студента вуза, определяющим выбор эффективных способов предотвращения, снижение и преодоления последствий воздействия на субъекта негативных внешних и внутренних факторов.

Теоретическая основа:

- фундаментальные труды, раскрывающие сущность различных аспектов безопасности человека выступили такие авторы как И.А.Баева [2], Н.Л. Шлыкова [4], И.В. Дубровина [3] и другие.

Методы исследования:

Теоретические методы: теоретический анализ литературы по проблеме исследования.

Эмпирические методы: тестирование, метод анализа.

Нами была разработана батарея психодиагностических методик:

1. Методика исследования самооценки личности С.А. Будаси.
2. Методика исследования тревожности (Ч.Д. Спилберг в адаптации Ю.Л. Ханина).
3. Методика диагностики индивидуальной меры выраженности свойств рефлексивности А.В.Карпова.
4. Тест смысловых ориентаций Д.А. Леонтьева (СЖО).
5. Опросник для определения особенностей саморегуляции В.И. Моросановой.

6. Шкала субъективного благополучия в адаптации М.В. Соколовой.

Метод обработки эмпирических данных: качественная и количественная обработка результатов исследования.

База исследования: Воронежский государственный педагогический университет.

Контингент исследования: студенты разных профилей обучения.

Выводы: гипотеза подтвердилась частично, потому что создание условий психологической безопасности в образовательной среде способствует более полному личностному и профессиональному развитию участников образовательного процесса, показало что каждый человек индивидуален. Общая цель формирования личности безопасного типа поведения должна сводиться к выработке умений и навыков, правильно вести себя в различных ситуациях и таким образом уровень исходящих от себя угроз. Психологическая безопасность должна выступать профилактикой асоциального поведения. Однако, не все учреждения могут предложить участникам образовательного процесса полную психологическую безопасность, в частности это касается различных форм обучения, таких как очной и заочной.

Таким образом, мы понимаем, что угрозой для психологической безопасности личности выступают трудные жизненные ситуации, и одновременно является фактором формирования психологической безопасности таких людей, кто способен преодолеть возникшие трудности. Внутренние ощущения психологической безопасности неразрывны связаны не только со средой, но и во взаимодействии человека со средой, зависит от ее субъективности, межличностных отношений и ограниченности во времени взаимодействия этих факторов.

1. ФГОС ВО (Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. От 02.06.2016г.)).
2. Баева, И.А. Психологическая безопасность образовательной среды как условие психосоциального благополучия школьника Текст. / И.А.Баева, В.В.Рубцов // Безопасность образовательной среды: сборник статей. Часть 1.-Москва: Экон-Информ, 2008. - С. 5-11.
3. Дубровина, И. В. Практическая психология образования: учеб. пособие для вузов / И. В. Дубровина, А. Д. Андреева, Н. И. Гуткина, и др.; Под ред. И. В. Дубровиной. – 4-е изд., перераб. и доп. – Санкт - Петербург: Питер, 2009. – 588 с.
4. Шлыкова, Н.Л. Психологическая безопасность субъекта профессиональной деятельности Текст / Н.Л. Шлыкова Триада 2004. - 151 с

Шевченко А.А., Моисеев В.Г.

Теоретический анализ особенностей процесса визуального восприятия экстремальных ситуаций студентами-психологами

*Севастопольский государственный университет
(Россия, Севастополь)*

doi 10.18411/sciencepublic-04-05-2020-25

idsp sciencepublic-04-05-2020-25

Аннотация

Визуальное восприятие ситуации является одним из важных компонентов принятия решения для действия, особенно в рамках экстремальной ситуации. Для будущих специалистов-психологов, обеспечивающих сопровождение деятельности в экстремальных условиях, важным является формирование способности к объективному визуальному восприятию экстремальной ситуации. Теоретические основы данного процесса рассмотрены в настоящей статье.

Ключевые слова: перцепция, визуальное восприятие, экстремальная ситуация.

На современном этапе в отечественной и зарубежной психологии процессы восприятия изучаются с разных теоретических, методологических, практических и прикладных позиций. Проведено большое количество экспериментов, позволивших установить ряд важных фактов и положений, раскрывающих особенности перцептогенеза, однако, многое в этой области остается до сих пор не изученным.

Человек является субъектом, отражающим мир посредством символов и образов: речь, образы восприятия, памяти, ощущения, выражаемые в символических категориях. В целом, можно говорить о том, что существует как бы два мира: реальный, объективный и представляемый субъектом этого мира [1]. Наиболее информативным и важным для человека является именно визуальный канал восприятия, поэтому особенно актуальным становится изучение визуального восприятия у студентов-психологов, способных работать в экстремальных стрессовых условиях, чья подготовленность к данной деятельности в процессе обучения, приобретения информации, моделирования различных учебных ситуаций, должна возрастать.

За основу для исследования особенностей визуального восприятия экстремальных ситуаций студентами-психологами мы взяли концепцию понимания визуального восприятия как циклического процесса, чувственно отражающего окружающий мир и объекты в нем, опираясь на прошлый опыт (У. Найссер) [2]. Данный автор считает, что прошлый опыт визуального восприятия отражается в когнитивных перцептивных схемах и, поскольку человек воспринимает не отдельно объект или событие, а сенсорные сигналы, то в процессе перцепции участвуют перцептивные схемы различного уровня, составляющие фазы перцепции, являющиеся динамичными ее компонентами.

Развивая положения теории данного автора, можно сделать вывод о том, что на визуальное восприятие экстремальных ситуаций могут влиять аспекты, формирующие перцептивные схемы. Однако, прежде чем их рассматривать, необходимо определить понятия экстремальной ситуации. В работах Шойгу Ю.С. указано, что экстремальная ситуация – это внезапно возникшая ситуация, угрожающая или субъективно воспринимаемая человеком как угрожающая жизни, здоровью, личностной целостности, благополучию [3]. Выбирая между понятиями экстремальной и чрезвычайной ситуации, мы говорим именно о визуальном восприятии экстремальных ситуаций, поскольку чрезвычайная ситуация является объективной угрозой для здоровья и благополучия, а вот экстремальная – может быть объективно угрожающей или воспринимаемой таковой, что вносит личностный, субъективный аспект и отражает основу процесса визуальной перцепции.

Экстремальная ситуация обладает рядом факторов экстремальности, которые затрудняют деятельности и ее объективное восприятие. К данным факторам относятся и факторы обстановки, включающие в себя внезапность, угрозу жизни, и факторы деятельности, отражающие наличие психического, физического, эмоционального напряжения, и личностные факторы, отражающие неуверенность в своих действиях, возможную угрозу смерти [4]. Таким образом, опираясь на сущность понятия экстремальной ситуации и на факторы экстремальности, можно сказать о том, что на визуальное восприятие экстремальных ситуаций существенное влияние могут оказывать новизна, внезапность, степень подготовленности, наличие слухов, переизбытка информации. Данные факторы могут способствовать формированию неадекватных ситуации перспективных схем, исказить процесс визуального восприятия экстремальной ситуации и влиять на принятое решение о действии в ней.

В рамках своей деятельности психолог, сопровождающий деятельность в экстремальных условиях, должен учитывать влияние данных факторов на процесс визуального восприятия экстремальной ситуации. Однако, что позволяет будущим специалистам-психологам направления подготовки 37.05.02 Психология служебной деятельности объективно осуществлять процесс визуального восприятия

экстремальной ситуации, минимизируя влияние негативных факторов, поскольку ценой ошибки может стать психическое или физическое здоровье пострадавших или сотрудников.

Обратимся к официальным документам Министерства образования и науки Российской Федерации, а именно к приказу «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 37.05.02 Психология служебной деятельности (уровень специалиста)» [5]. К примеру, одной из общекультурных компетенций, которой должен обладать специалист, является способность проявлять психологическую устойчивость в сложных и экстремальных условиях (ОК-6). Согласно Ю.С. Шойгу, психологическая устойчивость – это характеристика личности, обеспечивающая сохранение оптимального функционирования психики, и нуждающаяся в развитии и тренировке [3].

Указание на необходимость развитого визуального восприятия экстремальных ситуаций можно найти и в профессиональных компетенциях, указанных в рассматриваемом приказе (ПК-2, ПК-13, ПК-16). К примеру, специалист должен обладать способностью осуществлять психологическое обеспечение служебной деятельности личного состава в экстремальных условиях, способностью применять методы психологической поддержки сотрудников, военнослужащих и служащих в ходе выполнения задач служебной деятельности, эффективно взаимодействовать с сотрудниками по вопросам организации психологического обеспечения оперативно-служебной деятельности, в том числе в условиях террористических актов, массовых беспорядков, чрезвычайных ситуаций, стихийных бедствий, катастроф и боевой деятельности.

В современных условиях, когда весь мир оказался в результате воздействия коронавирусной инфекции, в условиях экстремальной ситуации данная проблема становится особенно актуальной. Анализ статистики заболеваний показывает, что там, где население визуально не воспринимает данную ситуацию как экстремальную и не выполняет в связи с этим требования властей по самоизоляции, там наибольшее количество заболевших и летальных исходов болезни. Отсюда и возникает необходимость формирования у населения с помощью психолога объективного восприятия экстремальной ситуации и выбора на этой основе оптимальных поведенческих схем.

Таким образом, анализируя стандарты подготовки специалистов-психологов, обеспечивающих сопровождение деятельности в экстремальных условиях, мы можем сделать вывод о том, что особенностью визуального восприятия ими экстремальных ситуаций будет являться то, что они обладают большей психологической готовностью к воздействию негативных факторов экстремальности ситуации, оказывающим влияние на визуальное восприятие, поскольку в процессе обучения происходит овладение общекультурными и профессиональными компетенциями, способствующими развитию объективности визуального восприятия экстремальных ситуаций и формированию перцептивных схем.

1. Леонтьев, А. Н. Ощущения и восприятия как образы предметного мира/А.Н. Леонтьев// Познавательные процессы: ощущение, восприятие. – М., 1983. – С. 251-261.
2. Общая психология. Т. 2: Ощущение и восприятие/ под ред. Б.С. Братуся, А.Н. Гусева. – М., 2007. – С. 46-49.
3. Психология экстремальных ситуаций для спасателей и пожарных/ под общей ред. Ю. С. Шойгу. – М.: Смысл, 2007. – 319 С.
4. Семенова, И.А. Психология экстремальных ситуаций/И.А. Семенова. – Ульяновск, 2012. – 138 с.
5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2016 г. № 1613 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 37.05.02 Психология служебной деятельности (уровень специалитета)" [Электронный ресурс]. – Портал Федеральных государственных стандартов ВО. – URL: <http://fgosvo.ru/news/3/2163> (дата обращения: 23.04.2020).

Научное издание

«Научные тенденции: Педагогика и психология»

Сборник научных трудов по материалам
XXIX международной научно-практической конференции
4 мая 2020 г.

SPLN 001-000001-0609-PP

Подписано в печать 07.05.2020. Тираж 400 экз.
Формат 60х84 1/16. Объем уч.-изд. л. 4.6
Бумага офсетная. Печать оперативная.
Отпечатано в типографии НИЦ «Л-Журнал»
Главный редактор: Иванов Владислав Вячеславович