

ISSN 2072-0297

# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



43 2021  
ЧАСТЬ IV

16+

# Молодой ученый

## Международный научный журнал

### № 43 (385) / 2021

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

*Главный редактор:* Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

*Редакционная коллегия:*

Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)

Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)

Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)

Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

*Международный редакционный совет:*

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)  
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)  
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)  
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)  
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)  
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)  
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)  
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)  
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)  
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)  
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)  
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)  
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)  
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)  
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)  
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, кандидат педагогических наук, декан (Узбекистан)  
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)  
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)  
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)  
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)  
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)  
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)  
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)  
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)  
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)  
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)  
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)  
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)  
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)  
Рахмонов Азиз Боситович, доктор философии (PhD) по педагогическим наукам (Узбекистан)  
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)  
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)  
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)  
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)  
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)  
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)  
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)  
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)  
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

---

---

На обложке изображен *Владимир Петрович Демихов* (1916–1998), российский биолог и ученый-экспериментатор, один из основоположников трансплантологии.

Владимир Демихов родился на хуторе Кулини (территория современной Волгоградской области) в семье крестьянина. Выучившись в школе фабрично-заводского ученичества на слесаря, он поступил в Московский государственный университет на физиологическое отделение биологического факультета и очень рано начал научную деятельность. В годы войны Демихов выполнял обязанности врача-патологоанатома, а после нее пришел в Институт экспериментальной и клинической хирургии.

В 1946 году Демихов впервые в мире успешно провел операцию по пересадке собаке второго сердца, а вскоре смог полностью заменить сердечно-легочный комплекс, что стало мировой сенсацией, которую, впрочем, в СССР даже не заметили. Через два года он начал эксперименты по пересадке печени, а еще через несколько лет впервые в мире заменил сердце собаки на донорское. Внимание научной общественности привлекли эксперименты Демихова по гомопластической замене сердца и легких. Продолжительность жизни собак после трансплантации достигала 16 часов.

Демихов при участии своих помощников А. Фатина и В. Горайнова предложил оригинальный метод консервирования изолированных органов. Для этой цели использовался весь комплекс внутренних органов (сердце, легкие, печень, почки, желудочно-кишечный тракт) вместе с кровеносной и лимфатической системами. Для поддержания жизнедеятельности такого комплекса органов требовалась только искусственная вентиляция легких и постоянная температура окружающей среды (38–39°C). Следующим важным его достижением стало первое в мире маммарно-коронарное шунтирование.

Свою диссертацию Владимир Петрович писал на тему пересадки жизненно важных органов. В ней он анализировал результаты собственных опытов: собаки, составленные из двух половин, жили по несколько недель. Защита должна была состояться в Первом медицинском институте, однако автора сочли фантазером, а его работу — не заслуживающей внимания.

Ученый разработал способ пересадки головы вместе с передними конечностями от щенка на шею взрослой собаки. При этом дуга аорты щенка соединялась с сонной артерией собаки, а его верхняя полая вена — с яремной веной собаки. В результате в пересаженной голове полностью восстанавливалось кровообращение, она сохраняла свои функции и все присущие щенку рефлексы.

В это же время Демихов производил тотальную замену крови у собак, овец и свиней на человеческую трупную — с целью антигенного сближения этих животных с человеком. После чего он подключал к их кровеносной системе трупные сердца человека. По этой методике Демихову удалось оживить трупные сердца человека через 2,5–6 часов после смерти и поддерживать их в функционирующем состоянии длительный период времени. Наилучшие результаты были получены при использовании свиньи в качестве промежуточного хозяина. Таким образом Демихов впервые создал банк живых органов.

Можно только поражаться стойкости Владимира Петровича, продолжавшего экспериментировать, несмотря на то, что в самый пик его научных исследований назначались бесчисленные комиссии, целью которых было доказать ненужность экспериментов и закрыть лабораторию. Только в 1963 году Демихов за один день смог защитить сразу две диссертации (кандидатскую и докторскую).

Лаборатория под руководством Демихова работала до 1986 года. Разрабатывались методы пересадки головы, печени, надпочечников с почкой, пищевода, конечностей. Результаты этих экспериментов были опубликованы в научных журналах. Работы Демихова получили международное признание. Ему было присвоено звание почетного доктора медицины Лейпцигского университета, почетного члена Королевского научного общества Швеции, а также Ганноверского университета, американской клиники братьев Мейо. Он является обладателем почетных дипломов научных организаций разных стран мира. А в нашей стране — лишь лауреатом «ведомственной» премии имени Н. Н. Бурденко, присуждавшейся Академией медицинских наук СССР.

*Екатерина Осянина, ответственный редактор*

---

---

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИКА

**Бартенева Д. А., Гончарова О. И.,  
Тихоновская О. Н.**

Психологические факторы, влияющие на профессиональную самореализацию воспитателя дошкольного образовательного учреждения..... 239

**Бобряшова В. Н.**

Диагностика, мониторинг и оценка уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития ..... 241

**Воликова В. В., Полищук Т. Н.**

Формирование культуры общения у младших школьников в процессе усвоения лексики человеческих отношений ..... 243

**Гильманова Е. О.**

Применение информационных ресурсов в обучении детей начальной школы..... 245

**Гимадетдинова В. Г.**

Технология использования интерактивных методов обучения ..... 246

**Глушков А. Р., Тимофеев Д. И., Шевченко О. И.**

Повышение уровня финансовой грамотности у детей школьного возраста..... 248

**Головатенко А. А.**

Формирование ценностей здорового образа жизни у молодежи ..... 250

**Заозерская П. М.**

Возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста в аспекте обогащения содержания сюжетно-ролевых игр ..... 251

**Ибрагимов В. Н., Мурзалин Б. Б.**

Актуализация знаний математики посредством аппаратно-программных средств Arduino ..... 253

**Касумов А. Н.**

Работа над творческим проектом в период пандемии (из опыта работы) ..... 254

**Корнилова А. Н.**

Сенсорное развитие детей раннего возраста посредством использования дидактических игр и пособий ..... 255

**Москвитина Л. П.**

Плакат как способ повышения интереса к литературным произведениям (на примере произведения Н. В. Гоголя «Тарас Бульба»)..... 268

**Мурзалин Б. Б., Ибрагимов В. Н.**

Психолого-педагогические особенности подготовки школьников к олимпиадам..... 270

**Овчаренко М. С.**

Промежуточные результаты социологических исследований по вопросу финансовой грамотности курсантов военных вузов ..... 271

**Полупанова Л. Н.**

Игровая технология «синквейн» в работе с детьми с задержкой психического развития в условиях ДОУ ..... 275

**Попкова Н. А.**

Личностно ориентированный подход логопеда в коррекционной работе ..... 277

**Рахимбаева М. Р.**

К вопросу об изучении русского языка в Хорезмской области ..... 280

**Селедцов В. А.**

Формирование правовой культуры современного школьника ..... 281

**Тетяпкин В. В.**

Исследование особенностей метода тестирования как средства контроля качества учебных достижений обучающихся на занятиях по предмету «Устройство тепловоза»..... 283

**Толмацкая У. В.**

Формирование учебных мотивов младших школьников посредством геймификации..... 287

**Толмацкая У. В.**

Технология формирования учебных мотивов младших школьников посредством геймификации ..... 289

<b>Фёдорова Е. В., Виноградова С. В., Рыжова Ю. А.</b> Психологическое сопровождение личности педагога в кризисных ситуациях .....	291
<b>Хафизова Э. И.</b> Адаптация текста и её влияние на процесс обучения в неязыковом вузе .....	293
<b>Ходжаева Н. Т.</b> Инновации в изучении литературы в школах Узбекистана на современном этапе .....	294
<b>Шарафутдинова И. А.</b> Адаптация детей во второй младшей группе .....	296

## ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

<b>Аржевитина И. Г.</b> Коллектив как средство формирования личности спортсменов .....	298
<b>Бойко Г. М., Пурыгина М. Г., Шмакова Е. А.</b> Физическая культура как эффективное средство в борьбе с вегетососудистой дистонией .....	303
<b>Бойко Г. М., Пурыгина М. Г., Шмакова Е. А.</b> Альтернативное дыхание в спорте и жизни .....	305
<b>Кочергина А. А.</b> Современные методы спортивной генетики, определяющие направленность тренировочного процесса .....	306

## ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

<b>Севастьянова Е. П.</b> Особенности субтитрования детского контента .....	308
<b>Шошакова А. Г.</b> К вопросу об истории развития текстологии .....	312

## ФИЛОСОФИЯ

<b>Войцеховский С. Н.</b> Очерк философских и социологических основ журналистики. Введение .....	314
<b>Попкова Н. А.</b> Жизненный мир как предмет социально-философского исследования .....	319

## МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ O'ZBEKISTON

<b>Shaulemetov T. U., Pirmatov N. B.</b> Uch fazali qisqa tutashtirilgan kuch avtotransformatorining noseimetirik rejimlarini matlab simulingda tadqiq qilish .....	322
--	-----

## ПЕДАГОГИКА

### Психологические факторы, влияющие на профессиональную самореализацию воспитателя дошкольного образовательного учреждения

Бартенева Диана Андреевна, воспитатель;  
Гончарова Ольга Ивановна, воспитатель;  
Тихоновская Ольга Николаевна, учитель-логопед  
МБДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 162» г. Воронежа

В современных социокультурных условиях жизнедеятельности общества значительно возрос интерес к компетентности личности в целом, к ее успешному проявлению, в частности воспитателями, в ситуациях профессионально-педагогической, воспитательной деятельности. Это обусловлено не только значительными изменениями в политической, экономической, культурной сферах общества, но и выросшими требованиями к профессионально-личностным качествам педагога-воспитателя.

Поэтому сегодня актуальной выступает научно-практическая проблема формирования, совершенствования профессиональной самореализации воспитателей ДОУ, и, соответственно, отмечается активный поиск, как психологических закономерностей, алгоритмов, так и факторов и условий продуктивности данного процесса.

В рамках системного подхода развитие мы рассматриваем как «движение» критериев компетентности, как возникновение, формирование, преобразование новых качеств и свойств у воспитателя. Развитие профессионализма и такой составляющей, как коммуникация, указывает на многообразие источников и движущих сил изучаемого процесса.

Рассматривая профессиональную компетентность как уровень владения воспитателем знаниями и умениями организации эффективного взаимодействия с детьми, коллегами и опирающийся на гуманные ценности, потребности, необходимо представить более целостно те факторы, которые способны влиять на успешность ее развития. Речь может идти, как о положительных, так и негативных параметрах такого влияния.

В теоретических и прикладных психолого-акмеологических исследованиях при анализе категории «факторы» принято подчеркивать их преимущественно субъективный характер. [1]

Мощными психологическими факторами ученые-психологи считают индивидуальные предпосылки меры эффективности профессиональной деятельности специалиста — мотивация личности, ее направленность, компетентность. Не остается без внимания специфика организации профессионально-педагогической среды, качество менеджмента, профессионализм сотрудников и заведующего ДОУ. [2]

Научные предпосылки изучения проблемы психологических факторов достижения и совершенствования профессионализма воспитателя ДОУ мы видим в теориях психического развития личности. Отметим, что в данных теориях делаются акценты на различных факторах — либо на внутренних причинах психического развития, либо на внешних факторах (Л. С. Выготский, А. Маслоу, К. Роджерс и др.).

При этом абсолютизация роли отдельных факторов развития ограничивает возможности науки и практики в подтверждении многоплановости личностно-профессионального роста, в том числе совершенствования коммуникативной компетентности воспитателя, в важности учета психологических факторов изучаемого процесса.

Анализ научной литературы позволил выделить ряд факторов, влияющих в той или иной степени на развитие коммуникативной компетентности воспитателя ДОУ, среди которых:

- социальная ситуация (само)развития воспитателя (параметры формирования его личности, образование);
- индивидуально-психологические характеристики личности воспитателя (пол, возраст, свойства личности, уровень развития личностного, психологического и профессионального здоровья, коммуникация);
- социально-экономическая ситуация, в которой проходит воспитательная деятельность и ее динамические параметры — менталитет, нормы и ценности общества; [1]
- особенности и функции воспитательной деятельности;
- корпоративная культура образовательной организации (А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин, Л. С. Стенникова, Е. Н. Филоненко и др.). [3]

Выявленные и описанные в эмпирических авторах психологические факторы возникновения, функционирования, преобразования какого-либо целостного образования, явились основанием более дифференцированного подхода к решению проблемы нашего исследования и обратить внимание на особенностях факторов, способных содействовать и обеспечить возможность перехода воспитателя на новую ступень профессиональной самореализации и личностного роста в целом.

Таким образом, логично сам процесс развития профессионального развития воспитателя рассматривать в качестве фактора личностного и профессионального роста, самореализации.

Анализ параметров воспитательно-образовательной деятельности воспитателя, учет ее специальных условий дали возможность предварительно выделить ряд показателей — мобильность, способность к антиципации, рефлексивность, субъектность, толерантность, самоконтроль и причиной, движущей силой, источником развития его самореализации, обеспечивающей конструктивные взаимоотношения в межличностном общении и эффективность профессиональной деятельности. [4]

Рассмотрим подробнее компонентный состав каждого фактора.

В первый фактор «общительность» со значимой весовой нагрузкой вошли такие компоненты, как «направленность на людей», «взаимопонимание», «контактность» и др. Характерно, что факторный анализ указывает на важность способности воспитателя быть ориентированным на людей, гуманно относиться к ним; проявлять понимание, устанавливать конструктивные отношения с детьми, коллегами, администрацией.

Второй фактор «гибкость» характеризуется следующими психологическими особенностями: «мобильность, подвижность», «способность переключаться на другую деятельность», «умение приспосабливаться к ситуациям» и др.

Отмеченный фактор указывает на важность конструктивного и продуктивного межличностного диалога. Гибкость, выступает мощным фактором общения и неотделим от исполнения управленческих и организационных решений воспитателя и влияет на их результативность и продуктивность.

Третий фактор «самоконтроль» объединяет следующие психологические характеристики личности: «сознательную регуляцию поведения», «наличие эталона и возможности получения сведений о контролируемых действиях и состояниях», а также «регуляцию собственного поведения и др. [4]

Представление о данном факторе важно в связи с тем, что самоконтроль, по сути, выступает способностью воспита-

теля успешно достигать цели деятельности в сложной эмоциональной обстановке. Здесь поможет владение воспитателем механизмами психологической устойчивости.

«Взаимоотношения» как фактор, влияющий на развитие коммуникативной компетентности воспитателя, содержал такие особенности проявления: «принятие ответственности за свои действия», «конструктивное взаимодействие», «способность не ущемлять чужих интересов» и др. Отмеченные компоненты интерпретировались в исследовании как уверенность, инициативность, настойчивость и самостоятельность воспитателя в достижении конфликтологической компетентности; как его способность уверенно решать многочисленные воспитательно-образовательные задачи без ущерба для коллег, детей.

Последний пятый фактор — это «толерантность» воспитателя. Он оказывал влияние на развитие коммуникативной компетентности воспитателя за счет его способности «переносить влияние неблагоприятных факторов», «терпимость к различным мнениям», «способность к конструктивным отношениям с коллегами, родителями детей» и др.

Подчеркнем, что данный фактор не только обуславливает, но и стимулирует стремление к конструктивному взаимодействию с коллегами, администрацией, т.е. непосредственно влияет на процесс развития конфликтологической компетентности воспитателя.

Как видно, эмпирически выявленные психологические факторы развития коммуникативной компетентности воспитателя тесно взаимосвязаны и взаимодействуют между собой. Их структура подвижна и в значительной степени обусловлена индивидуально-психологическими особенностями личности каждого воспитателя, его коммуникативными умениями и спецификой профессионально-воспитательной деятельности.

Таким образом, выделенные психологические факторы — общительность, гибкость, самоконтроль, взаимоотношения, толерантность в совокупности определяли уровень развития конфликтологической компетентности воспитателя и активно учитывались и совершенствовались в ходе экспериментальной работы.

#### Литература:

1. Абдалина Л. В. Развитие профессионализма педагога: от теории к практике: монография. М.: Изд-во РГСУ, 2008.
2. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала. М.: Изд-во Моск. Психолого-социального ин-та; Воронеж, 2004.
3. Филоненко Е. Н. Проблема развития профессиональной компетентности воспитателя ДООУ в условиях реализации ФГОС ДОО // Стратегические направления развития образования в Оренбургской области: Научно-практическая конференция с международным участием. 2017.
4. Попова Т. А. Карта профессионального развития педагога // «Традиции и инновации в педагогическом образовании»: Сборник научных трудов III Международного круглого стола. 2017.



## Диагностика, мониторинг и оценка уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития

Бобряшова Виктория Николаевна, студент магистратуры  
Самарский государственный социально-педагогический университет

*В статье рассматриваются трактовки понятий «коммуникация», «коммуникативные УУД». В тексте статьи находят отражение дифференциация понятий «диагностика», «мониторинг» и «оценка». Также автор представляет обзор методик, подобранных для исследования уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития.*

**Ключевые слова:** коммуникативные УУД, младшие школьники с ЗПР, начальная школа, диагностика, мониторинг, оценка.

Современный этап развития общества претерпевает большие изменения, которые касаются и системы образования нашей страны. Главное направление, внедряемое в эту систему — инклюзия. Она подразумевает включение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в образовательный процесс вместе с другими обучающимися. Основная цель инклюзивного образования — это развитие личности обучающихся с ОВЗ и облегчение их социальной адаптации.

Важным и необходимым условием успешной социальной адаптации обучающихся с ОВЗ, а именно детей с задержкой психического развития (ЗПР), является их овладение коммуникативными универсальными учебными действиями (УУД), которые, в свою очередь, являются составной частью речевого общения. В настоящее время у обучающихся с ЗПР возникают большие трудности в овладении данными навыками, что и определяет актуальность нашего исследования.

Цель исследования: отобрать диагностический инструментарий для исследования уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития.

Объект: коммуникативные универсальные учебные действия.

Предмет: процесс формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития.

Задачи:

1. Проанализировать литературу по проблеме исследования.
2. Подобрать методику для исследования уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития.

Коммуникация — это процесс взаимного обмена информацией между партнерами по общению [3]. Она представляет собой передачу и прием знаний, идей, мнений, чувств. Универсальным средством коммуникации является речь, с помощью которой происходит передача информации и осуществляется воздействие друг на друга участников совместной деятельности.

Коммуникативные универсальные учебные действия — способность обучающегося осуществлять коммуникативную деятельность, использовать правила общения в конкретных учебных и внеучебных ситуациях; самостоятельно организовывать речевую деятельность в устной и письменной форме [10].

Федеральный государственный стандарт начального общего образования обучающихся (ФГОС НОО) с ОВЗ [8] предполагает использование деятельностного и дифференцированного подхода в обучении для развития личности обучающегося с ЗПР, в соответствии с требованиями современного общества, обеспечивающего их успешную социальную адаптацию.

ФГОС НОО ОВЗ выделяет следующие результаты освоения программы:

- Осознанное построение речевого высказывания в соответствии с задачами коммуникации и составление текстов в устной и письменной формах;
- Готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать своё мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий;
- Уметь договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;
- Готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и сотрудничества.

Таким образом, обследование уровня сформированности коммуникативных УУД у младших школьников с ОВЗ должно отражать данные аспекты.

Научный поиск в областях специальной педагогики показывает, что проблема развития коммуникативных УУД у обучающихся с ЗПР до конца не раскрыта. Это подтверждается фактом отсутствия определенных методик исследования уровня сформированности данных навыков. Поэтому важным является разработка такой методики.

Многочисленные психолого-педагогические исследования теоретически обосновывают сущность и значение формирования коммуникативных умений и навыков в развитии ребенка. Исследование, проведенное Соловьевой С.В. подтверждает, что коммуникативные УУД способствуют психическому развитию школьника, влияют на общий уровень его деятельности [7].

Особенностью обучающихся с ЗПР является медленное формирование и закрепление речевых форм. У них, как правило, отсутствует речевое творчество, отмечается доминирование в речи имен существительных, недостаточное употребление

слов, обозначающих действия, признаки и отношения, пониженная речевая активность, бедность речевого общения [6].

Для развития коммуникативных УУД у обучающихся с ЗПР необходимо точно знать на каком уровне сформированности находятся данные навыки, как они развиваются в соответствии с переходом ребенка из класса в класс. Для разностороннего изучения данного вопроса мы планируем использовать приемы диагностики, оценки и мониторинга. И прежде, чем знакомиться с методиками, позволяющими выявить уровень сформированности коммуникативных УУД, мы хотим интерпретировать и сравнить понятия «диагностика», «мониторинг» и «оценка».

Педагогическая диагностика — это процесс распознавания различных педагогических явлений и определение их состояния в определенный момент на основе использования необходимых для этого параметров [4].

Образовательный мониторинг — система организации сбора, хранения, обработки и распространения информации о деятельности педагогической системы, обеспечивающая непрерывное слежение за ее состоянием и прогнозированием ее развития [5].

Оценка — характеристика результатов учебной и педагогической деятельности, мнение о качестве и эффективности используемых образовательных технологий [9].

Трактовка данных понятий позволяет нам говорить о специфичности каждого из них. Однако, только сочетание, взаимосвязь и взаимодополнение этих методов позволит получить разносторонние сведения об образовательном процессе. Поэтому, при выявлении уровня сформированности коммуникативных УУД у младших школьников с ЗПР, мы будем пользоваться каждым из этих приемов.

Вопросом диагностики сформированности УУД в начальной школе занимались такие авторы, как А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская. В их пособии «Как про-

ектировать универсальные учебные действия в начальной школе» [1] отражен комплекс, направленный на оценку коммуникативного компонента УУД детей 6,5–7 лет. Задание «Левая и правая сторона» (Ж. Пиаже) и методика «Кто прав?» (Г. А. Цукерман и др.) направлены на выявление уровня сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника. Задание «Рукавички» (Г. А. Цукерман) направлено на выявление уровня сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперации). Также комплекс предлагает задание для детей 8–10 лет «Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель»), которое предполагает выявление уровня сформированности действия по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности.

Также данный комплекс также использует О. А. Шаталова в своем пособии «Диагностика уровня сформированности универсальных учебных действий у учащихся начальной школы» [2], Е. А. Мосявра в работе «Проблема диагностики коммуникативных учебных действий у младших школьников с ЗПР», что говорит о его эффективности и универсальности. Но комплекс, используемый авторами, предназначен для нормально развивающихся школьников.

Для исследования уровня сформированности коммуникативных УУД у младших школьников с ЗПР, нами, планируется адаптация вышеуказанного комплекса в соответствии с особенностями данной категории детей, внедрение в исследование трёх групп методов: диагностики, мониторинга и оценки. Адаптация методов исследования в соответствии с возрастом обучающихся в каждом классе начальной школы для выявления динамики (либо её отсутствия) также является одной из наших задач экспериментального исследования.

#### Литература:

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / [А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008. — 151 с.: ил.
2. Горлушкина, Н. Н. Педагогические программные средства. / Учебное пособие. — СПб: СПб ГИТМО (ТУ), 2002. С. 143.
3. Жуков, Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении [Текст] / Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растянных. — Киров: Аверс, 2001. — 142 с.
4. Никишина, И. В. Диагностическая и методическая работа в дошкольных образовательных учреждениях. — Волгоград, 2007. — 156 с.
5. Полонский, В. М. Научно-педагогическая [Текст]: Словарь-справочник /. — М., 1995. — 256 с.
6. Растянных, А. В. Рефлексивный подход к проблеме формирования групповой способности к совместному творческому мышлению [Электронный ресурс] / А. В. Растянных. — URL: [http://www.ipras.ru/ponomarev/rgnf/lab/texts/rastyannikov\\_galperin.pdf](http://www.ipras.ru/ponomarev/rgnf/lab/texts/rastyannikov_galperin.pdf) (дата обращения: 14.01.2021).
7. Соловьева, С. В. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: от формального подхода к качественной образовательной практике [Текст] / С. В. Соловьева //
8. Международный конгресс практиков инклюзивного образования. — 2016. — Т. 15. — С. 344
9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]: электрон. документ. — URL: <https://base.garant.ru/70862366/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 17.02.2021).
10. Шаталова, О. А. Диагностика уровня сформированности универсальных учебных действий у учащихся начальной школы. // М.: Русское слово, 2012.
11. Шипицына, Л. М. Азбука общения [Текст]: (Основы коммуникации). Программа развития личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками (для детей от 3 до 6 лет) / Л. М. Шипицына, О. В. Защиринская, А. П. Воронова и др. — Санкт-Петербург: ЛОИУУ, 1996. — 304 с. — Б. ц.

## Формирование культуры общения у младших школьников в процессе усвоения лексики человеческих отношений

Воликова Вера Валерьевна, социальный педагог;  
Полищук Татьяна Николаевна, учитель технологии  
МОУ Краснооктябрьская СОШ (Белгородская обл.)

*В статье рассматриваются вопросы о формировании культуры общения, выявление специфики становления личности обучающегося в процессе познавательной деятельности и усвоения знаний в учебном пространстве.*

Речь человека — это показатель его интеллекта и культуры. Чем речь точнее, образнее выражает мысль, тем значительнее человек как личность и тем ценнее он для общества. К сожалению, повседневная речь не только младших школьников и старшеклассников, но и студентов и даже дипломированных специалистов не отвечает этим качествам.

Традиционно обучение русскому языку было ориентировано, прежде всего, на овладение учащимися знаниями, умениями, навыками. Сегодня назначение предмета «Русский язык» выражается в иных представлениях. Важным становится развитие личности школьника, способного жить и трудиться, творчески реализовывать себя в обществе XXI века. Выдвигаются новые требования к выпускнику современной начальной школы, к тем его качествам, которые призвана развить и сформировать школа. Развитие личности, интеллектуальное, нравственное, становится приоритетом образования и воспитания в школе. Такое требование обосновано в Федеральном государственном образовательном стандарте (второго поколения) начального общего образования. Социокультурная цель изучения русского языка становится приоритетной и понимается как формирование коммуникативных компетенций учащихся, овладение которыми необходимо каждому культурному человеку.

Владение родным языком, умение общаться, добиваться успеха в процессе коммуникации являются теми характеристиками личности, которые во многом определяют достижения человека практически во всех областях жизни, способствуют его социальной адаптации к изменяющимся условиям современного мира [1].

Сегодня уже стало очевидным и признанным, что для российского образования коммуникативная традиция не нова [2]. Ее утверждение в модернизируемой системе общего основного образования требует усиления коммуникативного компонента содержания обучения по всем предметам гуманитарного цикла за счет внедрения коммуникативных и информационных технологий в учебный процесс, в том числе и при изучении предмета «Русский язык».

В связи с этим в качестве конечного результата изучения курса русского языка в школе выдвигается языковая личность — не усредненный носитель языка, а человек, обладающий способностью осуществлять речевую деятельность во всех ее фазах, формах и видах.

Одним из основных для человека умений является способность правильно и выразительно говорить. Это дает ему возможность находить общий язык с другими людьми, поддерживать с ними добрые отношения. У говорящего появляется

уверенность в себе, что немаловажно для становления его как личности.

Снижение уровня культуры речи, употребление жаргонов и просторечий, вульгаризмов, нецензурных выражений, заметное снижение уровня овладения речью и культурой поведения — все это заставляет педагогов активно искать средства против таких тенденций. Одним из путей решения этой проблемы является работа по формированию культуры речевого общения у младших школьников в системе уроков русского языка.

Культура речевого общения — это важная часть урока русского языка, и, как и все новое, она неоднозначно воспринимается учителями, часто, к сожалению, с трудом находит признание в школе, особенно в начальных классах. Педагоги считают формирование культуры речевого общения ничемной тратой учебного времени. Подобное положение дел не может не вызывать недоумения и даже некоторого опасения. Ведь наблюдения за речью и общением учеников говорят об острой необходимости этой составляющей урока русского языка, на котором бы дети учили правильно, красиво и убедительно говорить, слушать собеседника, корректно вести дискуссию.

Человек, будучи по своей природе существом социальным, не может жить вне связи с другими людьми: он должен советоваться, делиться мыслями, чувствами, сопереживать, искать понимания и т.д. Каналом связи с другими людьми является общение.

Целенаправленная, систематическая работа по развитию культуры речевого общения начинается с приходом детей в школу. Именно в начальных классах закладываются правила культуры речевого общения: основы вежливости, точности, прививаются хорошие манеры, умение культурно вести себя в школе, дома, на улице и в общественных местах. Если элементарные нормы культуры речевого общения не привиты детям с ранних лет, то позднее приходится восполнять этот пробел и нередко позволить проводить более трудную работу: перевоспитывать школьников, у которых укоренились отрицательные привычки. Отсутствие элементарных привычек у детей затрудняет работу развития у них более тонких и сложных проявлений культуры речевого поведения: такта, деликатности, непринужденности и т.д.

Лексика человеческих отношений многочисленна и разнообразна, как многолики и разнообразны сами человеческие отношения. Использование на уроках русского языка такой лексики имеет огромное значение в воспитании правильных норм поведения и общения. Известно, что для учащихся начальной

школы характерна возрастная потребность стремиться к хорошему, доброму, они хотят выразить своё отношение в словах. Этому подчас препятствует отсутствие в лексиконе детей таких слов, как **доброта, чуткий, отзывчивость, преданный** и т.д.

Анализ учебников русского языка для начальной школы показал, что лексика в них разнообразна: в книгах много текстов о Родине, труде, дружбе. Между тем нет таких слов, как **гостеприимство, верность, милосердие, тактичный** и т.д. Работа с данной лексикой необходима для развития культурного общения между школьниками. Сегодня дети сплошь и рядом увлечены боевиками, детективами, фантастикой, ложными кумирами и понятиями, что зачастую порождает агрессивность, жестокость, культ насилия. Именно поэтому так важно вызвать интерес к родному слову, правильно научить своего маленького ученика общаться.

Поэтому на уроках русского языка необходимо использовать упражнения, которые включали в себя лексику человеческих отношений и способствовали развитию навыков культуры общения младших школьников.

Изучение лексики человеческих отношений даст учащимся больше знаний о языке, позволит сформировать у детей нравственные представления. С целью обогащения словаря учащихся данной лексикой на уроках русского языка можно использовать задания следующего характера:

1. Узнавание в тексте слов, относящихся к лексике человеческих отношений.
2. Подбор к детскому слову синонимов и нахождение их в тексте, выяснение сходство и различие значений.
3. Подбор к данному слову антонимов, нахождение в тексте антонимических пар и выяснение их значений.
4. Работа с пословицами и поговорками.
5. Работа со словарями.

Указанные задания должны быть комплексными, чтобы заставить ребенка одновременно думать, сопоставлять, рассуждать.

При введении урока учитывается отбор лексического материала, с которыми дети встречаются в речи окружающих, в учебниках, газетах и журналах: верный, внимание, доброта, добрый, дружба, дружный, ласка, ласковый, нежность, нежный, совесть, совестливый, уважение, уважаемый, ложь, лживый, правда, правдивый.

Можно провести упражнения, в которых использовались слова данной тематической группы.

1. Найдите пословицы с близкими по смыслу словами:
  - а) Скупой глядит — как бы другому не дать, а жадный глядит — как бы у другого отнять.

б) Клевета и ложь — не одно и то же. Ложь бывает и проста, а клевета всегда с умыслом.

— Кого называют щедрым человеком, а кого — скупым? Как люди оценивают щедрость, а как — скупость?

2. Прочитайте пословицы, объясните их смысл.

Старая дружба и в огне не горит, и в воде не тонет. Друга за деньги не купишь. Не одежда красит человека, а добрые дела.

3. Перечислите качества людей, о которых рассказывают пословицы:

- а) Моя хата с краю, я ничего не знаю.
  - б) В чужой лодке всегда больше рыбки.
  - в) Как собака на сене: сама не ест и другим не дает.
- (Равнодушие, зависть, жадность)

Работа по обогащению словаря учащихся лексикой человеческих отношений имеет большое значение для формирования навыков культуры общения.

От внутренней культуры в значительной мере зависит культура внешняя. Но и внешняя сторона поведения влияет на внутреннюю культуру — заставляет учащихся быть выдержанным, внутренне собранным, уметь владеть собой.

С первых шагов самостоятельной жизни ребенок начинает практически познавать человеческие взаимоотношения. Мир человеческих взаимоотношений очень сложен. Внешняя небрежность в отношениях с людьми, грубость, невнимательность постепенно формируют соответствующие качества личности. Поэтому нельзя пренебрегать внешней формой речевого поведения, считать ее несущественной, неважной.

Формирование личности ребенка является целостным процессом. Поэтому решение любой конкретной воспитательной задачи, так или иначе, отражается на личности ребенка в целом, влияет на весь его внутренний мир, определяет те или иные формы привычного для него речевого поведения.

Тревогу вызывает односторонняя ориентация взрослых — родителей и педагогов — на усвоение ребенком знаний, умений и навыков, т.е. исключительно на умственное развитие в ущерб духовно — нравственному воспитанию и становлению личности.

Очевидно, что недостаточное внимание к личности ученика в процессе развития речи, преимущественная ориентация применяемых методов обучения на деятельность учащегося, нередко в ущерб его личности, оборачиваются большими педагогическими просчетами. Это заставляет со всей остротой поставить вопрос о формировании культуры речевого общения младших школьников на уроках русского языка.

Школа ставит перед собой задачу — воспитание подлинно культурных людей, а культура невозможна без знания общечеловеческих правил речевого общения.

#### Литература:

1. Завацкая Г.С. Компетентностный подход в методике преподавания русского языка // <http://www.rusnauka.com/8.NPE2007/Philologia/20933.doc.htm>.
2. Матяш О.И. Что такое коммуникация и нужно ли нам коммуникативное образование. // Теория коммуникации & прикладная коммуникация. Вестник Российской коммуникативной ассоциации, выпуск 2 / под общей ред. И. Н. Розиной. — Ростов н/Д: ИУБиП, 2004. — 244 с. — С. 103–122;
3. О. И. Матяш, С. А. Биби Коммуникативное образование в России: история и современность // Сибирь. Философия. Образование, 2003. № 7. — С. 60–76.

## Применение информационных ресурсов в обучении детей начальной школы

Гильманова Евгения Олеговна, учитель начальных классов  
МБОУ муниципального образования г. Саяногорск «Лицей »Эврика» (Республика Хакасия)

*Статья посвящена актуальному вопросу применения цифровых технологий в образовании. Описано эффективное использование различных интернет-ресурсов.*

**Ключевые слова:** цифровое образование, цифровые ресурсы.

## The application of information technologies for teaching children in primary school

*The article is devoted to the topical issue of the use of digital technologies in education. The effective use of various Internet resources is described.*

**Keywords:** digital education, digital resources.

Мы живем в век высоких технологий, поэтому сложно представить школьное обучение без использования различных цифровых ресурсов. Цифровое образование осуществляется в условиях сетевого сообщества, посредством применения дистанционного обучения, электронных учебников, различных сайтов, социальных сетей, блогов и с помощью современных устройств [4].

Применение ИКТ позволяет учителю экономить время и работать более эффективно:

- — готовиться к урокам и составлять конспекты;
- — подбирать различные дидактические материалы для классных часов, мероприятий, родительских собраний, различных выступлений на педсоветах, семинарах и т.д.;
- оформлять текущую документацию;
- отслеживать результаты учебной деятельности учащихся;
- налаживать дистанционное общение с родителями учеников;
- обмениваться опытом работы с коллегами, а также собственными методическими разработками и достижениями;
- быстро получать и систематизировать нужную информацию [4].

В начальной школе цифровое обучение имеет большое значение в оптимизации учебной деятельности. У детей младшего школьного возраста наглядно-образное мышление, поэтому им необходимо как можно больше качественного иллюстративного материала, вовлекающего их в процесс восприятия нового не только через зрение, но и слух, эмоции, воображение.

Активное использование презентаций, видеоуроков, аудиоматериалов, музыкальных физминуток, тренажеров, специально-обучающих программ, участие в дистанционных конкурсах и олимпиадах не только оживляет учебный процесс, но и повышает мотивацию в обучении [2].

Для молодого учителя использование цифровых ресурсов значительно облегчает подготовку к урокам. Также очень важно, что их использование возможно практически на всех уроках и его этапах: для организации класса, при объяснении новой темы, для проведения физминуток, при закреплении нового материала и рефлексии. Проведем анализ актуальных информационных ресурсов.

Учи.ру — российская онлайн-платформа, где учащиеся изучают школьные предметы в интерактивной форме. Здесь представлены более 30000 заданий в игровой форме. Этот ресурс отличается яркостью презентации, что помогает привлечь маленьких учеников. Она используется для закрепления нового материала дома или на внеурочных занятиях. Очень важно, что онлайн-платформа самостоятельно оценивает действия ученика, при ошибке задает наводящие вопросы, чтобы ученик принял верное решение (особенно полезно для слабых учеников). Плюсом программы являются олимпиады по разным предметам, за успешное выполнение которых ученик получает сертификат. Данная платформа используется преимущественно во внеурочное время, что позволяет в игровой форме проработать изученный материал [1].

Видеоуроки по разным предметам и темам можно найти на образовательных порталах Инфоурок, InternetUrok.ru, «Российская электронная школа», YouTube.

Видеоуроки эффективны как при изучении новой темы, так и при закреплении ранее пройденного материала. Их можно использовать на уроках, внеурочных занятиях, при проведении мероприятий, в работе со слабоуспевающими детьми, на занятиях по развитию речи, при проведении физминуток. Красочная информация помогает сосредоточить внимание детей, удержать интерес, что особенно важно для начальной школы. Видеоуроки можно использовать небольшие видеоролики после уроков на пятиминутках безопасности.

Инфоурок — отличная возможность для учителей поделиться опытом работы, своими разработками мероприятий, конспектов, презентаций, выступлений, а так же найти для себя необходимый дидактический материал [1].

Российская электронная школа включает в себя интерактивный школьный курс с 1 по 11 класс. Первым делом можно увидеть лекцию учителя по интересующей теме, далее выполнить задания по закреплению пройденного материала. Важный момент: задания можно проделывать несколько раз. Также есть подсказки, чтобы выполнить данное задание успешнее.

На сайте InternetUrok.ru можно найти интересные видеоуроки, тренажеры, конспекты, тесты. Есть возможность задать вопрос учителю. На сайте представлены все уроки естествен-

нонаучных дисциплин, для 1–11 классов и почти половина по гуманитарным наукам. Над каждым уроком работает группа специалистов — от учителей и редакторов до художников и режиссеров [1].

Яккласс — полностью оснащенный образовательный ресурс. Он адаптирован для работы с мультимедийной доской, проектором, экраном. Это отличный помощник в проведении тестирования (сразу виден результат каждого ученика). Есть возможность дать домашнее задание в электронном виде. Система сама проверяет и оценивает работу ученика, что очень экономит время на проверку домашних заданий. Также учитель может отследить, какие задания уже решили ученики. В данной системе исключается момент «списывания», так как предложено огромное количество вариантов для каждого ученика [1].

Использование цифровых образовательных ресурсов позволяет:

- развивать творческую и познавательную активность детей (с использованием данных сайтов у детей появилась возможность получать более точную и интересующую их информацию. Например, на внеурочных занятиях или дома с родителями дети находят информацию по заданным мною ранее микротемам, чем делятся своими разработками на следующем уроке.

- повышать качество обученности (используя при объяснении новой темы красочный визуальный материал, интерес детей и концентрация внимания значительно повышается, что очень благоприятно сказывается, и даже трудная для усвоения тема даётся ребенку легче. Очень помогают решенные на сайте ребенком карточки по уже изученным темам.);

Литература:

1. Батакова, Е. Л. Интерактивные средства обучения как часть ЭОР / Е. Л. Батакова, Н. В. Батакова. Интерактивные средства обучения как часть ЭОР // Вестник ТГПУ.— 2016.— № 1 (166).
2. Ключевые навыки 21 века [Сайт]. URL: [org/storage/documents/1.\\_\\_p21\\_framework\\_2-pager.pdf](http://org/storage/documents/1.__p21_framework_2-pager.pdf) (26.08.2020).— 2014.— р 21.
3. Левенцов, В. А. Качество образования в эпоху цифровой экономики / В. А. Левенцов, Н. В. Муханова // Санкт-Петербургский международный экономический форум: сб. ст.— СПб, 2018.— С. 77–79.
4. Окрепилов, В. В. Качество образования как важная составляющая качества жизни в условиях цифровой экономики / В. В. Окрепилов, Н. Л. Гагулина, И. В. Чудиновских // Архитектура университетского образования: современные университеты в условиях единого информационного пространства: сб. тр. III Междунар. науч.-метод. конф.— СПб, 2019.— С. 98–104.

## Технология использования интерактивных методов обучения

Гимадетдинова Виктория Геннадьевна, преподаватель  
Ферганский государственный университет (Узбекистан)

*Студенты часто чувствуют себя ошеломленными объемом и сложностью знаний и навыков, необходимых для обучения. Наряду с этой проблемой, образовательные технологии постепенно внедряются в филологическое образование для облегчения обучения и улучшения результатов. Он стал неотъемлемой частью общения, хранения и передачи информации, использования и производства аудиовизуальных средств массовой информации, а также обмена знаниями. Роль технологий расширилась от простого инструмента изучения и исследования до подхода и комплексного использования в образовании. Его использование в медицинском образовании постоянно развивается. Однако влияние и оптимальное использование различных технологических приложений четко не определены. Педагоги сталкиваются с множеством проблем при выборе подходящего приложения для конкретной образовательной*

- самоутверждаться учащимся — раскрывать свои возможности и способности (Даже слабый ученик, пусть иногда и с помощью родителей, решая задания на сайте Учи.ру, как бы готовится к следующему уроку, и его уже не пугают задания для самостоятельной работы. Для сильных учеников предусмотрены олимпиады.);

- подготовить детей к самостоятельному решению возникающих проблем, развивать навыки самообразования и самоконтроля (Если у ребенка появился интересный вопрос, ему нужно предложить попытаться найти ответ в Интернете. Иногда они сами пытаются его найти и поделиться с одноклассниками. На большинстве сайтов есть ответы на заданные вопросы, что очень помогает не уверенным в себе детям.);

- создавать благоприятный фон для достижения успеха, что положительно влияет и на учебную деятельность (на данных платформах и сайтах предусмотрены рейтинги и грамоты, что очень благоприятно влияет на мотивацию к обучению. Всегда присутствует соревновательный момент.);

- сформировать функционально грамотную личность (Задания даются в системе и постоянно усложняются: чем больше и интереснее найденная информация, тем выше полученная оценка.);

- предоставлять возможность создания условий для вовлечения учащихся в цифровую среду (в школе предусмотрена внеурочная деятельность «Всезнайка», где дети в компьютерном классе повышают цифровые знания) [3].

Конечно, Интернет не может стать полноценной заменой для учителей. Наиболее эффективным вариантом является смешанное обучение, включающее в себя академическое образование и цифровые технологии.

цели. Следовательно, необходимы исследования и оценочные обзоры, чтобы дать более точную информацию об использовании образовательных технологий.

**Ключевые слова:** урок, взаимодействие, интерактивные технологии, интерактивные методы, интерактивное обучение.

Сегодня большинство учебных заведений не имеют достойных информационных и коммуникационных технологий или системы ИКТ, которые могут поддерживать как деловой аспект учреждения, так и аспекты преподавания и обучения [3]. Они по-прежнему используют старый традиционный метод обучения, когда в процессе преподавания и обучения преобладает односторонний режим общения. В этом режиме лектор объясняет учебные материалы, в то время как ученики делают заметки и пытаются понять то, что объяснил учитель. Вышеупомянутый метод преподавания и обучения часто оказывается неэффективным и приводит к тому, что процесс обучения становится неэффективным и отпугивает ученика в обучении [2]. Эти проблемы возникают из-за того, что традиционный метод менее интерактивен между обеими сторонами. Текущий метод преподавания и обучения следует пересмотреть, чтобы привести его в соответствие с нынешним уровнем владения технологиями у молодых людей. Следовательно, впереди стоит проблема: необходимо срочно изменить метод преподавания и обучения.

Ключевым понятием, определяющим смысл интерактивных методов, является понятие «взаимодействие». Взаимодействие понимается как непосредственная межличностная коммуникация, важнейшей особенностью которой признается способность человека «принимать роль другого», представлять, как его воспринимает партнер по общению или группа, и соответственно интерпретировать ситуацию и конструировать собственные действия. Педагогическое взаимодействие представляет собой процесс совместной деятельности педагога и учащихся, атрибутами которого являются: пространственное и временное соприсутствие участников, создающее возможность личного контакта между ними; наличие общей цели, предвосхищаемого результата деятельности, отвечающего интересам всех и способствующего реализации потребностей каждого; планирование, контроль, коррекция и координация действий; разделение единого процесса сотрудничества, общей деятельности между участниками; возникновение межличностных отношений. Педагогическое взаимодействие — это обмен деятельностью между педагогом и учащимися, в котором деятельность одного обуславливает деятельность другого (других).

Повышение вовлеченности, участия и максимальной интерактивности как студентов, так и преподавателей — это область потенциального улучшения филологического образования [1]. Наблюдается растущая тенденция к переходу от традиционного обучения к обучению, ориентированному на учащихся, которое активно вовлекает учащихся [2]. Улучшение условий образовательной деятельности от традиционной — почти односторонней (выступающей) деятельности — к участию обеих сторон (спикер и учащиеся) в интерактивной, развлекательной и более высокой учебной деятельности может улучшить образовательную деятельность для достижения лучших результатов.

Существует множество трудностей в стимулировании интерактивного обучения во время лекций. Педагоги и образовательные учреждения сталкиваются с растущими проблемами, связанными с размещением большого количества студентов на лекциях и поддержанием высокого уровня взаимодействия и удовлетворенности студентов [4]. Достичь взаимодействия на лекциях с большим количеством студентов сложно. Потребность в практическом и эффективном способе взаимодействия имеет большое значение. Повышение вовлеченности и взаимодействия во время лекций — одно из направлений работы по трансформации обучения посредством лекций. Учителя практиковали использование вопросов в качестве инструмента для повышения интерактивности и облегчения процесса обучения.

Педагогам необходимо использовать принципы теории обучения как в учебном процессе, так и в учебном процессе, чтобы повысить эффективность преподавания. Описание соответствующих теорий кратко рассмотрено здесь, чтобы помочь понять переход от неактивных лекций к активным. Теории обучения используются для построения скелета образовательных процессов и мероприятий.

Образовательные технологии могут поощрять и облегчать различные стили взаимодействия и обучения. Хотя многие преподаватели особенно знакомы с методами обучения в одиночку, когда учащиеся посещают лекции и взаимодействуют с контентом, таким как библиотечные ресурсы, базы данных, журналы для чтения и т.д. Этот раздел посвящен методам обучения, которые поощряют и облегчают взаимодействие между сверстниками.

Задания в небольших группах в вашем курсе предоставляют студентам возможность учиться у своих сверстников, взаимодействовать в командной среде, проводить мозговой штурм и обсуждать проблемы и идеи, а также разыгрывать ролевые игры. Два возможных использования групп включают:

Дискуссионные группы сосредоточены на вопросах, связанных с содержанием курса, и требуют навыков мышления более высокого уровня. Инструктор облегчает обсуждение, направляет и поощряет участие, когда это необходимо. Эти группы могут быть обязательным аспектом курса, учитывая определенную степень участия или общую ценность.

Группы проектов — это, как правило, небольшие группы, которые взаимодействуют для достижения общей цели (например, проект, работа, презентация). Проекты могут быть представлены преподавателю или использованы в качестве учебной деятельности для всего класса, возможно, включая групповую презентацию с последующим обсуждением.

Приведенные выше сценарии иллюстрируют различные способы, которыми учитель предоставлял подготовленные материалы, добавлял их по мере необходимости в ходе урока и помогал учащимся создавать репрезентации знаний перед всем классом. В то время как стандартная процедура «иницирование-реакция-обратная связь» все еще преобладала во всех

занятиях класса, учителя считали, что большая роль динамических, визуальных стимулов и усиление динамики урока способствовали более высокому уровню взаимодействия со всем классом.

Похоже, что это создает потенциал для ИКТ, чтобы облегчить переход от поверхностной интерактивности к глубокой интерактивности в обучении. Доступность, ясность, скорость, автоматизация, редактируемость, трансформируемость и возможности обратной связи ИКТ обеспечивают рефлексивное и стратегическое мышление, а более высокий уровень внимания дает учителю более устойчивую возможность исследовать идеи детей. ИКТ явно помогают учителям дать детям возможность опробовать свои собственные идеи и обсудить

их со всем классом, что предполагает движение по шкале Купера и Макинтайра от «интерактивного» к «реактивному» обучению. Существуют также доказательства, подтверждающие идею о том, что ИКТ помогает развивать «общие знания» в классе, которые могут быть использованы отдельными студентами для развития своих навыков и понимания. Похоже, это происходит, когда студенты напрямую взаимодействуют с ИКТ. Таким образом, можно разрешить противоречие между управляемым педагогом интерактивным обучением всей группы и потенциалом ИКТ для поддержки игры и автономного обучения, открыв сферу «интерактивного обучения», чтобы включить подходы, в которых согласованы особенности среды, как студента, так и педагога.

#### Литература:

1. Азизходжаева Н. Н. Педагогические технологии в подготовке учителя. — Т., 2000.
2. Аладина А. А. Роль интерактивных методов обучения в формировании креативной личности. — Т., 2003.
3. Водопьянова Ю. Активные методы обучения подростков. — М., 2005.

## Повышение уровня финансовой грамотности у детей школьного возраста

Глушков Андрей Романович, сотрудник;

Тимофеев Данила Игоревич, сотрудник;

Шевченко Оксана Ивановна, кандидат экономических наук, доцент

Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации (г. Орел)

*Статья посвящена вопросам повышения финансовой грамотности у детей школьного возраста. Автор указывает на перспективы изучения углубленного курса экономики в школах. Особое внимание уделяется причинам, по которым изучение экономики должно лечь в основу общего среднего образования.*

**Ключевые слова:** юный экономист, повседневная жизнь, изучение экономики.

**К**ем ты хочешь стать? Бизнесменом. Такой ответ можно получить почти от каждого опрошенного школьника или студента, но далеко не каждый из них задумывается о том, что стоит за этими словами. Ведь для успешного ведения бизнеса необходимо обладать серьезными навыками финансовой грамотности, которые отсутствуют у большинства даже на начальном уровне.

Так где же подростку получить эти знания?

В период социализации наибольшее влияние на человека оказывают его друзья и родители. Но они могут оказаться некомпетентными в некоторых вопросах и сбить юного экономиста с верного пути. Поэтому мы считаем, что в данном периоде становления личности самым авторитетным источником информации является школа.

Мировой опыт доказывает, что экономическое образование обучающихся в школах является началом успешной работы выпускников в различных сферах хозяйства и важнейшей частью общей эрудиции человека. Изучение должно охватывать основные экономические понятия, законы общественного производства, экономическую политику государств, экономическое мышление, культуру и основные навыки. В целом, экономика —

это исследование поведения людей при управлении ресурсами и их использовании для удовлетворения человеческих потребностей. Каждый человек, занимающийся экономикой в качестве карьеры, открыт для очень широкого круга других карьерных возможностей, потому что изучение экономики не ограничивает его становление только экономистом. Данное направление информирует и влияет на повседневный образ жизни. Сильный курс на получение специализации в области экономики — это глубокое понимание того, как работает экономика, от индивидуального уровня до нации в целом. Все эти знания позволяют понять постоянно меняющийся мир, который включает в себя предприятия, множество рынков, возможности и угрозы.

Рассмотрим причины, по которым изучение экономики должно начаться еще в школе:

#### 1) Развитие стратегического мышления и планирование своих расходов

Школа должна учить детей ставить финансовые цели, планировать бюджет на годы вперед, уметь в будущем обеспечивать свою семью, вкладывать деньги и инвестировать. Все эти навыки образуют такое качество как «финансовая культура» или «экономическая грамотность». Ребенок должен вырасти до-



стойным приемником, способным эффективно использовать накопленное семейное состояние. Зачастую и сами родители, которые привыкли видеть нестабильность экономики или традиционно «хранить деньги под подушкой», не хотят думать о экономической культуре, долгосрочных сбережениях и стратегиях. В такой семье растет человек, который не сможет распоряжаться деньгами и будет «жить одним днём». Поэтому именно современная школа должна стать тем самым агентом социализации, который поможет подростку привить экономическую грамотность.

## 2) Перспективы на будущую работу

Поскольку экономисты всегда будут нужны во всех отраслях промышленности, крупные компании и предприятия всегда будут нуждаться в толковых специалистах в области экономики. К таким вариантам работы относятся аналитика и исследование рынка, экономические консультации, кредитная аналитика, финансовая аналитика, политическая аналитика, юриспруденция, консультации в вопросах управления и менеджмента.

## 3) Это часть повседневной жизни

Экономика является неотъемлемой частью почти всех аспектов повседневной жизни. Поэтому, изучая теорию, нужно учитывать и практический контекст. Конечная цель экономической науки — улучшить условия жизни людей в их повседневной жизни. В пример можно привести увеличение внутреннего валового продукта. Более высокие доходы означают качественную еду, пригодное для жизни жилье, доступные лекарства, возможность получать образование и путешествовать. На данный момент у человечества немало проблем, решение которых стоит за молодым поколением.

## 4) Общее понимание экономической политики государства

Экономика любой страны напрямую связана с политикой и всегда старается удовлетворить экономические потребности граждан. Подросток должен понимать, когда в стране наступил кризис или, наоборот, начался экономический рост, анализировать рост цен и уровень инфляции, сравнивать экономическую политику в своей стране с политикой в других государствах. Умение анализировать общую экономическую обстановку вокруг себя, своей семьи, региона, страны поможет юному экономисту в будущем, когда он станет успешным человеком со своим бюджетом.

## 5) Практическое применение экономических знаний

Теория должна подкрепляться практикой. Конечно, в юном возрасте мало кто владеет внушительными суммами. Тем не менее, этого будет достаточно для получения первичного опыта использования денежных средств. Например, можно предложить ребенку откладывать деньги не в копилку, а на депозит. Так юный экономист получит пассивный доход и увидит, что деньги работают сами по себе. В дальнейшем это будет мотивировать уже состоятельного человека делать тоже самое, но уже с более серьезными вложениями.

Более классическим методом познания экономики для детей являются настольные игры. Такие игры как «Монополия», «Менеджер», «Стартап» и другие помогут развить в ребенке навыки планирования и ответственности, чувства меры и риска. Такой метод обучения позволяет обучаемому почувствовать себя предпринимателем, научиться торговать на бирже и покупать филиалы и предприятия, создать собственный стартап, не рискуя настоящими деньгами.

## 6) Умение договариваться и строить деловые отношения

Переговоры — обмен мнениями и правильное применение аргументов во время спора или диалога как в бизнесе, так и в повседневной жизни. Чтобы уметь договариваться или доказывать свою точку зрения, нужно научиться грамотно вести разговор со своим собеседником. Тем более, что уровень бизнеса растет, а вместе с ним растут и требования, которые предъявляются к менеджерам, секретарям и ассистентам. Рассмотрим некоторые деловые навыки, которым может научить школа:

- умение договариваться — быть гибким при ведении диалога или отстаивать свою точку зрения;

- умение вести учёт денежных средств. Для этого можно завести отдельную тетрадь, где юный экономист сможет записывать своих доходы и расходы.

- умение работать с основными компьютерными программами, наподобие Word, Excel, PowerPoint. В современном мире каждому человеку из-за огромного количества разноплановой информации необходимо уметь работать с данными приложениями. Это помогает значительно экономить время и увеличивать эффективность работы.

## 7) Ваши навыки будут передаваться другим лицам

В то время как изучение экономики подготовит обучаемого к карьере экономиста, оно развивает в нем бесценные твердые и мягкие навыки, включая критическое мышление, коммуникацию, умение считать, исследовательские навыки, анализ данных, управление временем, командную работу, решение проблем, вычислительную технику, коммерческую и культурную осведомленность. Таким образом, ваши навыки будут востребованы различными работодателями во всех областях.

В современном мире все построено на рыночных отношениях и практически невозможно прожить без элементарных законов экономики. Экономика не существует в вакууме; она неразрывно связана с окружающим миром. Изучение экономики предлагает как внутренние, так и международные перспективы и раскрывает понимание взаимодействия между культурами, людьми и обществами. Но на сегодняшний день остается актуальной проблема финансовой неграмотности населения. И чтобы это не продолжалось в дальнейшем, школы должны сделать акцент на экономическую сторону развития личности, привить экономическую культуру и усовершенствовать навык управления финансами.

## Литература:

1. Учебно-методические комплексы и методические материалы по финансовой грамотности для общеобразовательных организаций — URL: <https://fmc.hse.ru/methodology>
2. 10 Reasons Why You Should Study Economics — URL: <https://www.afterschoolafrica.com/51322/10-reasons-why-you-should-study-economics/>

## Формирование ценностей здорового образа жизни у молодежи

Головатенко Анастасия Александровна, старший специалист

Дальневосточное межрегиональное управление воздушного транспорта Федерального агентства воздушного транспорта (г. Хабаровск)

*В статье раскрыты особенности представлений о ценностях человека, выделены особенности ценностей молодежи, раскрыта ценность здорового образа жизни у молодежи, показаны средства его формирования.*

**Ключевые слова:** ценности, молодежь, здоровье, здоровый образ жизни, молодежь, формирование, школа, вуз, средства

В психологии проблема ценностей личности и общества с самого начала заняла важное место, став предметом исследования различных психологических школ. В большинстве теорий ценности понимаются как элемент психологической характеристики зрелой личности, выражающий отношение к социальной действительности, влияющие на мотивацию его поведения. Ценности оказывают существенное влияние на деятельность человека. Они характеризуют внутреннюю готовность к совершению конкретных действий по удовлетворению собственных потребностей и интересов.

Сегодня одной из актуальных проблем психологии является определение ценностей современной молодежи. Многие ученые и практики говорят о нестабильности системы ценностей школьников и студентов. Действительно, проявления бездуховности, неуважение к труду, к людям пожилого возраста часто демонстрируют представители молодого поколения. Но исследования показывают, что у молодежи все-таки сформирована определенная система ценностей, которая отражает их взгляд на мир.

Молодежь отражает основные сложившиеся устои общества, в котором происходит взросление. Как отмечает А. А. Ларина, «молодежь — зеркало, в котором отображается та социальная действительность, в условиях которой она живет. С молодежью может произойти только то, что уже произошло с обществом; молодежь такая, какое общество, которое вырастило ее» [1].

Как показывают современные психологические исследования, одной из значимых ценностей современной молодежи выступает здоровье. С. В. Денисова и А. С. Сидоркин отмечают, что среди приоритетов молодежи на первом месте стоит здоровье [2]. Е. В. Ткачев в результате экспериментального исследования установил, что здоровье у студенческой молодежи стоит на втором месте в системе ценностей [3].

Всемирная организация здравоохранения понимает здоровье не просто как отсутствие физических болезней, но и физиологическое, психологическое и психическое благополучие. Такой подход к здоровью позволяет не просто обеспечить противодействие возникшим болезням, но и не допустить их возникновения.

Понимание здоровья как ценности предполагает осознание необходимости выполнения действий, направленных на сохранение своего физического и психического самочувствия. Для этого от молодого человека требуется осмысление ключевых правил заботы о здоровье, изменения характера жизни, принятие мер по повышению своего самочувствия.

Прежде всего, от человека требуется осознания необходимости заботы о своем здоровье. Далее, понимание проблемы

повлечет конкретные действия, направленные на реализацию идей о здоровом образе жизни. Они могут заключаться в следующем:

- чтение специальной литературы, просмотр видео и другие способы сбора информации о способах оздоровления;
- определении удобного режима питания (диеты, правильное питание, отказ от вредных продуктов, сахара и др.);
- активизации занятий спортом (посещение спортзала, бег по утрам, освоение велосипеда, скейтборда и иных видов);
- борьба с вредными привычками (курение, алкоголь, наркотики).

Повышение значимости здоровья как ценности в глазах молодежи обусловлена несколькими факторами. С одной стороны, молодежь находится в группе риска по здоровью. Дети ведут пассивный образ жизни. Они мало гуляют на улице, предпочитая компьютерные игры. В результате развиваются множество хронических заболеваний (ожирение, падение зрения, заболевания желудочно-кишечного тракта и др.). Помимо этого пассивный образ жизни ведет к психическим нарушениям (игровой зависимости, боязни живого общения, стрессам и др.), что серьезно мешает социализации подростков. К факторам, неблагоприятным для развития молодежи, относятся распространение курения, алкоголизма, наркомании и токсикомании. С другой стороны, благодаря неустоявшейся системе ценностей есть возможность активного формирования здорового образа жизни. Через системы обучения и воспитания имеется возможность передать молодому поколению идею поддержания здорового образа жизни. Формирование установок на необходимость занятий спортом, правильного питания, борьбы с вредными привычками является важной задачей современного общества.

Влияние на формирование установки здорового образа жизни может быть реализовано в работе ключевых социальных институтов: школы, вуза, дополнительного образования. Социально значимая информация может быть донесена до молодежи такими информационными ресурсами как Интернет, телевидение, кино и др.

Рассматривая учебный процесс в школе или вузе как источник информации о здоровом образе жизни, можно сказать, что в рамках учебных предметов могут быть сообщены знания о способах оздоровления, о необходимости борьбы с вредными привычками, о культуре питания. Педагоги должны при преподавании учебных предметов ориентироваться на возрастные, морфофизиологические и психологические особенности школьников и студентов. Только в этом случае можно стимулировать интерес к вопросам здоровья доступными для понимания детей средствами. В результате воспитание здоро-

вого образа жизни станет организованным, целенаправленным и систематическим процессом. Практически любой учебный материал может рассказывать о здоровье и способах его поддержания. Получая информацию, ребенок принимает ценности здорового образа жизни и начинает жить по новым правилам.

Особое внимание следует обратить на лиц, уже пристрастившимся к вредным привычкам. Для работы с ними следует привлечь психологов, которые могут повлиять на лиц с отклоняющимся поведением. Основными направлениями работы с данным случаем будет:

- 1) ориентация на формирование потребности преодоления вредных привычек;
- 2) формирование негативного отношения к вредным привычкам;
- 3) просвещение подростков и их родителей о возможных последствиях вредных привычек;

1) деятельность по социальной реабилитации ребенка, имеющего психическую или физическую зависимость и др.

2) посредническую деятельность между ребенком и окружающим им социумом по преодолению явлений дезадаптации.

Еще одним способом влияния на формирование здорового образа жизни молодежи является активное вовлечение их в спортивные секции, учреждения дополнительного образо-

вания. От педагогов требуется организация рекламы кружков, секций, клубов, детских и юношеских организаций, пропагандирующих здоровый образ жизни.

Любая работа, направленная на формирование здорового образа жизни, включает в себя 3 аспекта:

- 1) социальный аспект — приобретение знаний умений навыков о здоровом образе жизни, развитие социальных качеств личности;
- 2) культурный аспект — ознакомление с аспектами здорового образа жизни, овладение культурой поведения и отношений, овладение соответствующими знаниями;
- 3) психолого-педагогический аспект — вовлечение в деятельность по формированию здорового образа жизни.

Таким образом, оздоровление молодежной среды, осуществляющей формирование ценностных ориентации современной российской молодежи, установок за здоровый образ жизни может быть осуществлено посредством совершенствования системы, форм, методов осуществления комплексной работы психологов и педагогов с молодежью. Деятельность психологов и педагогов должна быть ориентирована на формирование здоровых психолого-социальных установок средством просвещения молодежи и формирования индивидуальных позитивных привычек.

#### Литература:

1. Ларина А. А. Основные ценности современной молодежи // Территория науки. 2015. № 5.
2. Денисова С. В., Сидоркин А. С. Здоровье и здоровый образ жизни как ценность современной молодежи // Kant. 2015. № 1 (14).
3. Ткачев Е. В. Ценностно-смысловые аспекты образа жизни современной студенческой молодежи // Известия АлтГУ. 2014. № 2 (82).

## Возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста в аспекте обогащения содержания сюжетно-ролевых игр

Заозерская Полина Михайловна, воспитатель  
МАДОУ № 44 «Веселые нотки» г. Северодвинска (Архангельская обл.)

Благоприятное воздействие сюжетно-ролевой игры на всестороннее развитие личности детей дошкольного возраста описывается в работах Л. С. Выготского [1], Д. Б. Эльконина [2], А. Н. Леонтьева [3], определивших её важность для психического развития дошкольников. По их мнению, в сюжетно-ролевой игре у детей развивается произвольность поведения, то есть управление собой, развивается мотивационно-потребностная сфера, благодаря которой у дошкольников появляется желание быть взрослыми и выполнять их функции [1; 2; 3]. К. Д. Ушинский обращал свое внимание на развитие самостоятельности у детей в процессе игры.

В свою очередь, А. С. Макаренко считал, что в сюжетно-ролевой игре у детей воспитываются качества будущего работника. Согласно А. В. Запорожцу, она позволяет развивать и совершенствовать движения, то есть гармонично влияет на

физическое развитие дошкольников [4]. Согласно исследованиям Р. И. Жуковской [5] в игре дошкольники получают новые представления об окружающем мире, проявляют любознательность, познавательный интерес.

В силу её большого развивающего влияния на развитие личности детей, педагогам следует знать их возрастные особенности в развитии сюжетно-ролевой игры и особенности её содержания в соответствии с возрастом детей.

Согласно Н. Н. Поддъякову, к возрасту 5–6 лет дети обладают довольно большим запасом представлений об окружающем, которые получают благодаря своей активности и любознательности, вследствие этого у дошкольников начинают происходить изменения в таких психических процессах, как память, внимание, воображение, наглядно-образное мышление.

К старшему дошкольному возрасту ведущее значение приобретает наглядно-образное мышление, позволяющее детям мыслить образно, так как дошкольники ещё не приобрели взрослой логики рассуждений, о чём указывают в своём исследовании Л. Ф. Обухова и Ж. Пиаже [6].

Основной особенностью сюжетно-ролевой игры является наличие в ней воображаемой ситуации. Рассмотрим, как развивается воображение у детей 5–6 лет. У дошкольников развивается продуктивное воображение, благодаря которому они способны творчески преобразовывать действительность и воплощать эту действительность в сюжетно-ролевых играх.

Воспитанники старшей группы характеризуются большими изменениями и в развитии нервной деятельности. У детей совершенствуются основные нервные процессы: возбуждение и торможение, что благоприятно отразится на саморегуляции. В возрасте 5–6 лет дошкольники начинают предъявлять к себе те требования, которые раньше предъявлялись им взрослыми. В нашем исследовании, данное новообразование может позволить нам донести до детей информацию о профессиях, а дошкольники, в свою очередь, будут готовы её принять, ставя себе цель выслушать педагога и получить новые знания о различных профессиях взрослых. Дети старшей группы становятся более выносливы, не так быстро утомляются, как раньше, это может способствовать удержанию их внимания в процессе ознакомления с представителями профессий. Также следует отметить, что у них возрастают возможности памяти, внимание становится более устойчивым и произвольным [5].

Значительные изменения прослеживаются и в становлении общения дошкольников. Так, согласно исследованиям М. И. Лисиной, в возрасте 5–6 лет помимо общения со взрослыми, разворачивается общение со сверстниками. Основным мотивом, который побуждает детей объединяться, является удовлетворение процессом игрового общения. Вторым мотивом служит ориентация на положительные качества сверстника, которые проявляются в общении: добрый, не жадный, а также успешностью ребёнка: с ним интересно [5]. В данном возрасте у детей появляется эмпатия, они внимательно слушают рассказы друг друга, эмоционально сопереживают рассказам друг друга.

Так, мы видим, что в старшей группе у детей происходит бурное развитие как психических качеств, так и личностных. На становление основных личностных качеств детей старшего дошкольного возраста в своем исследовании обращал свое внимание А. Н. Леонтьев [3]. Согласно автору, возраст 5–6 лет ха-

рактеризуется переходом от импульсивного ситуативного поведения к поведению, опосредованному нормами и правилами. Дети старшей группы уже способны отличить хорошие и плохие поступки, имеют представления о добре и зле.

Возраст 5–6 лет характеризуется тем, что дети уже имеют небольшой, но жизненный опыт, у них начинает расширяться общий кругозор. Воспитанников привлекает социальный мир, техника, истории из жизни родителей и, следовательно, всё это будет отражено в дальнейшем в содержании сюжетно-ролевых игр.

Старший дошкольный возраст характеризуется усложнением игровой деятельности детей. Если раньше содержанием игр было отражение режимных процессов, то в старшей группе, в соответствии с исследованием Д. Б. Эльконина содержанием становятся взаимоотношения между взрослыми [2].

У воспитанников старшей группы усложняются все компоненты структуры сюжетно-ролевой игры, предложенной Д. Б. Элькониним [2], что способствует положительному отражению полученных детьми знаний о профессиях взрослых. Своего усложнения в играх детей 5–6 лет находит и выполнение роли. Дошкольники уже могут распределять роли до начала игры, обдуманно подходят к выбору сюжета и обсуждают его предварительно, у них появляются новые сюжеты, взятые за пределами детского сада: по рассказам взрослых, по мотивам путешествий и мультфильмов. Смысл игры заключается в отношениях лиц, роль которых выполняет ребёнок, с другими лицами, роли которых выполняют сверстники. Сговор на игру происходит без трудностей, так как дети объединяются в ней на основе интересов и личных симпатий.

Таким образом, исходя из всего вышесказанного, мы выявили следующие особенности содержания сюжетно-ролевых игр детей 5–6 лет:

- дети данного возраста стремятся отражать разнообразные взаимоотношения взрослых, создают в игре модели разнообразных взаимоотношений;
- ролевое взаимодействие детей становится более длительным и содержательным;
- сюжеты детей развёрнуты и разнообразны, начинают появляться общественные сюжеты;

Выявленные нами особенности могут прослеживаться в играх дошкольников при условии, если будет вестись грамотное руководство сюжетно-ролевыми играми, будут учтены возрастные особенности детей и использованы методы и приёмы, направленные на обогащение её содержания.

#### Литература:

1. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка [Текст] / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. — 1966. — № 6. — С. 62–76
2. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] / Д. Б. Эльконин. М.: ВЛАДОС, 1999. — 360 с.
3. Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения [Текст]: В 2-х т. Т. 1. — М.: Педагогика, 1983. — С. 303–323.
4. Запорожец, А. В. Развитие мышления [Текст]: Избранные психологические труды. В 2 Т. Т 1. — М.: Педагогика, 1986. — 320 с.
5. Жуковская, Р. И. Игра и ее педагогическое значение [Текст]: учеб. пособ. / Р. И. Жуковская. — М.: Просвещение, 1975. — 112 с.
6. Обухова, Л. Ф. Детская (возрастная) психология [Текст] / Л. Ф. Обухова. — М.: Российское педагогическое агенство, 1996. — 374 с.

## Актуализация знаний математики посредством аппаратно-программных средств Arduino

Ибрагимов Вадим Наилевич, студент магистратуры;

Мурзалин Бахтияр Багытович, студент магистратуры

Северо-Казахстанский государственный университет имени М. Козыбаева (г. Петропавловск, Казахстан)

*В статье рассматривается вопрос об использовании Arduino, как способа актуализации знаний и применения разделов математики в практической деятельности с целью мотивации учащихся к дальнейшему формированию и развитию математических знаний.*

**Ключевые слова:** робототехника, математика, информатика, внеклассная деятельность, кружковая деятельность, программирование, робототехнические системы, межпредметные связи, STEM-технологии, Arduino.

Робототехника достаточно молодая дисциплина для современного образования Республики Казахстана. В связи с этим часто возникают проблемы при изучении данного направления. Одна из важнейших проблем заключается в уровне математических знаний при создании проектов и выполнении практических работ на уроках робототехники.

Робототехника — это область техники, связанная с разработкой и применением роботов, а также компьютерных систем для управления ими, сенсорной обратной связи и обработки информации. Сегодня робототехнические конструкторы используются для проведения демонстрационных учебных экспериментов по физике, химии, биологии, математике и основам безопасности жизнедеятельности [1].

Основываясь на использовании информатики и программирования, учащиеся в ходе проектирования своих роботов изучают ключевые принципы программирования, развивают алгоритмическое мышление, приобретают знания и умения в создании и отладке программных алгоритмов.

Физика раскрывается в подтверждении гипотез эмпирическим путем в проведении различного рода опытов, всестороннем анализе полученных проектируемым роботом данных, и так же в изучении концептов механики, оптики, термодинамики, магнитных явлений и принципов радиосвязи.

Математика является фундаментом информатики и робототехники. Вычислительные операции на основе разделов, изучаемых на уроках математики, происходят, как при проектировании моделей автоматизированных устройств, так и при программировании кода, включающего в себя алгоритмы, логические операции, сортировки, статистический анализ данных и множество других моментов, которые невозможно реализовать без должного уровня математических знаний. Измерение времени, скорости, ускорения и расстояний, работа с переменными, случайными и пороговыми величинами, изучение геометрических, тригонометрических концепций в рамках робототехники положительно сказывается на практической значимости математики в глаз учащихся.

Arduino представляет собой отладочную электронную плату, которая включает в себя процессор и запоминающее устройство, помимо основных устройств имеются контакты для подключения устройств: датчиков, модулей, транзисторов и др. К основным функциям процессора относится запуск загруженной с компьютера программы, управление устройствами платы и выполнение вычислительных операций, т.е. работа с числами и переменными с помощью математических

функций. Посредством математических операций в совокупности с рядом подключенных устройств, процессор позволяет производить статистику, анализировать и обрабатывать данные, полученные датчиками.

Программирование процессора Arduino происходит на основе языка программирования C++, который в своё время отличается вариативностью математических функций, используя встроенную библиотеку math.h. Такие возможности предоставляют ученикам широкий диапазон подходов к проектированию и созданию уникальных робототехнических систем, т.к. правильная работоспособность и функционал робота заключается в его программном коде.

Без должного уровня математических знаний в области алгебры, геометрии и математического анализа учащиеся столкнутся с трудностями в изучении и работе с роботами, как на среднем, так и на более высоком уровне.

Примером математических функций при проектировании робота является использование раздела тригонометрии и знание формул окружности ( $\cos$ ,  $\sin$ ,  $\tan$  в языке программирования C++ с типом данных  $\text{double } x$  — числа с плавающей точкой, занимающие 8 бит памяти). При работе с робототехническими системами перед учащимися встаёт задача об определении траектории движения создаваемого проекта (если подразумевается его подвижность) [2].

При программировании роботов также используются знания булевой алгебры (раздел математики, изучающий высказывания со стороны логических значений), которая имеет широкое практическое применение в курсе робототехники. Использование данного раздела позволяет учащимся строить логические схемы, позволяющие обрабатывать сигналы датчиков, диодов и других устройств, при создании проекта на базе Arduino [3].

Применение функций и расчётов при работе платой Arduino актуализирует знания по математике, выстраивая перед учащимися необходимость в изучении математического курса в рамках средней и старшей школы. Подобным методом создания проблемных ситуаций учитель благополучно воздействует на мотивацию учеников.

Выводом является то, что робототехника представлена наукой, которая объединяет в себе несколько школьных дисциплин: информатика, физика, математика. Правильное построение образовательного процесса, подбор заданий, проектов и практических работ с использованием роботов и электронных схем положительно сказывается на повышении и усвоении

знаний, умений и навыков по вышесказанным дисциплинам. А главным образом актуализирует и раскрывает практическую

значимость в изучении данных предметов, в частности алгебры и геометрии [4].

#### Литература:

1. Папко С. С. Возможности использования робототехники на уроках математики // Международный школьный научный вестник. — 2016. — № 4; URL: <https://school-herald.ru/ru/article/view?id=103> (дата обращения: 13.10.2021).
2. Денисова Л. В., Дженжер В. О., Третьякова И. С. Использование учебных робототехнических моделей при изучении дисциплин физико-математического цикла // Современные информационные технологии и ИТ-образование. — 2015.; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-uchebnyh-robototekhnicheskikh-modeley-pri-izuchenii-distiplin-fiziko-matematicheskogo-tsikla/viewer> (дата обращения: 14.10.2021).
3. Джереми Б. Изучаем Arduino // Б. Джереми — СПб.: Издательский центр «БХВ-Петербург», 2015. — 401с.
4. Еременко С. А. Роботы оживят уроки математики // Наша сеть: социальная сеть работников образования. — 2017., [URL: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2015/11/11/roboty-ozhivyat-uroki-matematiki>] (дата обращения: 14.10.2021).

## Работа над творческим проектом в период пандемии (из опыта работы)

Касумов Ариф Новруз оглы, старший воспитатель  
Филиал Нахимовского военно-морского училища в г. Мурманске

*Статья посвящена возможностям использования социальных сетей в организации воспитательной работы в период пандемии.*

**Ключевые слова:** творческая деятельность, социальные сети, работа в режиме онлайн.

Творческая деятельность — одна из важных составляющих воспитательной работы. Она позволяет реализовать одно из требований Закона «Об образовании в Российской Федерации» — развитие активной, творческой личности, способной быстро находить решения задач, которые постоянно ставит жизнь [1].

Нахимовцы старших курсов традиционно принимают участие в Кинофестивале любительских короткометражных фильмов и видеоработ «Кадетский взгляд» среди довузовских образовательных учреждений Министерства обороны Российской Федерации. Фестиваль проводится уже в пятый раз. Работы, представляемые на фестиваль, определяются его темами, которые могут быть различными. Девиз кинофестиваля 2021 года — «Дорогами воинской славы: Великому мужеству верность храня». Конечно, участие в таком грандиозном мероприятии даёт возможность обучающимся проявить и развить свои творческие способности.

Создание художественного игрового фильма — задача очень сложная и требующая слаженной командной работы. Согласно требованиям кинофестиваля «Кадетский взгляд» фильмы, представленные на конкурс, должны быть созданы самими воспитанниками.

Группа нахимовцев, занимающихся в секции «Видеосъёмка и монтаж», готовила для участия в конкурсе два фильма, документальный и игровой, о событиях Великой Отечественной войны в Советском Заполярье. Режиссёрами, сценаристами, актёрами были нахимовцы тогда ещё 6 курса.

Перед началом работы над творческим проектом обучающиеся ознакомились с положениями и темой конкурса и обратились за помощью к учителям русского языка. Нахимовцам 3, 4, 5 курсов было дано задание написать небольшие сочинения-рассуждения на тему кинофестиваля. Цитаты из сочинений

были проанализированы рабочей группой и стали основными мотивами работы над идеей фильма.

Сами нахимовцы решили, что сюжет фильма должен опираться на реальные события Великой Отечественной войны в Заполярье. Для этого воспитанники изучили биографии и военный путь героев, служивших на Севере: Героев Советского Союза краснофлотца Иван Сивко, морских пехотинцев Александра Торцева и Василия Кислякова, пионера-героя юнги Северного флота Саши Ковалёва. Так как все роли в фильме должны исполнять нахимовцы, возраст героев тоже имел значение. Все они в годы войны были очень молоды (самому старшему, Василию Кислякову — всего 25 лет).

Далее необходимо было определиться с местом съёмки. Для меньшей трудоёмкости, затратности при организации выездов или создания декораций, воспитанники подбирали места с наибольшей доступностью — это были городские локация, лес, сопки, скалы, которые у нас подходят прямо к черте города, места боёв, а ныне места Боевой славы.

В итоге нахимовцы выбрали мемориальный комплекс «Долина Славы» и окружающие его ландшафты, где со времён войны сохранились окопы, землянки, доты.

Но пандемия внесла свои коррективы не только в учебный процесс, но и во внеурочную деятельность. В связи с введением режима изоляции летние каникулы в Училище начались раньше, когда работа над фильмом ещё не была закончена. А по требованиям конкурса фильм необходимо было закончить до сентября.

Для продолжения работы было решено создать групповой чат в социальной сети. В группу вошли нахимовцы, начальник телестудии, педагог дополнительного образования, специалисты воспитательного отдела. Таким образом, появилась воз-

возможность обмениваться идеями, обсуждать рабочие вопросы в режиме онлайн.

При участии в беседе в социальной сети современные подростки имеют возможность хорошо обдумать мысль, грамотно изложить её и найти время для ответа. Это их комфортная зона, привычное общение через мессенджеры. Что и послужило хорошей службой при работе над фильмом.

Общение в чате имеет свои особенности. Нужно было установить определённый порядок, правила. Например, временные рамки. Задавая определённый вопрос или предлагая задание, было важно заранее обговорить время, когда необходимо дать ответ. Тексты, которыми обменивались ребята, были короткими, сжатыми, но эмоционально наполненными. Также для привлечения внимания и мотивации были использованы различные приемы. Это и смайлики для выражения эмоций, яркие иллюстрации к информации в чате, и интригующие сообщения о новых идеях. Сеть так же дала возможность мгновенного общения на расстоянии, быстрого просмотра заметок, фото и видео материалов, добавления своих. Общаясь в сети, нахимовцы чувствовали себя более свободно, ведь в реальной жизни многие стесняются говорить, высказывать свои предложения, озвучивать идеи.

В течение лета каждую неделю в чат отправлялись полезные заметки о приёмах создания историй, ссылки на фильмы для вдохновения. Также проводились индивидуальные консультации для желающих. Коллективный дух в чате поддерживался всеми участниками. Ребята подбадривали друг друга, присылали свои мысли, референсы — примеры, которые помогают понять друг друга, атмосферу и стилистику будущего фильма.

Исходя из предложенных обстоятельств, творческая группа провела мозговой штурм по обсуждению сюжетов в формате видеоконференции. Там же были распределены роли (нахимовцы выбирали их самостоятельно), самый активный взялся за режиссуру и сценарий, организовав часть ребят вокруг себя. Кто-то хотел придумать сам свою альтернативную историю.

#### Литература:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N273-ФЗ.
2. Роль виртуальных социальных сетей в жизни современного школьника. Отчет по итогам НИР. / Аржаных Е. В., Задорин И. В., Колесникова Е. Ю., Гуркина О. А., Новикова Е. М., Мальцева Д. В. — Москва, 2014. — 107 с.

## Сенсорное развитие детей раннего возраста посредством использования дидактических игр и пособий

Корнилова Анжела Николаевна, старший воспитатель  
МБДОУ «Детский сад № 2» г. Меленки Владимирской обл.

*В данной статье автор описывает педагогический опыт работы в МБДОУ «Детском саду № 2» г. Меленки Владимирской области по созданию условий для сенсорного развития детей раннего возраста посредством использования дидактических игр и пособий.*

**Ключевые слова:** сенсорное развитие, дети, дидактические игры, пособия.

Сенсорное развитие ребёнка — это развитие его восприятия, формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе и т.п. [5].

К августу договорились представить свои задумки и истории, провести голосование и выбрать идею.

В итоге к концу июля было собрано 3 сценария, из которых общим голосованием была выбрана история с динамичным действием, драматичными диалогами и довольно сильной кульминацией.

Организация съёмок в период пандемии — непростое дело. Приехать смогли те, кто был в городе или области, но главное — у кого было желание и мотивация от режиссёра проекта.

Нахимовец — режиссёр и сценарист подбирал актёров и мотивировал своих товарищей. Таким образом, была собрана рабочая творческая группа, которая отправилась на съёмки фильма. Выезд был организован воспитательным отделом Училища. Необходимо было получить согласия от родителей нахимовцев на отправку ребят в добровольный поход на выходных, обеспечить транспорт, ночлег, приготовление пищи.

Съёмки проходили в Долине Славы, на высоте 314,9, где шли бои в 1942 году. Со времён Великой Отечественной войны там сохранились оборонительные сооружения, окопы, дот, в котором снималась часть сцен.

В итоге были сняты сцены, эпизоды, которые стали основой игрового фильма. Второй фильм, документальный, сняли о самом походе и съёмках игрового фильма.

В сентябре 2021 года оба фильма были смонтированы и отправлены на Фестиваль. В октябре запланировано провести показ фильмов в Училище.

Современные исследователи отмечают, что для подростков функция общения в социальных сетях гораздо важнее развлекательной и информационной функций [2]. Поэтому использование социальной сети в условиях пандемии дало возможность не только свободно общаться в творческом процессе, но способствовало возможности самореализации, самопрезентации подростков. То есть их более успешной социализации. Таким образом, дистанционно может быть организованно не только обучение, но и работа над творческими проектами.

Выдающиеся зарубежные ученые в области дошкольной педагогики (Ф. Фребель, М. Монтессори, О. Декорли) и хорошо известные представители отечественной дошкольной психологии и педагогики (Е. И. Тихеева, А. В. Запорожец, А. П. Усова, Н. П. Сакулина и другие) считали, что сенсорное воспитание является одной из главных сторон в дошкольном образовании [2].

Благодаря сенсорному воспитанию детей раннего возраста идет приток новых впечатлений, что необходимо для нормального общего физического и психического развития ребенка. Известно, что при ограниченности притока впечатлений, ребенок испытывает «сенсорный голод», в результате чего происходят задержка общего развития. Поэтому значение сенсорного развития в раннем возрасте детей дошкольного возраста не стоит недооценивать.

Представляю педагогический опыт работы по созданию условий для сенсорного развития детей раннего возраста посредством использования дидактических игр и пособий.

Целью данной работы является внедрение эффективных механизмов по сенсорному развитию детей раннего дошкольного возраста посредством использования дидактических игр и пособий.

Задачи:

1. Развитие инициативы педагогов по организации предметной, безопасной, развивающей и социализирующей среды для жизнедеятельности детей через обновление дидактических игр по сенсорному развитию.
2. Внедрение эффективных механизмов совершенствования сенсорного и сенсомоторного опыта детей через использование дидактических игр и пособий.
3. Распространение опыта работы педагогов в использовании обучающих дидактических игр и пособий в сенсорном развитии детей раннего дошкольного возраста.

Предполагаемые результаты по внедрению данных приемов в работе с детьми:

- Развитие игровой и познавательной сфер каждого ребенка.
- Повышение речевой активности и интереса к играм и пособиям сенсомоторного содержания.
- Осуществление качественного сенсорного развития и воспитания дошкольников, стимулирующее их к активному самопознанию и получению максимальной информации из окружающего мира посредством развивающей предметной среды.

На первом этапе работы определили основные особенности сенсорного воспитания детей раннего дошкольного возраста:

1-й год жизни:

Следует создать для малыша условия, чтобы он мог следить за движущимися игрушками, хватать предметы разной формы и величины.

2–3 год жизни:

Дети должны научиться выделять, цвет, форму и величину как особые признаки предметов, накапливать представления об основных разновидностях цвета и формы и об отношении между двумя предметами по величине [7].

Главное на данном этапе в работе, чтобы ребёнок умел учитывать свойства предметов во время действий с ними.

На следующем этапе работы мы обогатили предметную развивающую среду группы, подготовили дидактические игры и пособия.

В различных видах деятельности дидактические игры и пособия использовали по-разному. Свойства предметов дети постигали в организованной образовательной деятельности, а в самостоятельной деятельности позволяли детям сосредоточиться на решении более сложных конструктивных задач. В оформлении предметной развивающей среды придерживались зональности. Время игр для детей не регламентировали.

С учетом сенсорного развития оформляли зону еды: родители приносили салфетки разного цвета, вырезали снежинки разной формы, складывали цветы, делали вместе с детьми. См. рис. 1,2,3.



Рис. 1.





Рис. 2.



Рис. 3.

Подобрали детскую посуду и нарядили кукол в одежду разного цвета. См. рис. 4,5.



Рис. 4.



Рис. 5.

Продумали варианты пособий и предметов для дидактической игры «Разложи (найди) по цвету». См. рис. с 6 по 16.



Рис. 6.



Рис. 7.



Рис. 8.



Рис. 9.



Рис. 10.



Рис. 11.



Рис. 12.



Рис. 13.



Рис. 14.



Рис. 15.



Рис. 16.

Дидактическая игра «Веселые гномы»:



Рис. 17.

Дидактическая игра «Спрячь мышку». См. рис. 18, 19.



Рис. 18.



Рис. 19.

Игра с разноцветными прищепками. См. рис. 20, 21.



Рис. 20.



Рис. 21.

Дидактическая игра «Наряди елочку на Новый год» (раскрась жирафа, божью коровку). Рис. 22–24.



Рис. 22.



Рис. 23.



Рис. 24.

Дидактическая игра «Собери урожай» (большое//маленькое). См. рис. 25.



Рис. 25.

Варианты дидактической игры «Собери по цвету» с использованием разных пособий. См. рис. 26, 27.



Рис. 26.



Рис. 27.

Дидактические пособия для игры «Вкладыши». См. рис. с 28 по 31.



Рис. 28.



Рис. 29.



Рис. 30.



Рис. 31.



«Завяжи шнурочки на ботинках по цвету». См. рис. 32.



Рис. 32.

«Найди пару для потерявшейся варежки». См. рис. 33.



Рис. 33.

«Собери пирамидку большую и маленькую». См. рис. 34, 35.



Рис. 34.



Рис. 35.

Сшили «Дидактическую юбку» (шнуровка, липучки, кнопки, пуговицы, ленточки//завязочки, молнии и т.п.). См. рис. 36.



Рис. 36.

Родители сшили «волшебную подушку» (шнуровка, липучки, кнопки, пуговицы, ленточки, молнии и т.п.). См. рис. 37.



Рис. 37.

Сделали «Волшебный зонтик». См. рис. 38.



Рис. 38.

Дидактическая игра «Собери узор из фигур». См. рис. 39, 40.



Рис. 39.



Рис. 40.

Обучающие игры в Уголке экспериментирования с водой и песком. См. рис. 41, 42.



Рис. 41.



Рис. 42.

На заключительном этапе педагогической работы по сенсорному развитию детей раннего дошкольного возраста посредством использования дидактических игр и пособий получены качественные результаты:

- Обновлена и пополнена предметная развивающая среда, стимулирующая детей к активному самопознанию и получению максимальной информации из окружающего мира.
- Усовершенствован сенсорный и сенсомоторный опыт, а так же познавательная сфера детей.
- Накопленный педагогический опыт работы по сенсорному развитию детей раннего дошкольного возраста посредством использования дидактических игр и пособий имеет возможность использования в других областях знаний, влияющих на личное развитие каждого ребенка.

Литература:

1. Венгер Л. А. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников. — М.: Просвещение, 2005. — 424с.
2. Венгер Л. А., Пилюгина Э. Г., Венгер Н. Б. Воспитание сенсорной культуры ребёнка от рождения до 6 лет. — М.: Просвещение, 1988 г.
3. Ковалева Л. А. Предметно-развивающая среда в яслях. Журнал «Воспитатель ДООУ» 2008 г., № 1 с. 24–28.
4. Колос Г. Г. Сенсорная комната в дошкольном учреждении: Практические рекомендации. — М.: АРКТИ, 2011.
5. Лямина Г. М. Воспитание и развитие детей раннего возраста. — М.: Просвещение, 1981 г.
6. Нечаева И. Ю. Система сенсорного развития детей. Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения» 2010 г., № 1 с. 58–70.
7. Янушко Е. А. Сенсорное развитие детей раннего возраста. — М.; Мозаика-Синтез, 2009. — 72 с.

## Плакат как способ повышения интереса к литературным произведениям (на примере произведения Н. В. Гоголя «Тарас Бульба»)

Москвитина Лилия Петровна, учитель русского языка и литературы  
МБОУ «Анабарская улусная гимназия» (г. Якутск)

*В статье рассматривается использование плаката как способ привлечения интереса к литературным произведениям. Плакат дается как аналитический материал, который поможет анализировать, осмысливать и почувствовать глубину произведения.*

**Ключевые слова:** плакат, наглядный материал, анализ.

В настоящее время широко известна классификация способов обучения на уроках, подразделяющая их на три основных группы: словесные, наглядные и практические. На уроках литературы в основном мы пользуемся материалами из учебника, а также наглядными приемами передачи информации, такими как иллюстрации произведений и поэтов.

Наглядные методы изложения учебного материала позволяют значительно обогатить чувственный опыт, дают конкретный материал для развития и коррекции речи обучающихся. К основным наглядным методам изложения учебного материала относятся демонстрация и наблюдение.

Использование только словесного способа не позволит обучающимся создать зрительный образ предмета или явления, о котором говорится и соответственно не позволит применить свои знания на практике. Прослушанная информация не будет ничем подкреплена, а значит, быстро утратится. Использование только наглядного способа не позволит в должной степени установить причинно-следственные связи какого-либо изучаемого явления, полноценно его описать и применить полученные знания на практике. Из сказанного следует, что только комплексное использование способов в достаточной мере может обеспечить качественное усвоение учебного материала. Наиболее приближенным к нему, на наш взгляд, является способ создания плаката как повышение интереса к произведениям литературы.

Плакат известен как изображение, которое сопровождается кратким текстом и несёт в себе различные цели. Плакаты очень популярны и широко используются в обществе [1]. Его задачей является привлечение внимания зрителей на достаточном расстоянии. Также очень важно, чтобы зрители мгновенно понимали, что несёт в себе плакат и какова его цель. Поэтому текст на плакате должен быть кратким и понятным с первого прочтения, а задумка плаката хорошо читаема.

С помощью способа создания плаката повысится интерес у учащихся не только к произведению литературы, но и чувственный опыт, расширится понятийный аппарат и активный словарный запас обучающихся. Посмотрим технологию создания плаката на примере произведения Н. В. Гоголя «Тарас Бульба»

Николай Васильевич Гоголь — великий русский писатель, один из создателей русского художественного реализма. Идея «Тараса Бульбы» появилась у Гоголя примерно в 1830 годах. Известно, что над текстом писатель работал около 10 лет. Гоголь неслучайно обращается к истории. Будучи образованным человеком, Гоголь понимал, насколько важным для конкретного человека и народа является прошлое. В текст произведения

органично вплетается фантастика, гипербола и идеализация образов. История повести «Тарас Бульба» отличается сложностью и противоречиями, но это несколько не умаляет художественную ценность произведения [4].

Нашей первоочередной задачей было прочтение и анализ произведения Н. В. Гоголя «Тарас Бульба». Этот этап можно обозначить как *подготовительный*. Его важность заключается, прежде всего, в том, что формируются первичное восприятие художественного произведения и самостоятельная его оценка. Создание собственных иллюстраций (рисунков) на основе описания данного в книге позволяет сопоставить авторские художественные образы героев произведения с его собственными.

Второй этап — *анализ*. Далее следует непосредственно сама работа над произведением, включающая в себя анализ героев и создание плаката. Важно добавить, что необходимо заранее четко обозначить ключевые моменты произведения для заполнения на постере, а именно:

Названия — Тарас Бульба;

Жанр — историческая проза;

Главные герои — Тарас Бульба, Остап Бульба, Андрий Бульба;

Основная идея — рассказ исторических моментов.

Наш первый плакат (рис. 1) выполнен в стиле минимализма, который сейчас так популярен среди молодежи. В центре изображено сердце металлического цвета, показывающее стальное сердце нашего главного героя. Снаружи оно кажется крепким и непробиваемым, а на самом деле его легко ранить, как мы показали на плакате. В сердце проткнуто черным кинжалом, а снизу сердца показаны три линии. Черный кинжал символизирует собственный гнев главного героя, который его же убивает. Три красные линии — это линии жизни героев: Тараса Бульбы, Остапа и Андрия. Данный плакат мы сделали с помощью программы *CRELLO* на компьютере.

На втором плакате (рис. 2) мы изобразили сыновей Тараса Бульбы — Андрия и Остапа. Мы изобразили сыновей в виде кинжалов. Остап верен своим идеалам и идеалам своего народа. Андрий выбрал не свой народ, не идеалы своего отца, а выбрал противоположную сторону, которая привела его к смерти. Как мы говорили ранее, Андрий проявляет черты неустойчивой части казачества, которая склонна к предательству и измене, а Остап — воплощение молодой запорожской силы, зреющей в украинском народе.

Сложность работы заключается в том, что именно от иллюстрации зависит восприятие учащимися внешности и характера героя, поэтому мы учитывали каждую деталь и момент.



Рис. 1. Плакат «Тарас Бульба»

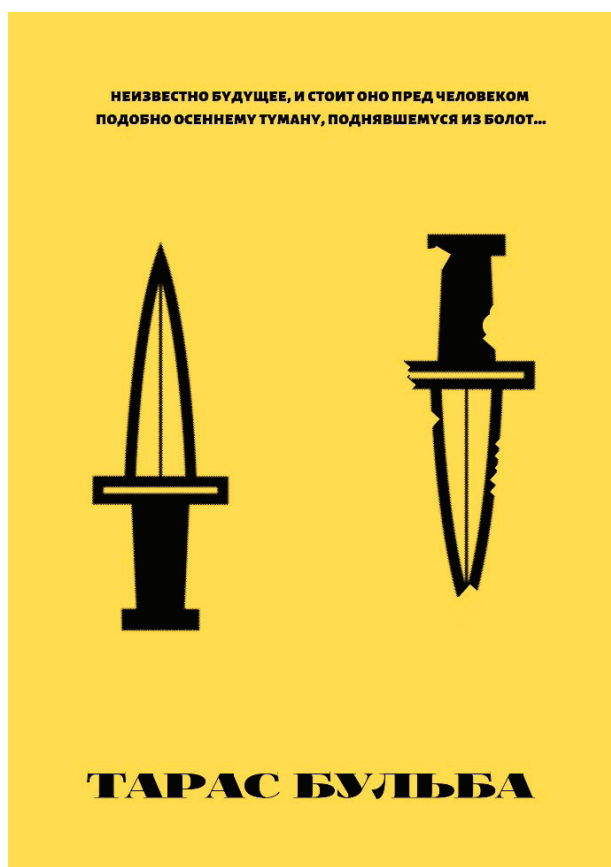


Рис. 2. Плакат «Остап и Андрий»

Данный способ носит функцию привлечения читателя к произведению, поэтому плакат должен не только показать все моменты, все детали, но и оставить некую интригу, чтобы читателю было интересно не только смотреть, но и читать. Особое внимание хотелось бы обратить на то, что плакат выполнялся только после вербального анализа фрагментов рассказа и их главных героев. Такие плакаты помогут не только ученикам освоить данный материал, но учителям для их урока.

Мы пришли к выводу, что плакат идеально подходит для осмысления и понимания произведения нынешней молодежью, также повысит интерес читателя к данному произведению. Плакаты очень популярны и широко используются в обществе. Его задачей является привлечение внимания зрителей на достаточно большом расстоянии. Также очень важно, чтобы зрители мгновенно понимали, что несёт в себе плакат и какова его цель.

#### Литература:

1. Бове К., Арнс У. Современная реклама. — Тольятти: Довгань, 1995. — 105 с.
2. Безнососов Э. Л. Ерохина Е. Л. Большой справочник. Литература. — М: Дрофа, 2008. — 432 с.
3. Гоголь Н. В. Тарас Бульба. — М: Проф-издат, 2009. — 416 с.
4. Воронов Н. В. Дизайн: русская версия. — М.: Тюмень, 2003. — 78 с.
5. Лаврентьев А. Н. История дизайна. Учебное пособие. — М.: Гардарики, 2006. — 114 с.
6. Мировая художественная литература. — СПб: Детская творческая литература, 2003. — 665 с.

## Психолого-педагогические особенности подготовки школьников к олимпиадам

Мурзалин Бахтияр Багытович, студент магистратуры;

Ибрагимов Вадим Наилевич, студент магистратуры

Северо-Казахстанский государственный университет имени М. Козыбаева (г. Петропавловск)

*В статье исследуются, анализируются психолого-педагогические особенности подготовки школьников к олимпиадам. Исследование предполагало изучение стрессовых ситуаций на олимпиадах, психических свойств учащихся-олимпиадников. В результате выполнен анализ психолого-педагогической подготовки, работы учителя, касающегося олимпиадной подготовки школьников.*

**Ключевые слова:** подготовка к олимпиаде, информатика, олимпиадная подготовка, психолого-педагогические особенности, одаренность, психология, поддержка учащихся.

Олимпиады имеют свою специфику, предполагающую не только проверку уровня знаний, но и возможность самостоятельно проработать задания, нестандартно подойти к выполнению. Учащимся на олимпиадах необходимо не столько уметь решать задачи по образцам-алгоритмам, сколько гибко мыслить, и быть сообразительным. Поэтому важно правильно разработать процесс подготовки школьников к олимпиаде с учетом их психолого-педагогических особенностей.

Проведение, как и подготовка учащихся к олимпиаде, является стрессовой ситуацией. Это обусловлено следующими условиями:

- олимпиада проходит в чужой школе, где собираются незнакомые сверстники;
- результаты проверяют незнакомые ребенку люди или же автоматизированные средства;
- Время выполнения заданий по олимпиаде строго ограничено;

Поэтому, текст на плакате должен быть кратким и понятным с первого прочтения, а задумка плаката хорошо читаема.

Мы пришли к выводу, что:

1. Создание плаката — такая работа, где развиваются такие навыки, как познавательные, творческие.
2. Плакат носит не только зрительную информацию, но и учит анализировать, осмысливать и почувствовать глубину произведения.
3. Анализ героев можно упростить, используя иллюстративный вариант передачи информации.
4. С помощью плаката урок литературы становится более интересным и доступным для понимания темы.

Данные иллюстрации помогут не только ученику освоить материал, но и учителям при проведении урока, а также всем читателям классической литературы.

– На ученика возлагают большую ответственность — статус школы, возможный проигрыш может стать поражением не только участника, но и школы, в которой он обучается. Данные условия порождают тревогу и могут привести к нарушению деятельности, снижению концентрации внимания и работоспособности, потерянности на этапе подготовки школьников к олимпиаде. Единицы могут в должной мере проявить свои умения, знания навыки и способности [1].

Для участия в олимпиадах более важными становятся соответствующие психические свойства обучающегося:

- высокая степень самоорганизации, организации деятельности;
- высокая и стабильная работоспособность;
- высокая степень концентрации внимания и произвольности;
- четкость, нестандартность мышления;
- сформированность внутреннего плана действий.

– сформированность навыков эмоциональной саморегуляции, стрессоустойчивость.

Для правильной, полноценной психологической подготовки школьников к олимпиадам, необходимо совместить усилия всех участников, которые вовлечены в процесс. Психолого-педагогическая подготовка предполагает:

1) поддержание и укрепление психического здоровья школьников;

2) мониторинг способностей и возможностей обучающихся, выявление и поддержка одаренным учащимся;

3) выявление и поддержка детей с особыми образовательными потребностями;

4) проведение консультаций для родителей по вопросам психологических особенностей одаренности, специфики проявления таланта и формирования творческих способностей;

5) разработка рекомендаций по стимулированию и поддержке проявления креативности одаренными учащимися.

Психолого-педагогическую подготовку школьников к олимпиадам можно разделить на следующие группы: индивидуальная, групповая, на уровне класса, на уровне школы. Психолого-педагогическая подготовка школьников к олимпиадам заключается в следующем: психолого-педагогическая помощь, которая содержит диагностику, консультативно-тренинговую работу, направленную на саморазвитие [2].

Немаловажно выработать у одаренного ребенка ценностное отношение к себе, таланту, сформировать полное представление собственных способностей. Одаренные дети подвержены риску социальной изоляции и отвержения сверстников. Окружающие люди не понимают реальный уровень знаний и способностей для одаренного ребенка процесс развития часто

предполагается как аномальность. Таким ребятам трудно найти себе близких по духу друзей, сложно общаться со сверстниками, играть в игры, которые всем им интересны. Высокий уровень интеллекта не обеспечивает удачное общение с другими людьми, таким детям и взрослым трудно установить контакт. Несмотря на это, одаренные дети и подростки с трудностями в общении нередко успешно коммуницируют с обществом в жизни, но чаще всего в интернете [3].

Работа учителя по подготовке школьников к олимпиадам не ограничивается выявлением одаренности и непосредственной подготовки. Опытный педагог обучает детей способам саморегулирования стрессовых ситуациях и устранение этих последствий, формирования психологической, эмоциональной стабильности. Педагог оказывает помощь и поддержку учащимся во время олимпиад, адекватно реагирует на их поведение на олимпиаде, помогает школьнику в трудную минуту.

Большую роль для качественной подготовки учащихся к олимпиадам имеет образовательная среда. Создание образовательной среды предполагает мотивирование, моральную, материальную поддержку администрацией школы, создание условий благоприятной среды для обучения, системное проведение школьных олимпиад, поощрение участников олимпиад и конкурсов [4].

Таким образом, для подготовки школьников к участию в олимпиадах учитель должен организовывать различные формы и виды работы с одаренными учениками, продуктивно взаимодействовать с руководством школы и родителями, и только тогда и только тогда его деятельность приведет к высоким результатам и успешным выступлениям учащихся в олимпиадах.

#### Литература:

1. Аллаярв З. А. Подготовка школьников к участию в олимпиадах, конкурсах в образовательной организации // Проблемы современной психологии и педагогики.— 2018.— № 4(77); URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-shkolnikov-k-uchastiyu-v-olimpiadah-konkursah-v-obrazovatelnoy-organizatsii/viewer> (дата обращения: 15.10.2021).
2. Психология и педагогика развития личности: монография / под. ред. Е. Н. Шиянова, С. Б. Бобрышова, О. И. Лепилкиной, В. Я. Яшуткина.— Москва: Илекса, 2002.— 568 с.
3. Панов В. И. Одарённость как проблема современного образования // Материалы I Всероссийской конференции «Психология сознания: современное состояние и перспективы. Самара, 2007.
4. Е. Б. Лактионова, И. А. Баева, А. В. Орлова, И. В. Кондакова, А. С. Тузова. Роль образовательной среды в психологическом благополучии учащихся специализированных и общеобразовательных школ // Известия РГПУ им. А. И. Герцена — 2020, — № 197; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-obrazovatelnoy-sredy-v-psihologicheskom-blagopoluchii-uchaschihsya-spetsializirovannyh-i-obscheobrazovatelnyh-shkol/viewer> (дата обращения: 18.10.2021)

## Промежуточные результаты социологических исследований по вопросу финансовой грамотности курсантов военных вузов

Овчаренко Марина Сергеевна, кандидат технических наук, доцент  
Военная академия материально-технического обеспечения имени генерала армии А. В. Хрулева (г. Санкт-Петербург)

*Статья посвящена актуальной проблеме повышения уровня финансовой грамотности курсантов высших военных учебных заведений, представлены промежуточные результаты социологических исследований по вопросу финансовой грамотности курсантов*

военных вузов и намечены пути для дальнейших исследований по разработке и созданию новой модели повышения финансовой грамотности курсантов в учебном процессе.

**Ключевые слова:** финансовая грамотность, финансовая культура, военнослужащие, высшее образование, высшее военное образование.

В современных условиях финансовая грамотность населения — важнейшая компетенция современного человека. В нашей стране при поддержке государства достаточно активно ведется работа по повышению финансовой грамотности различных групп населения [1, 4–8]. Наряду с этим, Министерство обороны Российской Федерации на своем официальном сайте подтверждает важность и актуальность повышения уровня знаний, умений и навыков в области финансовой грамотности у военнослужащих и членов их семей [1].

Достаточно остро стоит вопрос по повышению финансовой грамотности младшего офицерского состава, который после военных вузов просто не успевает получить необходимый финансовый опыт, и зачастую попадает в затруднительные финансовые ситуации, как для принятия рациональных решений в сфере управления личными финансами, так и взаимодействия с финансовыми организациями и информационными финансовыми материалами [1]. В рамках разрабатываемого проекта, посвященного повышению уровня финансовой грамотности курсантов высших

военных учебных заведений, нами на основании изучения большого объема информации [4–8], обобщены следующие выводы:

— распространение финансовых знаний посредством системы образования является ключевым источником роста финансовой грамотности обучающихся;

— важным этапом жизненного цикла человека, на котором ему может быть предоставлена возможность получить навыки финансовой грамотности, является этап получения образования в высшем учебном заведении.

Кроме этого, в ходе настоящих исследований проведены социологические исследования по вопросу финансовой грамотности курсантов военных вузов по основе разработанного опросного листа для курсантов, с целью оценки уровня их финансовой грамотности, представленного на рис. 1. Опросный лист включал 16 вопросов. В опросе приняли участие 110 курсантов, в возрасте 20–21 год.

Распределение курсантов, участвующих в опросе, по возрасту представлено на рис. 2.

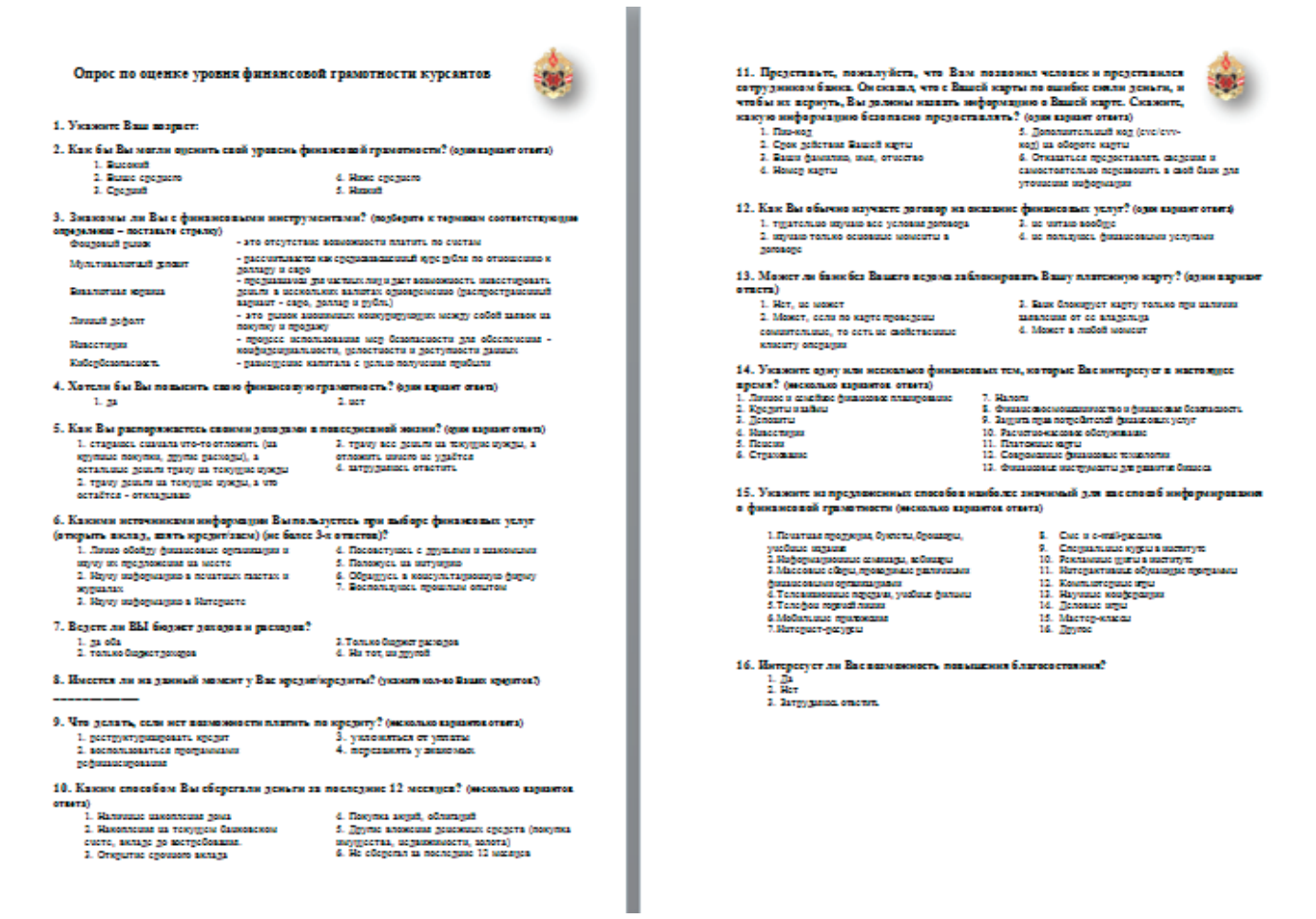


Рис. 1. Опросный лист оценки уровня финансовой грамотности курсанта



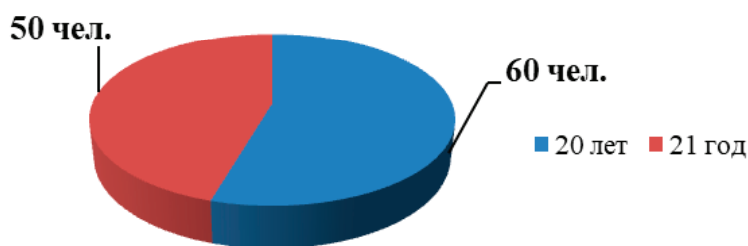


Рис. 2. Распределение курсантов участвующих в опросе по возрасту

При первичной обработке опросных листов нами выявлена актуальность и необходимость дальнейших исследований, так как лишь 2,22% курсантов считают свои знания и навыки в области финансовой грамотности достаточными, более 70% курсантов оценивают свои знания и навыки на низком уровне (рис. 3). Практически 90% курсантов хотели бы повысить финансовую грамотность (рис. 4).

На вопрос: «Как Вы распоряжаетесь своими доходами в повседневной жизни?» — 60% курсантов ответили, что сначала тратят имеющиеся финансовые средства на текущие нужды, а оставшееся откладывают; 40% курсантов стараются сна-

чала что-то отложить (на крупные покупки, другие расходы), а остальные деньги тратят на текущие нужды и 10% тратят все имеющиеся деньги на текущие нужды и отложить им ничего не удаётся (рис. 5). Результаты ответов на 6 и 7 вопросы опросного листа представлены на рис. 6–7.

На основании проведенных и частично представленных результатов социологических исследований по вопросу финансовой грамотности курсантов подтверждена актуальность проводимых исследований по разработке инновационной модели, направленной на формирование культуры финансовой грамотности курсантов вузов.

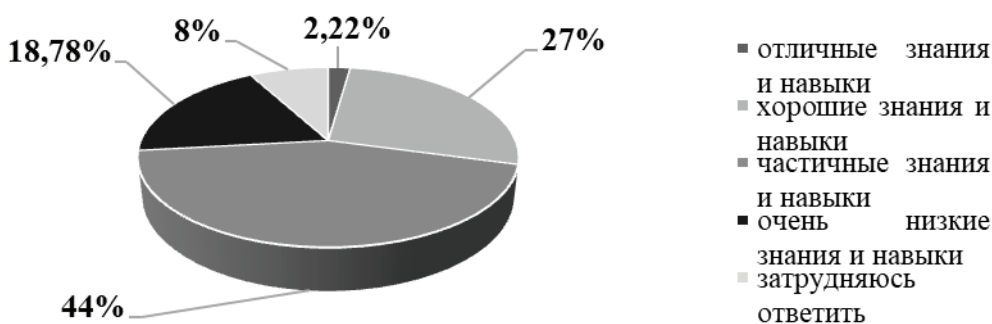


Рис. 3. Распределение результатов ответов курсантов по вопросу финансовой грамотности

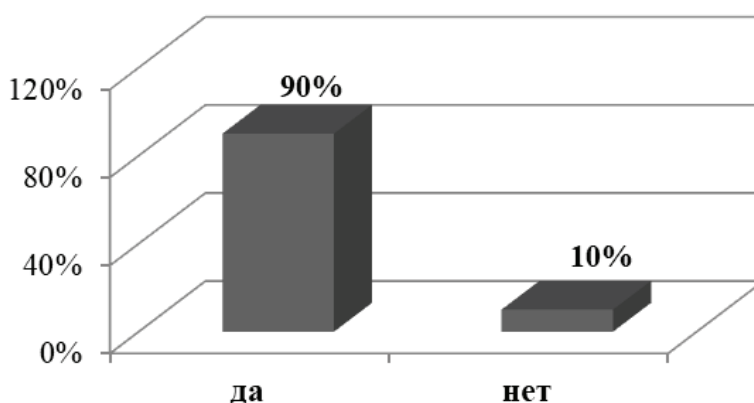


Рис. 4. Распределение результатов ответов курсантов по вопросу: Хотели бы Вы повысить свою финансовую грамотность?

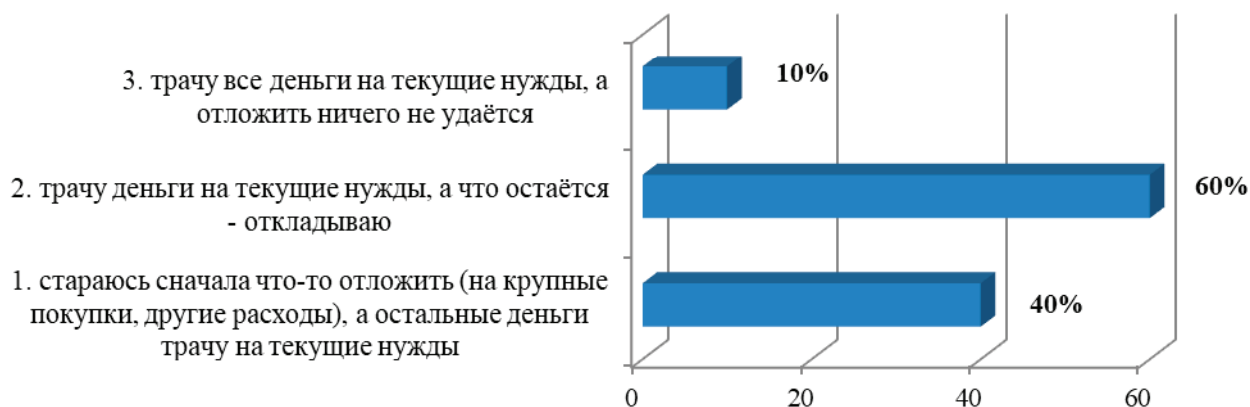


Рис. 5. Распределение результатов ответов курсантов по вопросу: Как Вы распоряжаетесь своими доходами в повседневной жизни?



Рис. 6. Распределение результатов ответов курсантов по вопросу: Какими источниками информации Вы пользуетесь при выборе финансовых услуг?

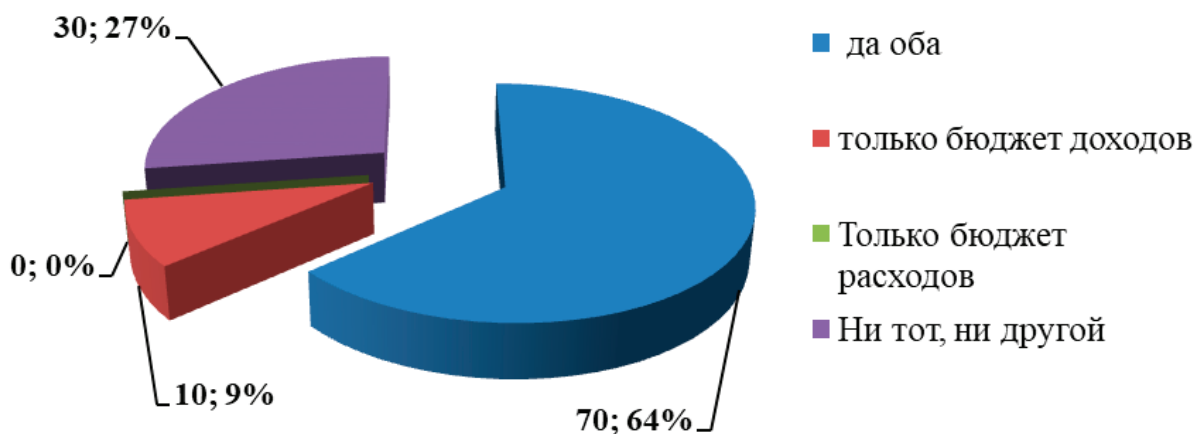


Рис. 7. Распределение результатов ответов курсантов по вопросу: Ведете ли Вы бюджет доходов и расходов?

## Литература:

1. Официальный сайт Министерства обороны Российской Федерации // Финансовая грамотность: Информация для военнослужащих и членов их семей по повышению финансовой грамотности [Электронный ресурс]: [https://sc.mil.ru/social/lk\\_serviceman/fin\\_gramotnost.htm](https://sc.mil.ru/social/lk_serviceman/fin_gramotnost.htm) (дата обращения: 02.06.2021).
2. Доклад McGraw Hill Financial. URL: [http://media.mhfi.com/documents/2015-Finlit\\_paper\\_17\\_F3\\_SINGLES.pdf](http://media.mhfi.com/documents/2015-Finlit_paper_17_F3_SINGLES.pdf) (дата обращения: 04.06.2021).
3. Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017–2023 гг., утв. Распоряжением Правительства РФ от 25 сентября 2017 года № 2039-р. [Электронный ресурс]: Правительство РФ <http://www.static.government.ru> (дата обращения: 03.06.2021).
4. Овчаренко, М. С. Анализ состояния проблемы финансовой грамотности населения России и подходы к формированию культуры финансовой грамотности детей военнослужащих Вооруженных сил Российской Федерации / М. С. Овчаренко, В. А. Вакуненко В. А., А. И. Белов, Н. Р. Гуляев // Наука XXI века: открытия, инновации, технологии: сборник научных трудов по материалам IX международной научно-практической конференции. — Смоленск, Изд-во: МНИЦ «Наукофера» — 2020. — С. 18–22.
5. Овчаренко, М. С., Белов А. И. Промежуточные результаты исследований по вопросу финансовой грамотности военнослужащих и их детей начальной школы // Будущее науки-2020: сб. науч. статей 8-й Международной молодежной научной конференции (21–22 апреля 2020 года), в 5-х томах, Том 3, Юго-Зап. гос. ун-т., Курск: Юго-Зап. гос. ун-т., 2020. — С. 69–74.
6. Белов А. И., Гуляев Н. Р., Овчаренко М. С. Об актуальности повышения культуры финансовой грамотности курсантов высших военных учебных заведений // За нами будущее: взгляд молодых ученых на инновационное развитие общества: сб. науч. статей 2-й Всероссийской молодежной научной конференции (04 июня 2021 года), в 4-х томах, Том 1, Юго-Зап. гос. ун-т., Курск: Юго-Зап. гос. ун-т., 2021. — С. 75–79.
7. Бойченко, Е. В. Основы финансовой грамотности для первокурсников / Е. В. Бойченко. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 31 (217). — С. 83–87. — URL: <https://moluch.ru/archive/217/52274/> (дата обращения: 04.06.2021).

## Игровая технология «синквейн» в работе с детьми с задержкой психического развития в условиях ДОУ

Полупанова Людмила Николаевна, учитель-логопед  
МБДОУ детский сад № 2 «Ласточка» ст. Выселки (Краснодарский край)

Современная жизнь диктует свои законы: речь людей становится деловой, даже в ежедневной обстановке, сухой, лишённой образности, яркости. Хорошее владение словом — это искусство, которому нужно учиться не один год. От этого зависят и социальный статус человека, и будущая профессиональная карьера. Непременным условием для всестороннего развития ребёнка, для его успешного обучения в школе является умение общаться с взрослыми и сверстниками. Этот навык присущ не всем детям. Детям с задержкой психического развития следует уделять особое внимание, так как отставание в развитии психики ведёт к замедлению темпа реализации потенциальных возможностей, к недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления. У детей с задержкой психического развития речевые нарушения носят системный характер и входят в структуру дефекта. У многих детей имеются недостатки звукопроизношения и фонематического развития. На уровне импрессивной речи отмечаются трудности в понимании сложных, многоступенчатых инструкций, логических и грамматических конструкций, дети не понимают содержание рассказа со скрытым смыслом, затруднено восприятие и осмысление содержания рассказов,

сказок, текстов для пересказа. Так как у детей с задержкой психического развития затруднены мыслительные процессы, поэтому многие слова и понятия они часто употребляют, не понимая их значения. У детей этой группы ограниченный словарный запас. В словаре недостаточно обобщающих понятий, практически отсутствуют синонимы. В их речи редко встречаются прилагательные, наречия, сужено употребление глаголов. Такие дети практически не используют в речи ряд грамматических категорий. Им трудно перевести мысль в развернутое речевое сообщение, хотя они понимают смысловое содержание ситуации, изображенной на картинке или в прочитанном рассказе, и правильно отвечают на поставленные вопросы. Незрелость внутриречевых механизмов приводит не только к трудностям в грамматическом оформлении предложений. Основные проблемы касаются формирования связной речи. Дети не могут пересказать небольшой текст, составить рассказ по серии сюжетных картинок, описать наглядную ситуацию, творческое рассказывание им недоступно. Страдает сфера общения. По уровню коммуникативной активности дети находятся на более низкой ступени развития, чем их сверстники. При работе с такими детьми следует учитывать особенности их психического

развития, только тогда можно определить основные направления и содержание коррекционной работы.

Занимаясь с такими детьми, я пришла к выводу, что необходимо максимально использовать все известные в специальной педагогике технологии, в том числе и современные. Одной из таких эффективных технологий развития речи ребёнка с ЗПР, которая позволяет получить положительный результат, является работа над созданием нерифмованного стихотворения, синквейна. История возникновения синквейна достаточно молодая, по основной версии в начале двадцатого века этот жанр поэзии придумала американская поэтесса Аделаида Крэпси. В отечественной педагогике стал внедряться с конца 1990-х годов, благодаря группе энтузиастов Фонда правовых реформ. Основная задача синквейна научиться мыслить максимально емко, при этом необходимо также уметь кратко и понятно выражать свои мысли. Дидактический синквейн нельзя рассматривать как самостоятельную технологию — она лишь часть, включаемая в логопедические технологии, способствующая внести в работу новые способы взаимодействия педагога и ребёнка.

Схема составления синквейна следующая:

1 строчка (Кто? Что?) — существительное — одно ключевое слово;

2 строчка (Какой? Какая? Какое?) — два прилагательных, характеризующих первую строчку;

3 строчка (Что делает?) — три глагола, обозначающих действие, относящееся к теме;

4 строчка — предложение, показывающее отношение автора к теме;

5 строчка — одно слово (существительное) или словосочетание — ассоциация, синоним, который повторяет суть темы в 1-й строчке.

Составление синквейна является формой свободного творчества, требующей от детей умения находить в информационном материале наиболее существенные элементы, делать выводы и кратко их формулировать. Составление синквейна, краткого резюме на основе больших объемов информации, полезно для выработки способностей к анализу. Синквейн является так же превосходным способом контроля и самоконтроля. Синквейн, включённый в коррекционную работу с детьми, не нарушает структуры занятия. В работе с детьми помогает формировать «копилки слов»: синонимы, антонимы, многозначные слова, существительные, глаголы, прилагательные.

Работа по обучению детей составлению синквейна ведётся несколькими этапами. Чтобы она была более понятной для детей необходимо использовать графические схемы. Процесс работы со схемами — это игровой момент, который заинтересовывает детей, вовлекает в деятельность своей яркостью и необычностью. Для наилучшего усвоения данного метода работу необходимо вести поэтапно. На начальном этапе детей нужно познакомить с понятием «слово-предмет». Дети называют существительные, отвечающие на вопросы «Кто? Что?» Допол-

нительно в их словаре добавляются понятия «живой» и «неживой». Далее учатся подбирать слова, обозначающие признак предмета. В этом им помогают такие игры, как: «Назови какой?»; «Узнай предмет по определению». Игры «Кто что делает?», «Что чем делают?» формируют у детей представление о словах-действиях. Вовлекаясь в игру, ребята непроизвольно подбирают слова, обозначающее действие предмета. Потом этот навык становится более устойчивым, и ответы детей носят осознанный характер. Ещё одним важным этапом является обучение составлению предложений. Накопленный ранее материал помогает находить основу предложения и распространять его дополнительными членами. В завершающем этапе дети учатся подбирать синонимы к словам. Так как у детей с ЗПР снижена прочность запоминания и отмечается быстрая утеря информации, то изучаемый материал необходимо давать неоднократно, с короткими промежутками. Но частый повтор одной и той же информации в одинаковой подаче, может привести к её отторжению. Следует разнообразить изучаемое различными играми. Важно помнить, что при получении правильных ответов необходимо поощрять детей.

Каждый этап необходимо обозначить графической схемой, условным обозначением. При задержке психического развития нарушены такие свойства восприятия, как предметность и структурность. Проявляется это в том, что дети затрудняются в узнавании предметов, находящихся в непривычном ракурсе. Поэтому детям нужно предоставить возможность самим изготовить схемы-рисунки. Изначально изготавливается основа в виде большого треугольника. Далее переходим к графическим схемам — рисункам, которые будут крепиться к готовой основе. В процессе их изготовления ребята непроизвольно закрепляют названия геометрических фигур. Важно в работе использовать и различные цвета. Раскрашивая фигурки цветными карандашами, красками или фломастерами дети, оречевляя свои действия, закрепляют названия цветов, таким образом, у детей включается зрительный анализатор, помогающий закрепить изучаемое.

Использование синквейна в работе с детьми, имеющими задержку психического развития, способствует успешной коррекции всей речевой системы в целом. У детей развивается восприятие и понимание речи. Происходит обогащение и активизация словаря. Закрепляются навыки словообразования и словоизменения. Формируется и совершенствуется умение использовать в речи различные по своему составу предложения. Могут составлять описательные рассказы по предметной картинке (сюжетным) картинкам. Им становится доступным пересказ прослушанного рассказа или сказки. При составлении синквейна ребёнок оказывается в условиях свободного выбора действий, самостоятельно принимает решения, выражает свои чувства и мысли, что особенно важно для детей с задержкой психического развития. Благодаря внедрению в работу данной технологии осуществляется поддержка самостоятельности, активности и индивидуальности каждого ребёнка.

## Личностно ориентированный подход логопеда в коррекционной работе

Попкова Наталья Александровна, аспирант  
Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

*Основным принципом личностно-ориентированной системы обучения является признание индивидуальности ребенка, создание необходимых и достаточных условий для его развития. При разработке коррекционно-образовательного маршрута для каждого ребёнка важно учитывать индивидуальный когнитивный стиль обучающегося, т.е. право воспринимать информацию на собственном познавательном языке. В основе такого подхода лежит выявление у ребёнка доминирующего канала восприятия на занятиях, в организованной и свободной деятельности.*

**Ключевые слова:** коррекционная работа, логопедия, нарушение речи, индивидуальная и групповая программы, занятия, последствия, лечение, речь, расстройства, модель взаимодействия, обучающиеся с речевыми нарушениями, сформированность речи.

## Personality oriented approach of a speech therapist in correctional work

Popkova Natalya Aleksandrovna, graduate student  
Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev

*The main principle of the personality-oriented learning system is the recognition of the individuality of the child, the creation of necessary and sufficient conditions for its development. When developing a correctional and educational route for each child, it is important to take into account the individual cognitive style of the student, i.e., the right to perceive information in their own cognitive language. At the heart of this approach is the identification of the child's dominant perception channel in the classroom, in organized and free activities.*

**Keywords:** correctional work, speech therapy, speech disorders, individual and group programs, classes, consequences, treatment, speech, disorders, interaction model, pupils with speech disorders, speech formation.

Десять лет назад практически не было безречевых детей. В основном были дети с нарушением произношения отдельных звуков. Сейчас всё больше безречевых детей, а также детей с заиканием, дислексией, дисграфией. Логопед часто не первичный специалист, ему приходится выяснять истинный диагноз, отправляя ребенка на дополнительные обследования к другим специалистам. Человек не рождается со способностью к речи. Каждый ребенок овладевает ею в ходе индивидуального развития. И у каждого свой путь: у родителей могли быть одни причины для возникновения нарушений речи, а у ребенка — совсем другие. Речевые нарушения, как правило, являются следствием факторов, влияющих в пренатальный, натальный и постнатальный периоды развития [1, с. 101].

Также отметим, что логопедия состоит из методов и мероприятий, направленных на улучшение общего общения путем устранения задержек и нарушений экспрессивной / восприимчивой речи, артикуляции, оральной моторной дисфункции, апраксии речи, социального языка, беглости (заикания), кормления и глотания и когнитивных навыков. Основная цель лечения речевых и языковых расстройств — облегчить коммуникативные трудности ребенка и, таким образом, уменьшить или минимизировать негативные последствия, связанные с этими расстройствами.

Таким образом, зная эти основные постулаты, мы можем для себя определить индивидуальный личностно-ориентированный подход логопеда в коррекционной работе с такими детьми.

В чем его суть? Логопеды работают вместе с детьми, взрослыми, семьями, чтобы проводить оценки и планировать индивидуальные терапевтические программы, которые отвечают

потребностям каждого человека в общении. Они работают в самых разных контекстах и средах, включая: общинные центры здоровья, больничные палаты и отделения интенсивной терапии, амбулаторные отделения, детские центры, общеобразовательные и специальные школы, отделения оценки. На занятиях осуществляется непосредственно индивидуальный и дифференцированный подход к каждому учащемуся.

Проводится работа по развитию артикуляционной моторики, постановке, автоматизации и дифференциации звуков в речи, а также развитию фонематического восприятия, коррекции нарушенных функций с учетом возможностей и индивидуальных особенностей каждого ребенка. Если кратко, в оценках речевой патологии используется комбинация неформальных и стандартизированных тестов в зависимости от потребностей и способностей. После оценки предоставляется сводный или исчерпывающий отчет, а также разрабатывается индивидуальная программа. На протяжении всей оценки используется консультативный подход, чтобы учесть потребности семьи и цели других вовлеченных специалистов [3, с. 114].

Также логопедическая работа начинается с всестороннего обследования ребенка. Анализ анамнестических сведений, полученных в результате опроса родителей, а также содержащихся в медицинских картах детей служит основой для получения общей картины причин и механизма нарушений речи у детей.

Логопедическое обследование проводится в индивидуальной форме; результаты обследования на начало года заносятся в речевую карту.

На конец учебного года проводится итоговое логопедическое обследование, фиксируются результаты коррекции

онной работы за год с данным ребенком, анализ, динамика речевого развития ребенка в сравнении с самим собой, а не с другими детьми, что так же характерно для личностно-ориентированной системы обучения. На основе данных всестороннего обследования составляется индивидуальный план для каждого ребенка, учитывающий программные требования, а также структуру, особенности речевого дефекта,

проводится деление детей на подгруппы и индивидуально, что позволяет в дальнейшем реализовать дифференцированный подход к организации и содержанию логопедических занятий.

Ниже в таблице 1 рассмотрим рекомендации к занятиям с использованием личностно-ориентированной системы обучения.

Таблица 1. Рекомендации к занятиям с использованием личностно-ориентированной системы обучения [2, с. 81]

Рекомендации	Цель	Оценка
Знание уровня развития, темпа развития каждого ребенка, учет его индивидуальных особенностей.	Коррекция психологических состояний в течение всего занятия	1. Оценка эмоциональных состояний: радость, досада и др., 2. Оценка психофизиологических состояний: бодрость, усталость, возбужденность и др., 3. Оценка интеллектуальных состояний: сомнение, сосредоточенность.
Использование педагогом разнообразных форм и методов организации работы детей	Содержание их субъектного опыта относительно предложенной темы	Оценка методов организации работы
Стимулирование детей к использованию разнообразных способов выполнения заданий на занятии без боязни ошибиться	Создание атмосферы заинтересованности	Оценка выполнения заданий
Использование различных сенсорных каналов при объяснении нового материала	Поощрение стремления ребенка предлагать свой способ работы, анализировать в ходе занятия разные методы, предлагаемые детьми	Оценка наиболее рациональных способов
Использование парной или групповой работы для развития коммуникативных умений детей	Содержание работы в группах или в паре	Оценка коммуникативных навыков
Проведение с детьми рефлексии занятия	Обсуждение с детьми в конце занятия не только того, что «мы узнали», но и того, что понравилось (не понравилось) и почему, чтобы хотелось выполнить еще раз.	Оценка занятия
Анализировать не только правильность (неправильность) ответа, но и его самостоятельность, оригинальность, стремление искать разнообразные способы выполнения заданий	Изучение различных способов выполнения заданий	Комплексная оценка выполненных заданий

Сегодня важно отметить, что обучение в современных системах образования подчеркивает конструктивистский подход, где работают принципы обучения, которые мобилизуют взаимодействие учащихся, преимущественно через устную общение как центральный инструмент обучения. По произведениям Льва Выготского конструктивистское обучение описывается как «...встроенное в социальное событие, которое происходит, когда ребенок взаимодействует с людьми, предметами и событиями в окружающей среде» [5, с. 157]. Использование разговорной речи в учебной среде означает, что дети с речью расстройства могут сталкиваться с особыми проблемами.

Сейчас современные занятия в детском саду стали более гибкими по целям и задачам, вариативными по формам и ме-

тодам проведения и так далее, но всё же их далеко не всегда можно считать личностно-ориентированными.

Часто мы под личностно-ориентированным подходом понимаем гуманное, уважительное отношение к детям, видя свою задачу, прежде всего, в том, чтобы создать эмоционально-положительный настрой группы на работу. Широко используются различные формы «занятий с увлечением», насыщенные играми и самостоятельными творческими делами. Все это, безусловно, делает занятие более интересным, привлекательным, более результативным, но еще не дает основания считать его личностно-ориентированным.

Для последнего недостаточно создать в группе благоприятную творческую атмосферу. Суть личностно-ориенти-

рованной педагогики заключается в постоянном обращении к субъективному опыту детей, к опыту их собственной жизнедеятельности. Самое важное при этом — признание самобытности и уникальности каждого малыша. При этом от педагога требуется пересмотр ряда привычных профессиональных позиций.

Требования к личностно-ориентированному подходу [6]:

1. Опора на субъективный опыт ребенка.

Сообщаю детям знания в строгой логической последовательности. Но любое знание (особенно новое) должно опираться на субъективный опыт ребенка, его интересы, склонности, устремления, индивидуально-значимые ценности, которые определяют своеобразие восприятия и осознания окружающего мира каждым малышом.

В процессе общения на занятии происходит не только одностороннее воздействие педагога на ребенка, но и обратный процесс. Например: при изучении темы «Овощи» предварительно до занятия узнала у Лизы, Ромы, кто готовит еду дома, на даче и что готовят. А Егору предложила помочь маме дома сделать салат. На занятии задаю вопрос: «Что из овощей можно приготовить?». Выслушав ответы детей, сообщаю, что Рома хочет рассказать, как дома мама варит борщ. Лиза хочет рассказать, как бабушка на даче варит овощной суп. Егор расскажет, как он помогал маме делать салат и что для этого нужно было взять.

Ребенок имеет возможность максимально использовать свой собственный, уже имеющийся опыт, личностно-значимый для него, а не просто безоговорочно принимать («усваивать») все, что сообщается [4, с. 39].

В этом смысле педагог и ребенок выступают как равноправные партнеры, носители разнородного, но одинаково необходимого опыта. Основной замысел личностно-ориентированного занятия состоит в том, чтобы раскрыть содержание индивидуального опыта ребенка, согласовать его с задаваемым и тем самым добиться личностного усвоения этого нового содержания. Всегда уважительно относиться к любому высказыванию малыша по содержанию изучаемой темы.

2. Обсуждать детские «версии» не в жестко-оценочной ситуации (правильно — неправильно), а в равноправном диалоге. Только в этом случае дети будут стремиться быть «услышанными» взрослым.

Например: Тема «Праздник 8 марта».

— Ребята, сегодня к нам в гости пришёл весёлый Зайка (берём игрушку Зайчика, дети здороваются с персонажем)

— Зайка, а почему ты такой весёлый?

Зайка: Моя мама зайчиха решила испечь мои любимые пирожки и попросила меня ей помочь. Но мне так хочется погулять с моими друзьями! И пока мама готовила продукты для

пирожков, я убежал. Здорово я придумал!? (Дети рассуждают о том, как поступил зайчик).

3. Знание психофизических особенностей.

Готовясь к занятию, важно подбирать дидактический материал, позволяющий использовать задания разной степени трудности, и учитывать индивидуальные предпочтения каждого ребенка в работе с материалом. Предоставлять ребенку возможность проявить индивидуальную избирательность в работе с материалом. Например, при закреплении образа буквы на столе лежат коробочки со счётными палочками, с бобами, горохом, пластилин, лист бумаги с карандашом. Ребенок выбирает нужный ему материал.

4. В роли равноправных партнеров.

Общение на занятии строить таким образом, чтобы ребенок мог сам выбирать наиболее интересующее его задание по содержанию, виду и форме и тем самым наиболее активно проявить себя. Например, на индивидуальном занятии при закреплении в речи звука (с) предложить ребёнку игру на выбор. Но выбор из 2–3 игр: «Лото», «Улитка» или набор предметных картинок, игрушек, пазлы.

Многие дети с нарушением речи стесняются своего речевого дефекта, что накладывает отпечаток на формирование личностных качеств, таких как самостоятельность, инициативность, свобода речевого поведения. Тоже можно сказать и о коммуникативной компетентности и умении решать проблемные ситуации, поскольку дети с речевыми нарушениями часто избегают общения со сверстниками и взрослыми, предпочитают уходить от затруднительных ситуаций [6].

Подводя итоги, отметим, что решением данной проблемы может стать использование личностно-ориентированных технологий на коррекционно-логопедических занятиях. Причем особую роль следует отвести технологии проблемного обучения.

Технология проблемного обучения, предполагая сотрудничество ребенка с педагогом в процессе разрешения проблемной ситуации, обеспечивает реализацию личностно-ориентированного подхода в обучении.

Для успешного применения проблемного обучения можно выделить основные психологические условия:

1. Проблемные ситуации должны отвечать целям формирования системы знаний.

2. Быть доступными для детей.

3. Должны вызывать собственную познавательную деятельность и активность.

4. Задания должны быть таковыми, чтобы ребенок не мог выполнить их, опираясь на уже имеющиеся знания, но достаточными для самостоятельного анализа проблемы и нахождения неизвестного.

#### Литература:

1. Архипова Е. Ф. Логопедическая помощь детям раннего возраста. Учебное пособие. — М.: Мозаика-Синтез, 2015. — 256 с.
2. Ахутина Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников: практ. пособие / Т. В. Ахутина, Т. А. Фотекова. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2019. — 157 с.
3. Галасюк И. Н. Основы коррекционной педагогики и коррекционной психологии. Кураторство семьи особенного ребенка: учеб. пособие для СПО / И. Н. Галасюк, Т. В. Шинина. — М.: Юрайт, 2019. — 179 с.

4. Мисаренко Г. Г. Методика преподавания русского языка с коррекционно-развивающими технологиями: учебник и практикум для СПО / Г. Г. Мисаренко. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2019. — 314 с.
5. Шашкина Г. Р. Основы коррекционной педагогики и коррекционной психологии: логопедическая ритмика. — М.: Юрайт, 2020. — 216 с.
6. Статья Новокрещенных О. Я. «Планирование логопедических занятий на основе личностно-ориентированного взаимодействия с детьми, имеющими тяжёлые нарушения речи (Иркутская обл., г. Усть-Илимск) от 05.01.2020 [Электронный ресурс]. URL: <https://nmcsova.ru/metod/kopilka2019/logoped/novokreshchennyh-o-ya-planirovanie-logopedicheskikh-zanyatiy-na-osnove> (дата обращения 23.09.2021)

## К вопросу об изучении русского языка в Хорезмской области

Рахимбаева Мияссар Ражабаевна, преподаватель  
Ургенчский государственный университет (Узбекистан)

История распространения русского языка в Хорезме. Русско-туземная школа — начальная школа с русским языком обучения для детей местного населения, открывшаяся после октябрьского переворота в Туркестане. Целью открытия школы является введение русского языка с последующим обрусением населения края. Туркестанский генерал-губернатор К. П. фон Кауфман считал, что отделение мусульманской и русской школ нецелесообразно с экономической и политической точек зрения. Последователем Кауфмана генерал-лейтенант Н. О. Розенбах, продолжая его идею, разработал проект сети начальных русско-туземных школ. Первая подобная школа открылась в Ташкенте в декабре 1881 года. Было принято более сорока учеников. В 1891 году в Хиве, а в 1894 году такие школы открылись в Бухаре. К концу XIX века количество таких школ достигло более 100. Обучение в них длилось 4 года. Оно велось на русском и местном языке. В отдельных классах преподавали: русский язык, чтение, письмо, счёт, геометрию, историю, начальный узбекский язык, основы арабского языка и исламской религии.

Книга для чтения С. М. Граменитского, состоящая из 3-х частей, «Устои аввал» (1902) Саидрасула Саидазизова, «Муалими соний» Алиаскара Калинина (1903) являлись основными учебниками для обучения в русско-туземной школе. Позже в целях обучения русской грамматике взрослого населения была организована деятельность вечерних школ, интернатов. Затем стали открываться двухлетние русско-туземные школы для женщин. Указанные школы создавали условия для повышения грамотности, приобщения к передовой культуре определенных прослоек местного населения.

В 1921 году Бахри Камол, активный деятель из местных граждан того времени, работал инспектором отдела культуры и просвещения Хорезма. Он старался увеличить количество Хорезмских национальных школ и распределил их на возрастные группы по способностям, предложил организовать обучение в соответствии с возрастными особенностями. По его инициативе в Хиве была организована новая партийная школа. Бахри в должности инспектора отдела культуры и просвещения стал приглашать специалистов из соседних областей, а также из Российской империи. Только из Саратовской губернии в Хорезм приехало 38 работников культуры. С их по-

мощью в 1922 году в городе Хиве была организована учительская семинария, своего рода институт подготовки учителей. Р. Кашшоф был первым директором указанной семинарии. В хивинской учительской семинарии преподавание организовано по учебным планам, приспособленным для подобных заведений Туркестана. В них основной упор делался на идеологический вопрос, формирование чувства патриотизма. Особое внимание в воспитательной деятельности обращалось на почитание старших.

В учительскую семинарию, организованную в Хиве, было принято на обучение большое количество молодёжи с Хивы, Нового Ургенча, с города Турткуль. Из них лишь 5% являлись потомками дехкан.

С 20-х годов прошлого века в Хорезме особое внимание было обращено на подготовку новых кадров. В 1922 году, когда на должность инспектора отдела культуры и просвещения назначен Султан Кори важным заданием всё ещё оставалась подготовка «своих» (местных) кадров. В это время создание школ с обучением на родном языке, организация деятельности театральных коллективов, редакций газет, краткосрочных курсов обучения грамоте в Хорезме было большим достижением в сфере культуры и просвещения.

В рассматриваемый период Хорезмская Народная Советская Республика, сокращенно Хорезмская НСР, была создана как преемница Хивинского ханства и официально был объявлен Первый Хорезмский Курултай (Собрание) 26 апреля 1920 года. В республике признавалось равенство иомудов, киргизов, каракалпаков, узбеков и других народов [7]. Исходя из этого, в 1920–1922 годах в Хорезмской республике были открыты школы на с узбекским, туркменским, каракалпакским и казахским языком обучения. Необходимо отметить, что в этих школах обучали учителя, отлично владеющие несколькими языками.

Начиная с сентября 1922 года в развитие народного образования в Хорезме внесли вклад такие передовые педагоги, как Афзал Агиров, Давид Бакиров, Рахмон Абдалов, Хусаин Кошаев, Собир Хакимов, которые были привлечены в дело подготовки учителей и общественных кадров. Они преподавали Хорезмской передовой молодёжи такие предметы, как основы



права, история, география, социология, арабский язык, природоведение и русский язык. В результате их деятельности Хорезмская республика в сфере культуры и просвещения превратилась в своего рода интернациональной сети.

В мае 1921 года передовые представители со всего Хорезма, собравшиеся на второй курултай узбекского, туркменского, каракалпакского, казахского народов, договорились организовать деятельность дополнительных кружковых занятий по музыке, литературе, спорту для молодёжи Хорезма и соседней Амударьинской области. Это было время установления крепкого сотрудничества между ними.

Изучение русского языка в Хорезме оказало большое положительное влияние на развитие культуры, искусства, образования, подготовки высококвалифицированных специалистов.

Важно отметить, что в течение прошлого столетия почти все население Хорезма овладело русским языком. Можно сказать, что данный язык превратился во второго родного языка местного населения. Особенно к концу века развитие русского языка в регионе достигло максимального значения. В детских садах, школах, а также вузах на изучение русского языка отводилось почти в 2 раза больше часов, чем сейчас.

Сокращение часов на изучение русского языка, начавшееся в годы независимости, естественно, оказало влияние и на подготовку высококвалифицированных специалистов по некоторым специальностям. Основная причина этого заключалась в том, что основополагающие учебники по изучаемой специальности было на русском языке.

#### Литература:

1. Курумбаева Г.Д. Влияние русско-туземных школ на развитие национальной интеллигенции Кыргызстана в конце XIX-начале XX веков. — Бишкек, 1974.
2. Педагогическая энциклопедия. В восьми томах. Том 3. — М., 1966.
3. Бартольд В. В. История культурной жизни Туркестана. — Ташкент, 1875.
4. Граменицкий С. М. Очерк развития народного образования в Туркестанском крае. — Ташкент, 1896.
5. Остроумов Н. П. Мусульманские мактабы и русско-туземные школы в Туркестанском крае // Журнал Министерства народного просвещения. Новая серия, 1906. — № 1.
6. Бендриков К. Е. Очерки по истории народного образования в Туркестане (1865–1924). — М., 1960.
7. [https://ru.wikipedia.org/wiki/хорезмская\\_народная\\_советская\\_республика](https://ru.wikipedia.org/wiki/хорезмская_народная_советская_республика)
8. <https://bigasia.ru/content/news/society/russkiy-yazyk-vozvrashchaetsya-v-uzbekistan/>

## Формирование правовой культуры современного школьника

Селедцов Вячеслав Андреевич, студент магистратуры  
Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого

*Построение правового государства — одна из ключевых задач нашего времени. Для работоспособности правовых механизмов внутри страны необходимо создать условия для формирования правовой культуры граждан еще со школьной скамьи.*

**Ключевые слова:** правовая культура, современное общество, формирование, правовая грамотность, школьники.

Ключевой особенностью современного общества является наличие механизмов правового регулирования. Главным условием реализации и работоспособности данных меха-

низмов является высокий уровень правовой культуры граждан. Для формирования правового государства необходимо, воспитывать и развивать чувство правосознания у юных граждан. Радует тот факт, что в прошлом году Министерство народного образования Узбекистана и Министерство просвещения Российской Федерации запустили совместный образовательный проект под названием «Класс!». В его рамках специалисты Российского государственного педагогического университета имени Герцена наладили деятельность по преподаванию русского языка как отдельного предмета, а также расширением спектра учебных дисциплин на русском языке. Ожидается, что благодаря этой программе будет повышена квалификация более 30 тыс. местных педагогов, что позволит вывести обучение русскому и предметов на русском языке на новый качественный уровень [8].

Таким образом, в последнее время в Узбекистане произошли большие изменения во всех сферах жизнедеятельности населения. Но в то же время, число высококвалифицированных специалистов невысока. Для создания своих новых технологий и инноваций возникает необходимость готовить специалистов, умеющих соперничать во всех сферах. В связи с этим, есть необходимость усовершенствования подготовки кадров за рубежом, в частности в России. А для этого, в первую очередь, необходимо увеличить количество учебных часов, отводимых на изучение русского языка, в школах и вузах до уровня 80-х годов прошлого столетия. И в то же время, необходимо проводить занятия со всеми доступными средствами, включая компьютерные технологии и прохождения производственных практик и стажировок в других странах, в частности, в вузах Российской Федерации.

низмов является высокий уровень правовой культуры граждан. Для формирования правового государства необходимо, воспитывать и развивать чувство правосознания у юных граждан.

В настоящее время у многих школьников довольно низкий уровень правовой грамотности, что не соответствует требованиям и вызовам современного мира. Для решения этой проблемы необходимо целенаправленное повышение уровня правовой грамотности школьников, что поспособствует формированию социально активной жизненной позиции и поможет занять свое место в современном обществе [2].

Актуальность данной темы заключается в особой важности и роли правовой культуры в социализации личности. В современном обществе правовая культура стала частью всеобщей культуры. В концепции модернизации в качестве главного результата образования рассматривается готовность и способность молодых людей, оканчивающих школу, нести личную ответственность как за собственное благополучие, так и за благополучие общества. Целью образования является формирование правовой культуры и грамотности учащихся, знание и уважение законов своей страны и умение на практике применять полученные знания, уметь отстаивать свои права.

Формирование правовой культуры учащихся — это процесс приобщения к социальной правовой среде, который может проходить в самых разных условиях. Процесс формирования правовой культуры строится в соответствии с основными компонентами правовой культуры: интеллектуальным, эмоционально-ценностным и практическим [3].

Формирование правовой культуры школьника — это сложный процесс его приобщения к социально-правовой среде, на который влияют множество разных факторов. Социально-правовое сознание начинает формироваться в подростковом возрасте. Изначальное представление и понимание таких понятий как закон, порядок вначале складывается в семье, а уже затем и в школе.

Правовое воспитание несовершеннолетних играет важную роль в современном обществе. Правильное и своевременное воспитание у подростков правовой культуры, а, следовательно, и морально нравственных ориентиров поможет выработать в ребенке индивидуальность, поможет сформировать твердую гражданскую позицию и будет способствовать его адекватному развитию.

Современная реальность, где сильно распространен правовой нигилизм и правовой инфантилизм, а также наблюдается низкий уровень правовой грамотности и порой неуважительное отношение к закону среди несовершеннолетних, и, как результат, возрастающее число совершаемых правонарушений и преступлений среди несовершеннолетних, объективно требует возобновления работы по формированию правосознания и правовой культуры подрастающего поколения. Зачастую правовая база школьников ограничивается школьной программой и носит, как правило теоретический характер, вследствие чего вчерашние школьники не способны на практике применять знания, полученные ими в школе [2].

На формирование правовой культуры школьников оказывают влияние самые различные факторы (отношение родителей, позиция учителя в данном вопросе, поведение и поступки сверстников и т.п.). Главную роль на школьном этапе в формировании правового сознания школьников является деятельность учителя в данном вопросе. Задача педагога — наладить цельный и хорошо организованный учебный процесс, который сможет

повлиять на сознание школьников и будет способствовать формированию у них правовой культуры и правового сознания. В процессе формирования правовой культуры школьников учитель должен учитывать следующие факторы: знание правовых норм; осознание своего правового статуса и соответствующих ему прав и обязанностей; овладение практическими навыками в сфере права. Стоит понимать и учитывать, что заложенная основа понимания и уважения к закону является основой при формировании личности законопослушного гражданина.

Наличие базы знаний в сфере права у школьников еще не обозначает и не дает гарантии положительного отношения и уважения к закону со стороны учеников. Поэтому основными целями формирования правовой культуры подрастающего поколения являются приобретение ценностных установок, взглядов, убеждений в сфере права, достижение правовой компетентности как способности использования полученных знаний в повседневной жизни, а также уважительного отношения к закону и праву [1].

Процесс формирования правовой культуры школьников может осуществляться в разных формах. Вот пример нескольких из них:

1. Обучение на школьных уроках обществознания и права. На этих уроках школьники получают знания о законах и работе правовой системы, учатся применять теоретические знания на практике.

2. Обучение во время внеурочной деятельности. На таких занятиях проводится дискуссии, круглые столы, детальный обзор и изучение различных отраслей права.

3. Правовое самообразование. Ученики старших классов способны самостоятельно получать информацию с помощью чтения учебной литературы, справочных систем и электронных ресурсов. Ученики старших классов способны самостоятельно осмысливать полученную информацию и вникать в суть правовых явлений.

Формирование правосознания и правовой культуры у школьников, как целенаправленный процесс, ставит перед собой ряд задач:

— Создание у учащихся правовой базы высокого уровня, умения правильно трактовать и понимать законы и правовые акты;

— Создание условий для формирования уважительного отношения к закону, праву и правопорядку;

— Научить школьников применять полученные правовые знания на практике;

Недостаточно просто довести до ребёнка информацию о его правах и обязанностях, правомерном поведении, необходимости уважения общечеловеческих ценностей, прав и свобод других людей. Следует закрепить эти принципы в сознании, чтобы ребёнок мог использовать их в жизни. Надо воспитать внутреннюю потребность личности следовать закону и поступать правильно всегда, вне зависимости от обстоятельств [3].

В современных условиях, при расширении границ индивидуальной свободы и формирования самосознания правовая культура и правосознание не ограничивается только теоретическими и практическими знаниями в правовой сфере. Современная правовая культура помимо теоретических и практических навыков

носит в себе также и морально нравственный характер. Стало недостаточно просто знать законы и уметь применять их на практике, необходимо также формировать уважительное отношение к этому закону, доносить до детей мысль о необходимости его соблюдения и уважения к правовой системе в целом.

Для решения данной задачи необходимо организовать правовое обучение и воспитание в стране, начиная со школьного возраста. В России в последнее время уделяется много внимания воспитанию подрастающего поколения на всех уровнях образования. Так, Правительство РФ своим распоряжением от 29 мая 2015 г. утвердило Стратегию развития воспитания в России, действие которой продлится до 2025 г. Она направлена на развитие общественно-государственной системы воспитания, основанной на межрегиональной и межведомственной координации усилий общественных институтов, развитие кадрового потенциала, на обновление воспитательного процесса в системе общего и дополнительного образования, на утверждение позитивных моделей поведения в детской среде, формирование правовой и политической культуры учащихся и др.

Современное государство и общество строится на основе законов и правовых норм. Вся свою жизнь человек сталкивается с теми или иными законами или правовыми нормами. Для того, чтобы вчерашний школьник мог нормально жить и социализироваться, он должен обладать достаточным уровнем правовых знаний и уметь приобретать имеющиеся у него знания на практике. Покупка в магазине, заключение различных договоров, взятие кредита или ипотеки, вся современная жизнь связана с правовыми нормами. Задача педагогов, родителей и государства дать детям знания во всех правовых отраслях, чтобы, став самостоятельными гражданами, вчерашние школьники были готовы к вызовам современного времени и общества [1].

#### Литература:

1. Гавриш Е. М. Правосознание как элемент правовой культуры школьников // Педагогическое образование в России.— 2012.— № 2.— С. 208–210.
2. Карнаушенко Л. В. Правовое сознание и правовая культура в условиях социокультурных трансформаций российского общества // Социально-политические науки.— 2015.— № 4.— С. 46–49.
3. Карпова С. Е., Васильева Е. Н., Кондратьев А. Я., Иванова И. О. Правовая культура современной молодежи: актуальное состояние и пути её повышения // Молодой ученый.— 2018.— № 1.— С. 173–175.

## Исследование особенностей метода тестирования как средства контроля качества учебных достижений обучающихся на занятиях по предмету «Устройство тепловоза»

Тетяпкин Вячеслав Викторович, преподаватель I категории

Свободненское подразделение Забайкальского учебного центра профессиональных квалификаций ОАО «РЖД» (г. Свободный, Амурская обл.)

*В статье автор исследует тестирование как средство контроля учебных занятий.*

**Ключевые слова:** тестирование, занятия, обучающиеся.

**К**онтроль знаний обучающихся является одним из основных элементов оценки качества обучения. Он имеет место на всех стадиях процесса обучения, но особое значение

Одной из ключевых проблем наших дней является низкий уровень правовой культуры у подростков. Незнание законов или пренебрежительное отношение к ним может привести к тому, что гражданин не сможет защитить свои права или станет жертвой мошенников или даже сам может встать на путь преступлений.

Проблема низкой правовой культуры может быть решена при привлечении всех заинтересованных сторон: учителей, родителей, правоохранительных органов. Для достижения результата необходимо установить связи наладить сотрудничество школ с средними профессиональными и высшими учебными заведениями, необходимо наладить работу общественных движений и организаций, занимающихся вопросами правового просвещения молодежи.

Нельзя игнорировать данную проблему или относиться отстраненно к вопросу формирования и развития правового сознания и правовой культуры молодежи, это является главной задачей государства и общественности, и они в свою очередь должны приложить все усилия, чтобы решить данную проблему.

Для построения здорового общества и создания сильного государства необходимы люди с крепкой гражданской позицией, высоко развитым правосознанием и активной гражданской позицией. Одной из ключевых задач при воспитании молодого поколения является формирование высокого уровня правовой культуры и способность применять полученные знания в повседневной жизни. Закон играет ключевую роль в жизни государства, на законе и праве строится государство и общество, следовательно, для создания сильного и крепкого государства необходимо дать будущему поколению все необходимые знания для самостоятельной жизни и успешного развития в обществе.

приобретает после изучения какого-либо подраздела программы или завершения по конкретному предмету или разделу (модулю).

Тестовый контроль имеет важное образовательное и развивающее значение, способствуя всестороннему изучению программы, расширению, углублению и совершенствованию знаний, развитию познавательных интересов обучающихся. Изучение теоретических исследований проблем организации и проведения тестирования в педагогическом процессе и получение положительного опыта по применению тестирования в качестве средства контроля явилось отправным моментом данной статьи.

Исследование проводилось в группах МТ-120 и МТ-123 Свободненского подразделения Забайкальского учебного центра профессиональных квалификаций. В проекте участвовало 45 человек, в возрасте от 20 до 45 лет. Исследовательская работа в данных группах осуществлялась с ноября 2020 года по октябрь 2021 года.

После реализации учебной программы обучаемые должны знать: назначение, устройство и принцип работы электрического оборудования тепловозов 2ТЭ10, 2М62, ТЭМ2, ТЭМ18. Кроме этого, обучающиеся должны уметь использовать полученные знания в процессе работы при эксплуатации и обслуживании тепловозов. Особенностью при изучении предмета в данных группах заключается в том, что обучающиеся имеют различный стаж работы помощниками машиниста тепловоза и возрастную категорию.

Для выявления эффективности работы в качестве критериев были определены следующие:

1. Усвоение системы знаний, основой которой является активная мыслительная деятельность обучающихся, направляемая преподавателем. Процесс учебного познания складывается из нескольких этапов:

— Этап восприятия объекта, которое связано с выделением его из фона и определением существенных свойств.

— Этап осмысления, на котором происходит усмотрение наиболее существенных внешне субъективных и внутри субъективных связей и отношений.

— Этап формирования знаний, он предполагает процесс запечатления и запоминания выделенных свойств и отношений в результате многократного их восприятия и фиксации.

— Этап активного воспроизведения субъектом воспринятых и понятых существенных свойств и отношений.

— Этап их преобразования, который связан либо с включением вновь воспринятого знания в структуру прошлого опыта, либо с использованием его в качестве средства построения или выделения другого нового знания.

В данном исследовании критерий усвоения системы знаний рассматривался на основе анализа входного, промежуточного, итогового контролей знаний, умений и навыков обучающихся, определялся коэффициентом обученности.

2. Сформированность интеллектуальных умений и навыков (по методике М. А. Ступницкой). Данная методика выделяет три группы общеучебных умений и навыков, которые пронизывают все виды учебной деятельности — это интеллектуальные, организационные и коммуникативные, но в рамках данного исследования проводился опрос обучающихся только по определению их интеллектуальных умений и навыков, потому что данный критерий необходим как в учебной, так и в практической деятельности обучающихся.

3. Сформированность учебно-познавательного интереса к предмету (по методике Г. В. Репкиной, Е. В. Заики). Цель методики — оценка уровня сформированности компонентов учебной деятельности, которая складывается из следующих структурных компонентов: мотивы, целеполагание, учебные действия, контроль, оценка.

На основании изученных параметров учебной деятельности и их уровней, а также проведенного наблюдения за обучающимися на занятиях, сделано заключение о том, к какому из описаний в наибольшей степени соответствует учебная активность каждого обучающегося.

Диагностика первого критерия — уровня усвоения системы знаний осуществляется с помощью коэффициента обученности:

— от 0,64 до 0,6 и свидетельствует о высоком уровне знаний обучающихся;

— от 0,59 до 0,4 — об оптимальном уровне знаний;

— от 0,39 до 0,3 — о критическом уровне знаний;

— от 0,29 и ниже — о недостаточном уровне знаний.

Второй критерий — сформированность интеллектуальных умений и навыков характеризуется следующими уровнями:

высокий (24–31 баллов) — обучающийся успешно воспринимает учебную информацию (как устную, так и письменную) с первого предъявления. Способен самостоятельно выделить новое и главное при интеллектуальной обработке учебного материала. Темп интеллектуальной деятельности несколько выше, чем у других обучающихся. Результат работы получает, успешно воспроизводит предложенный алгоритм, в ряде случаев может действовать оригинальным, творческим способом. Способен дать развернутый ответ и обосновать его, аргументировать свою позицию. В большинстве случаев может дать объективную оценку результату своей работы, так как понимает суть допущенных ошибок.

средний (16–23 баллов) — воспринимаемая учебную информацию (как устную, так и письменную), обучающийся нуждается в дополнительных разъяснениях. При интеллектуальной обработке информации требуется некоторая (стимулирующая, организующая) помощь. Темп интеллектуальной деятельности средний. Результат работы чаще всего получает, воспроизводя предложенный преподавателем алгоритм, хотя временами действует самостоятельно нерациональным, «длинным» путем. Давая правильный ответ, не всегда может аргументировать его, обосновать свою точку зрения. Не всегда может дать объективную оценку своей работы, хотя, как правило, видит допущенные ошибки.

низкий (9–15 баллов) — обучающиеся, воспринимаемая учебную информацию, практически не в состоянии действовать самостоятельно; особые трудности вызывает информация, предъявляемая в письменной (устной) форме. Испытывают значительные затруднения при выделении нового и главного при интеллектуальной обработке информации. Темп интеллектуальной деятельности и ее результативность выражено снижен. Результат работы чаще всего получает путем «подгонки под ответ», а необходимость предъявлять его вызывает серьезные затруднения, ответы, как правило, приходится «вытягивать». Не может объективно оценить свою работу, так как

Таблица 1. Результаты успеваемости обучающихся групп МТ-120, МТ-123 по разделу «Электрическое оборудование тепловозов»

Шифр группы	Коэффициент входного контроля средний балл	Коэффициент обученности по промежуточному контролю / Средний балл					Средний балл итогового контроля знаний	Коэффициент обученности итогового контроля	Уровень знаний
		Электропневматические контакторы	Электромагнитные контакторы	Аппараты защиты	Аппараты управления	Бесконтактные аппараты			
МТ-123	0,31 2,6	0,36 3	0,44 3,3	0,51 3,4	0,53 3,6	0,54 3,8	4,3	0,64	оптимальный
МТ-120	0,27 2,3	0,46 3,4	0,47 3,4	0,54 3,6	0,56 3,8	0,60 4	4,2	0,64	оптимальный

часто не видит своих ошибок или не понимает, что допустил их, в связи с тем, что во внутреннем плане не сформировано представление об эталоне работы. Освоение учебной программы значительно затруднено.

Третий критерий — сформированность учебно-познавательного интереса.

Познавательная активность может быть сформирована на 6 уровнях:

— первый (отсутствие интереса) — интерес практически не обнаруживается (исключение: положительные реакции на яркий и забавный материал) Безличное или отрицательное отношение к решению любых учебных задач. Более охотно выполняет привычные действия, чем осваивает новые;

— второй (реакция на новизну) — положительные реакции возникают только на новый материал, касающийся конкретных фактов (но не теории). Оживляется, задает вопросы о новом фактическом материале; включается в выполнение задания, связанного с ним, однако длительной устойчивой активности не проявляет;

— третий (любопытство) — положительные реакции возникают на новый теоретический материал (но не на способы решения задач). Оживляется и задает вопросы довольно часто, включается в выполнение заданий часто, но интерес быстро пропадает;

— четвертый (ситуативный учебный интерес) — возникает на способы решения новой ситуационной задачи (но не системы задач). Включается в процесс решения задачи, пытается

самостоятельно найти способ её решения и довести задание до конца. После выполненного задания интерес исчерпывается;

— пятый (устойчивый учебно-познавательный интерес) — интерес направлен не столько на способы решения частных единичных практических ситуаций, сколько на общий способ решения целой системы задач при управлении локомотивом. Охотно включается в процесс выполнения заданий, работает длительно и устойчиво, принимает предложения найти новые применения найденному способу;

— шестой (обобщенный учебно-познавательный интерес) — возникает независимо от внешних требований и выходит за рамки изучаемого материала. Непременно ориентирован на общие способы решения системы задач. Является постоянной характеристикой обучающегося, который проявляет выраженное творческое отношение к общему способу решения задач, стремится получить дополнительные сведения, имеется мотивированная избирательность интересов.

Таким образом, сравнение результатов двух групп обучающихся по профессии «Машинист тепловоза» (МТ-120, МТ-123) при равенстве общих условий осуществляемой педагогической деятельности позволяет делать вывод об эффективности нововведений по организации и внедрению тестовых заданий для оперативной оценки знаний обучающихся. Непосредственным положительным моментом можно считать существенную экономию времени преподавателя и обучающихся, развитие интеллектуальных умений и навыков, повышение учебно-познавательного интереса к предмету «Устройство тепловоза»

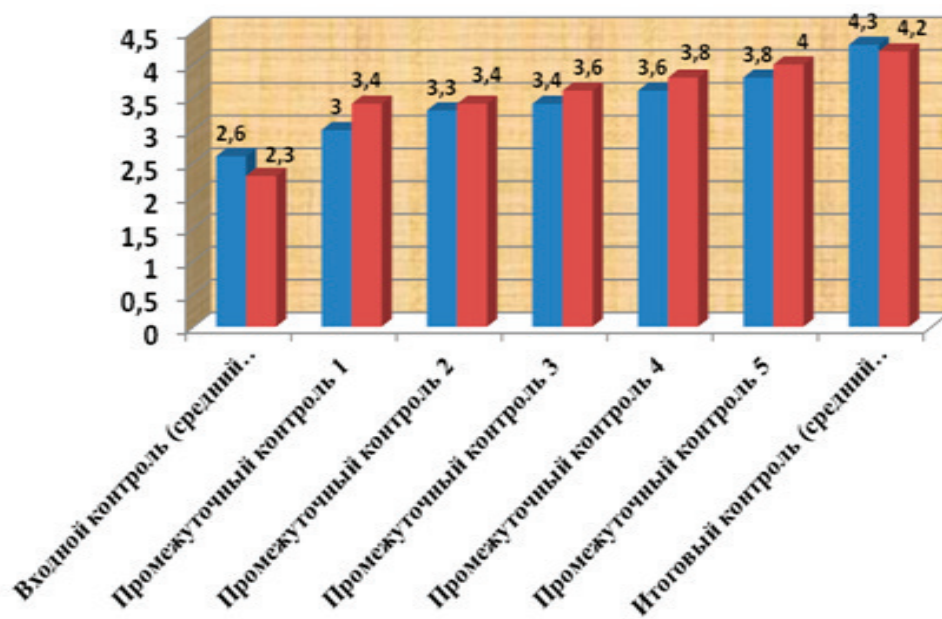


Рис. 1. Динамика повышения среднего балла в группах подготовки машинистов тепловозов

и повышение ответственности обучающихся при подготовке домашних заданий. Введение тестирования позволяет осуществить плавный переход от субъективных и во многом интуитивных оценок к объективным обоснованным методам оценки результатов обучения. Развитие материально-технической базы обучения позволяет тестированию становится не только средством обучения, но и самообучения. Качественно составленные тесты по разным областям знания становятся необходимой частью любого учебного процесса [2].

Проведенные исследования по использованию тестовых заданий для контроля знаний обучающихся по данному предмету позволили сделать следующие выводы:

- повысилась объективность оценки знаний;
- улучшилась психологическая атмосфера на занятиях;
- появилась возможность оперативно получать объективную картину успеваемости, определять, какие области предмета обучающиеся усвоили хуже всего и своевременно скорректировать учебный процесс;
- осуществилась своевременная проверка знаний у всей группы обучающихся по каждой теме занятий за небольшое количество времени;
- обучающиеся готовились к каждому занятию;
- повысилась мотивация к изучаемому предмету;
- сформировались ключевые компетенции обучающихся: самоорганизаторская, информационная, коммуникативная.

Средний балл по предмету «Устройство тепловоза» стабилен и по анализу двух групп составляет 4,25. Неудачных нет. Существуют реальные предпосылки увеличения среднего

балла. Тестирование более эффективно и с экономической точки зрения. Основные затраты при тестировании приходятся на разработку качественного инструментария, то есть имеют разовый характер. Время, затраченное на проведение теста значительно ниже, чем при письменном или устном контроле. Это особенно важно, в связи с ограниченностью по времени учебного занятия и большим объемом учебного материала.

Несмотря на все очевидные достоинства, тестовые задания имеют ряд недостатков. Главный из них — это затруднения при формулировании вариантов ответов на вопросы. Если ответы подобраны преподавателем без достаточного логического обоснования, большинство обучающихся очень легко выбирают требуемый ответ, исходя не из имеющихся у них знаний, а только лишь из простейших логических умозаключений и жизненного опыта. Поэтому у преподавателя возникают трудности при составлении тестов. Следует также отметить, что тестовые задания дают возможность проверить ограниченную область знаний обучающихся. По результатам выполнения тестов преподаватель не может проверить умения обучающихся решать комбинированные задачи, а также способности построения логически связанного ответа в устной форме [1].

Следовательно, тесты — это одна из форм контроля и оценки знаний, умений и навыков, которая может и должна использоваться в сочетании с другими формами и методами контроля и оценки. Использование тестов в своей профессиональной деятельности позволяет преподавателю управлять учебным процессом, совершенствуя формы и методы, строить и варьировать их с учетом этого процесса обучения.

#### Литература:

1. Нейман Ю. М., Хлебников В. А. Педагогическое тестирование как измерение. Ч. 1. — М.: Центр тестирования МО РФ, 2002.
2. Чельшкова, М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: Учебное пособие / М.Б. Чельшкова. -М.: Логос, 2002.

## Формирование учебных мотивов младших школьников посредством геймификации

Толмацкая Ульяна Вадимовна, студент магистратуры  
Научный руководитель: Кудряшёв Алексей Валериевич, кандидат педагогических наук, доцент  
Московский городской педагогический университет

*Статья посвящена проблеме геймификации в образовании. В статье рассматривается понятие геймификации. Анализируется роль геймификации в повышении уровня учебной мотивации школьников. В результате делается вывод о том, что применение геймификации на уроках-квестах позволит повысить уровень учебной мотивации школьников.*

**Ключевые слова:** младшие школьники, геймификация, учебная мотивация.

## Formation of educational motives of primary school children through gamification

Tolmatskaya Ulyana Vadimovna, student master's degree  
Scientific adviser: Kudryashov Aleksey Valeriyevich, candidate of pedagogical sciences, associate professor  
Moscow City Pedagogical University

*The article is devoted to the problem of gamification in education. The article discusses the concept of gamification. The role of gamification in increasing the level of educational motivation of schoolchildren is analyzed. As a result, it is concluded that the use of gamification in quest lessons will increase the level of educational motivation of schoolchildren.*

**Keywords:** primary school students, gamification, educational motivation.

С проблемой низкой учебной мотивации младших школьников сталкивался почти каждый педагог. Это проблема высокой степени актуальности в настоящее время. Столкнувшись с данной проблемой, как и многие педагоги, мы решили заняться поиском её решения. Для этого мы обратились к трудам А. В. Байкалова, А. Ю. Байкаловой, Д. Берджеса, Б. Берка, М. В. Кларина, Р. Кларка, С. Н. Олейник, Ю. П. Олейник, О. В. Орловой, В. Н. Титовой и Ш. Янга.

В связи с данной проблемой мы задались вопросом: «Влияет ли применение геймификации на повышение уровня учебной мотивации школьников?» и предположили, что геймификация способствует формированию учебной мотивации школьников.

Б. Берк, К. Вербах, С. Детердинг, Д. Диксон, М. В. Кларин, Л. Наке и Р. Халед определяют геймификацию, как внедрение игровой тактики в процессы, которым не свойственна игра.

Геймификация реализуется на практике через сценарий-историю, состоящую из квестов. Существенное преимущество геймификации в том, что полученная учащимися от педагога информация сразу же применяется в действиях. Поэтому затруднений в усвоении знаний у детей не возникает.

Из вышесказанного мы можем сделать вывод, что М. В. Кларин под идеей геймификации понимал сценарий-историю, заложенную в игре.

Для разработки сценариев геймификации часто используются компьютерные игры.

О. В. Орлова и В. Н. Титова считают, что методы, используемые в компьютерных играх и применимые в каком-либо неигровом процессе, повышают мотивацию испытуемых к делу. Авторы определяют геймификацию как способ организации обучения.

А. В. Байкалов и А. Ю. Байкалова увидели пользу геймификации в подготовке вожатских отрядов. С её помощью им уда-

лось ускорить и облегчить адаптируемость вожатого-новичка к лагерю. Авторы создали четыре настольные игры для подготовки вожатых к лагерю.

Задумка внедрения элементов игры во все области жизни принадлежит психологу Г. Зихерману.

По мнению Ю. П. Олейник, геймификация помогает в достижении неигровых целей. Например: закрепить навык, выполнить однообразное дело и другое. Также с помощью геймификации можно добиться успеха там, где одной силы воли мало, например, диета, спорт, отказ от вредной привычки, обучение и т. д. Игрофикация, по мнению автора, не является игрой или комплексом игр. Это игровая оболочка дела. Итог внесения игрофикации в практику — перестроить образ жизни одного человека или большого количества людей.

С. Детердинг, Д. Диксон, Р. Халед и Л. Наке видят сходство геймификации с игрой в наличии у обеих правил, игровых задач, целей и шанса на победу или достижение определённого уровня профессионализма. Авторы разделяют использование игр в неигровых процессах на две группы: применение игр и применение игровых элементов. Под игровыми элементами они понимают: игровые технологии, игровую практику и игровой дизайн, утверждая, что именно игровой дизайн является геймификацией.

Ю. П. Олейник под геймификацией понимает дополнительную оболочку образовательной услуги, созданную с целью привлечь и удержать обучающихся. Примером тому служит ресурс «Воспиташка» ([www.воспиташка.рф](http://www.воспиташка.рф)), созданный для мотивации и оценивания детей родителями, учителями и другими взрослыми (дедушками, бабушками и т. д., которых привлекли родители).

Исследователь А. Марцевски считает, что игрофикация от игры отличается тем, что она создана не просто для развле-

чения. У игрофикации присутствует внеигровая серьёзная цель.

Ю. П. Олейник же наоборот считает, что игрофикация не несёт содержания, а является средством организации образовательной или другой деятельности. А вот игра несёт в себе собственное содержание, например образовательное, к которому могут выстраиваться дополнительные задания. Исследователь предполагает, что любая образовательная игропрактика имеет внеигровую цель, в отличие от игрофикации. При встраивании игры в образовательный процесс педагог приостанавливает один процесс и проводит игру, затем участники возвращаются к приостановленному процессу. В случае игрофикации процесс игры и все другие процессы, связанные с образованием, идут параллельно и одновременно. Игофикация не влияет на содержание образования, но мотивирует участников к соответствующей активности [4, с. 8–9].

Примером применения геймификации в образовании служит разработанная Шоном Янгом, учителем физики одной из школ США, игра Classcraft. Classcraft и образовательный процесс идут синхронно, геймифицированная оболочка является средством организации образовательного процесса. Версия игры Classcraft есть и на русском языке. В 2015 учебном году она использовалась в педагогической практике несколькими российскими учителями.

Ю. П. Олейник считает невозможным разграничить понятия игра и игрофикация в образовании. Для исследователя сложным является разграничение организационной оболочки и содержательного наполнения в игре и практически невозможным разделение понятий образовательная игра и игрофикация образовательного процесса, как это делают исследователи игрофикации С. Детердинг, Д. Диксон, А. Марцевски, Л. Наке и Р. Халед. Ю. Автор думает, что игрофикация — это процесс распространения игры на новые виды деятельности, для которых ранее игра была не свойственна, или даже казалась неприменимой, например, рабочие процессы, соблюдение здорового образа жизни и т.д. Исследователь рассматривает игро-

фикацию как процесс распространения игры на различные сферы в образовании [4, с. 10].

Ю. П. Олейник считает, что игрофикация — это и метод обучения и воспитания, и форма воспитательной работы, а также средство организации целостного образовательного процесса. Как средство организации образовательного и/или воспитательного процесса игрофикация проявляется в специально созданной на основе игровых элементов и игрового дизайна оболочке процесса образования.

Привлекательность геймификации состоит в том, что в ней присутствует моделирование ситуаций выбора (выбор способа поведения в альтернативной ситуации). Именно геймификация может способствовать развитию способности младшего школьника к осознанному выбору в альтернативных ситуациях, а, следовательно, может обеспечить его готовность к решению жизненных задач.

В целях формирования учебной мотивации младших школьников педагогу требуются специальные знания о сущности и уровнях учебной мотивации, умения организовывать урочно-квестную деятельность.

Таким образом, геймификация — это специально созданная на основе игровых элементов и игрового дизайна оболочка образовательного процесса и одновременно с этим средство организации образовательного процесса. Геймификация отличается от игры тем, что она не несёт содержания, а является средством организации деятельности. Геймификация не имеет внеигровую цель. Процесс игры и все другие процессы, связанные с образованием, идут параллельно и одновременно. Игофикация не влияет на содержание образования, но мотивирует участников к соответствующей активности. Такая характеристика геймификации, как моделирование ситуаций выбора может способствовать развитию способности младшего школьника к осознанному выбору в альтернативных ситуациях, а, следовательно, может обеспечить его готовность к решению жизненных задач. Формирование учебной мотивации младших школьников возможно посредством применения геймификации.

#### Литература:

1. Арапова П. И. Младший школьник как субъект жизнедеятельности // Начальная школа. — 2018. — № 4. — С. 7–11.
2. Байкалова А. Ю. Педагогические игровые методики и геймификация как инструменты формирования эффективного вожацкого отряда детского лагеря // Детский отдых в России: перспективы развития. 2019. Выпуск 3. — С. 250–257.
3. Кларин М. В. Инновационные модели обучения. Исследование мирового опыта: монография. — М.: Луч, 2016. — 640 с.
4. Олейник Ю. П. Игофикация в образовании: к вопросу об определении понятия // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 3. — С. 476–.
5. Орлова О. В., Титова В. Н. Геймификация как способ организации обучения // Вестник ТГПУ. — 2015. — № 9. — С. 60–54.
6. Burke V. Gamify: How Gamification Motivates People to Do Extraordinary Things. — Brookline, MA: Bibliomotion, 2014. — 162 p.
7. Deterding S., Kahled R., Nacke L., Dixon D. From Game Design Elements to Gamefulness: Defining Gamification // MindTrek '11 Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments, ACM, 2011. — P. 9–15.
8. Marczewski A. What's the difference between Gamification and Serious Games? // Gamified UK. Thought on Gamification and More. URL: <http://www.gamified.uk/2013/02/25/gamification-and-serious-games/> (дата обращения 19.08.2020).



## Технология формирования учебных мотивов младших школьников посредством геймификации

Толмацкая Ульяна Вадимовна, студент магистратуры  
 Научный руководитель: Кудряшёв Алексей Валериевич, кандидат педагогических наук, доцент  
 Московский городской педагогический университет

*В статье описана технология применения геймификации в обучении третьеклассников русскому языку, литературному чтению и математике. Представлены результаты использования данной технологии в обучении младших школьников. Описанная технология разработана, апробирована и реализована авторами статьи.*

**Ключевые слова:** младшие школьники, геймификация, учебная мотивация, технология, квест-урок, сценарий-история.

## Technology of formation of educational motives of younger schoolchildren through gamification

Tolmatskaya Ulyana Vadimovna, student master's degree  
 Scientific adviser: Kudryashov Aleksey Valeriyevich, candidate of pedagogical sciences, associate professor  
 Moscow City Pedagogical University

*The article describes the technology of gamification application in teaching third graders the Russian language, literary reading and mathematics. The results of the use of this technology in teaching younger schoolchildren are presented. The described technology has been developed, tested and implemented by the authors of the article.*

**Keywords:** primary school students, gamification, educational motivation, technology, quest-lesson, scenario-story.

Трудные времена показывают, в чём мы слабы. Так пандемия открыла нам то, что у учащихся школ отсутствует какая-либо мотивация к учёбе. Виной тому является недостаточное знание интересов детей, их психологии и физиологии. Зная о популярности компьютерных игр среди детей, подростков и даже взрослых, мы решили проверить гипотезу повышения мотивации за счёт использования геймификации.

Ниже в статье описана технология применения геймификации в обучении третьеклассников русскому языку, литературному чтению и математике, разработанная, апробированная и реализованная авторами статьи. Представлены результаты использования данной технологии в обучении младших школьников.

Планируемыми результатами технологии являются:

- Формирование учебной мотивации у учащихся третьего класса,
- Повышение уровня умений работать в команде, группе, коллективе, приходиться к соглашению, продумывать и преобразовывать план в изменяющихся ситуациях,
- Повышение уровня самоорганизации группы,
- Создание дружественной атмосферы, одобрения, взаимовыручки в коллективе класса.

Оценка результата происходит с помощью 5-ти методик диагностики:

- Методика диагностики учебной мотивации младших школьников «Лесенка побуждений» Н. В. Ефимовой [2],
- Методика для диагностики учебной мотивации школьников (методика М. В. Матюхиной в модификации Н. Ц. Бадмаевой) [3],

— Методики «Направленность на отметку» и «Направленность на приобретение знаний» Е. П. Ильин, Н. А. Курдюкова [4],

— Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению (модификация А. Д. Андреева) [5].

Фиксация итоговых результатов происходит в диаграммах. Данная технология реализуется в рамках урочной деятельности. Продуктом технологии являются 11 квестов-уроков по математике, русскому языку и литературному чтению для третьего класса, связанных единым сценарием-историей.

В основе технологии лежат такие концептуальные положения.

1. «Геймификация — это новая образовательная технология, применение которой способно оказывать значительное влияние на саморазвитие обучающихся» [1, с. 4],

2. «Геймификация — это педагогическая категория, под которой понимается применение в обучении подходов, характерных для компьютерных игр, с целью повышения мотивации обучающихся и создания условий для их саморазвития» [1, с. 4].

Таким образом, геймификация, на наш взгляд, является средством повышения мотивации и саморазвития учащихся.

Описываемая технология предполагает 7 этапов её реализации на практике.

### Этап 1. Обсуждение

Место проведения: образовательная организация. Длительность проведения: 45 минут.

Участники: классные руководители контрольной и экспериментальной групп, мастер игры.

Шаг 1. Беседа с классными руководителями контрольной и экспериментальной групп, проводит мастер игры.

Результатом первого этапа становится договорённость о проведении эксперимента в 3 классе и о проведении первичной и итоговой диагностик в контрольной и экспериментальной группе.

#### Этап 2. Подготовка к первичной диагностике

Место проведения: любое. Длительность проведения: неделя. Участники: мастер игры.

Шаг 1. Выбор диагностических методик.

Шаг 2. Разработка методики, направленной на диагностику интересов учащихся 3 класса.

Шаг 3. Подготовка всех необходимых материалов для проведения первичной диагностики в контрольной и экспериментальной группах.

Результатом второго этапа становится готовность к проведению первичной диагностики.

#### Этап 3. Первичная диагностика

Место проведения: образовательная организация. Длительность: 2 недели.

Участники: классные руководители контрольной и экспериментальной групп, мастер игры, учащиеся контрольной и экспериментальной групп.

Шаг 1. Проведение диагностики учебной мотивации учащихся контрольной и экспериментальной групп.

Шаг 2. Диагностика интересов учеников экспериментальной группы.

Результатом третьего этапа становятся полученные в ходе диагностик данные об учебной мотивации учащихся контрольной и экспериментальной групп и данные об интересах учеников экспериментальной группы.

#### Этап 4. Анализ

Место проведения: любое. Длительность: 2 недели. Участники: мастер игры.

Шаг 1. Анализ результатов первичной диагностики.

Шаг 2. Разработка сценарий-истории с учётом данных, полученных в ходе первичной диагностики.

Шаг 3. Продумывание всех аспектов геймификации (команды, награды, очки, игровые миры — станции, герои, испытания и т.д.).

Результатом четвёртого этапа становится сценарий-история с подробным планом применения геймификации в обучении учеников 3 класса математике, русскому языку и литературному чтению.

#### Этап 5. Реализация

Место проведения: образовательная организация. Длительность: 3 месяца. Участники: классный руководитель экспериментальной группы, мастер игры, учащиеся экспериментальной группы.

#### Литература:

1. Геймификация в образовании: сборник статей и материалов / Под ред. канд. пед. наук Поляковой В. А. — Владимир: ВИРО, 2016. — 95 с.
2. <https://multiurok.ru/files/metodika-dagnostiki-uchebnoi-motivatsii-mladshikh.html>
3. <https://studylib.ru/doc/4192843/5.-diagnostika-uchebnoj-motivacii-n.c.-badmaevoj->
4. [http://marinastudenowa.ucoz.ru/metodika\\_napravlenost\\_na\\_priobretenie\\_znaniy.pdf](http://marinastudenowa.ucoz.ru/metodika_napravlenost_na_priobretenie_znaniy.pdf)
5. [http://tropinkaksebe7.blogspot.com/p/blog-page\\_10.html](http://tropinkaksebe7.blogspot.com/p/blog-page_10.html)

Шаг 1. Деление классного коллектива на команды по 5 человек. Осуществляет мастер игры вместе с классным руководителем. Деление происходит в соответствии с интересами детей.

Шаг 2. Ознакомление участников эксперимента с предстоящими событиями, правилами, нюансами геймификации.

Шаг 3. Участники придумывают название, девиз и герб команды, выбирают капитана и его заместителя.

Шаг 4. Проведение мастером игры 11 квестов-уроков по математике, русскому языку и литературному чтению.

Шаг 5. Подведение итогов геймификации на последнем квесте-уроке. Подсчёт баллов команд. Определение команды-победителя. Награждение участников команды-победителя кубком и вручение всем участникам квестов символических призов. Выражение благодарности участникам от мастера игры. Получение от учащихся обратной связи в виде слов благодарности и положительных отзывов об участии в процессе.

Результатом пятого этапа становится проведённый в 3 классе эксперимент по формированию учебной мотивации учащихся с помощью геймификации — игровой оболочки дела (квестов-уроков, связанных единым сценарием).

#### Этап 6. Итоговая диагностика

Место проведения: образовательная организация. Длительность: 2 дня. Участники: классные руководители контрольной и экспериментальной групп, мастер игры, учащиеся контрольной и экспериментальной групп.

Шаг 1. Проведение диагностики учебной мотивации учащихся контрольной и экспериментальной групп.

Результатом шестого этапа становятся полученные в ходе диагностик данные об учебной мотивации учащихся контрольной и экспериментальной групп.

#### Этап 7. Анализ результатов

Место проведения: любое. Длительность: 3 месяца.

Участники: мастер игры.

Шаг 1. Анализ полученных в ходе итоговой диагностики данных.

Шаг 2. Отражение полученных результатов на диаграммах.

Шаг 3. Описание полученных результатов.

Шаг 4. Формулирование выводов на основе полученных данных.

Результатом седьмого этапа становятся выводы, сделанные после анализа ответов учащихся на вопросы диагностик.

Итак, геймифицированное обучение учащихся 3 класса способствовало: увеличению количества учащихся с направленностью на знания, а не на отметку; повышению уровня мотивации и познавательной активности учащихся; уменьшению количества учеников с высоким уровнем тревожности и со средним уровнем гнева.

## Психологическое сопровождение личности педагога в кризисных ситуациях

Фёдорова Елена Валентиновна, воспитатель;  
Виноградова Светлана Валерьевна, воспитатель;  
Рыжова Юлия Анатольевна, логопед  
ГБДОУ детский сад № 21 Колпинского района г. Санкт-Петербурга

*Кризис — это актуализация экзистенциальности.*

*Хоменко И.*

С давних пор профессия педагога относится к особо почитаемым и престижным, потому что воспитывать и учить детей — дело достойное и необходимое. Но работа педагога подчас сопряжена с противоречивыми мыслями и чувствами: не только гордостью за свою профессию, но и сомнениями в собственной компетентности. Большая психоэмоциональная нагрузка, необходимость постоянно поддерживать высокий уровень профессионализма, быть в курсе инновационных технологий — все это осложняет жизнь воспитателя. Некоторые педагоги проявляют пассивность, нежелание что-либо менять в своей работе, с предубеждением относятся к объективно назревшим нововведениям. Во многом это обусловлено их личностными характеристиками, такими как низкая социально-профессиональная активность, консерватизм, догматизм, равнодушие, которые становятся препятствием на пути реформирования системы образования. У педагогов выявляются профессиональные изменения: не только рост, совершенствование, но и деструкции, деформация структуры личности в процессе педагогического труда. Деструкции порождают психическую напряженность, ухудшают самочувствие. Поэтому проблема профессиональных деформаций личности является актуальной для всех педагогов. Одной из целей моей работы с педагогами является изучение специфики кризисных ситуаций у педагогов и организация психопрофилактической работы по преодолению кризисных переживаний. В этом направлении ставлю для себя три задачи: выявить причины развития профессиональных деструкций педагогов, обозначить эффективные пути психологической поддержки педагогов и осуществить психопрофилактику деформаций. В дошкольном учреждении четырнадцать педагогов с которыми ведется психологическая работа в данном направлении. С кризисом профессиональной адаптации столкнулись и успешно преодолевают 60% педагогов: из них 30% причиной кризиса стала смена места работы, и 30% педагогов столкнулись с кризисом по причине смены рода деятельности. Кризис профессиональной адаптации связан с тем, что молодой педагог с трудом находит своё место в разновозрастном коллективе, а также с тем, что его ожидания не совпали с реальностью. Кто-то относительно спокойно проходит этот период, а кто-то не мирится с первыми разочарованиями и допускает до себя мысль уйти из профессии. Способы преодоления этого кризиса, заключаются в концентрации сил и возможностей, в максимальной профессиональной самоотдаче и оптимизации рабочего времени. Также способом преодоления кризиса является работа над собой, поиск смысла профессии, определение своего места в ней и постановка профессиональных целей. Для профилактики

и помощи в преодолении этого кризиса мною проводятся лекции, тренинги, консультации групповые (согласно годовому плану) и индивидуальные (по запросу педагогов) со всеми педагогами. Немаловажную помощь в преодолении кризиса профессиональной адаптации берет на себя администрация, которая использует различные факторы, стимулирующие творческое развитие педагогов: психологические, материальные, социальные. С кризисом рутинной работы столкнулись 20% педагогов: 10% воспользовались кризисом, как «шансом» стать лучше, перейти на следующий этап своего профессионального развития, 10% находятся на стадии прохождения кризиса. Данный кризис возникает у педагогов обладающих богатым опытом работы, компетентных в своем предмете, как правило, имеющих 10–15 лет стажа, полностью «отдающих себя работе». В этот период могут возникнуть деструктивные образования («выработался», «сгорел», «устал», «не вижу перспектив для дальнейшего роста»), синдром эмоционального сгорания (истощения), деперсонализация. Последствия кризиса таковы, что педагог превращается постепенно в формалиста, постоянно испытывая монотонность и механичность работы; глубокое чувство неудовлетворенности; потерю в возможность реализовать; потерю стимула к обновлению и развитию. Данной группе оказывается необходимая поддержка для успешного прохождения кризиса. Однако у 5% из них выявлена тенденция к деформации. Переживание кризиса в таком направлении зависит от системы ценностей педагога, от определения ими смысла профессиональной деятельности в соотношении с современными требованиями, закрытости к сотрудничеству. Эти педагоги отрицают помощь, уверены в том чему их учили и изменять ничего не надо. Кризис усугубляется, переводя педагога в состояние замкнутости и нетерпимости. Психологическая помощь с ними ведется на создание условий, в которых педагоги осознали бы необходимость постоянного профессионального развития. Для этого я провожу лекции, тренинги, консультации со всеми педагогами и индивидуально для профилактики и помощи в преодолении кризиса. Кризис завершения профессиональной активности преодолели 20% педагогов ДОУ. Это педагоги, которые обладают богатым опытом работы и столкнулись с необходимостью принципиальной корректировки своей работы. Они вынуждены подстраиваться под ситуацию (новое поколение и идеалы; новые требования к организации педагогического труда ...), что дополнительно углубляет чувство неудовлетворенности. В преодолении этого кризиса им помог ряд интеллектуально-личностных качеств: открытость ума, проявившаяся в положительной склонности ко всему новому, нес-

кываемость своих мыслей и чувств, гибкость мышления, осмысление собственных поступков. И хотя эти педагоги имеют многочисленные стереотипы, они способны к самообновлению. В психопрофилактической работе с этой группой педагогов делается акцент на развитие рефлексии, осмысление поступков и чувств, развитие гибкости мышления, способности перейти на другую точку зрения. У всех педагогов кризисные переживания способствовали развитию эмоциональной зрелости, «личному росту», а также более глубокому осознанию себя, пониманию окружающих людей и происходящих событий, анализу жизненных ситуаций, появлению новых форм самореализации. Профессиональные изменения в процессе прохождения кризисов: из 100% педагогов ДОУ, только у 5% педагогов наблюдается развитие деформации в сторону авторитарности. Авторитарность — это деформация, которая проявляется в единоличном осуществлении управленческих функций, использовании преимущественно распоряжений, рекомендаций, указаний. Авторитарность обнаруживается в снижении рефлексии — самоанализа и самоконтроля педагога. С этими педагогами проводится психологическая работа направленная на развитие рефлексии и самоконтроля в форме тренинговых упражнений. Для психопрофилактики деформаций, таких как демонстративность, дидактичность, догматизм, доминантность, индифферентность, консерватизм, агрессия, социальное лицемерие и психологическое выгорание используются разные способы психологической помощи педагогам. А именно, проводятся консультации индивидуальные и групповые, семинары — практикумы и тренинги. Психологическая поддержка здесь направлена на формирование социально-психологических умений и навыков у педагогов, повышение уровня рефлексии и ориентировка на личностный рост. Недостаточность психологических знаний и умений педагогов по вопросам развития и воспитания детей с ОНР приводит к стрессу, который усугубляет протекание кризисов и может привести к деформациям личности. Психопрофилактика кризисов и деформаций у педагогов ведется через оснащение их знаниями и умениями взаимодействовать с детьми, родителями, коллегами. Для этого мною проводятся тренинги, семинары, семинары-практикумы. В тренинге «эффективное взаимодействие с агрессивными детьми» вместе с педагогами составлялся портрет агрессивного ребенка, проводилось обучение приемлемым способам выражения гнева, приемам саморегуляции и самообладания, отработка навыков общения и формирование позитивных качеств личности (эмпатия, доброта) у детей. Педагоги научились работать с родителями агрессивного ребенка. В процессе тренинга педагоги получают конкретные рекомендации и необходимый раздаточный материал. На тренинге «взаимодействия с гиперактивными детьми» теоретически и практически педагоги овладели умением оказывать помощь детям и их родителям. В ходе тренинга педагогам предложена картотека игр на тренировку слабых функций у гиперактивных детей. В ходе семинар-практикумов по работе с тревожными и аутичными детьми определили, как выявить таких детей в группе и помочь им. Эти тренинги помогают воспитателям научиться понимать «сложных» детей, выбирать оптимальные способы взаимодействия с ними. В тренингах предлагаются конкретные рекомендации по выявлению симптомов

гиперактивности, агрессивности, тревожности, аутизма у детей. Проигрываются в ходе тренинговых упражнений практические приемы, игры и упражнения, способствующие адаптации таких «проблемных» детей в группе детского сада, а также советы по работе с родителями этих детей. В семинаре «гендерные особенности детей дошкольного возраста» педагоги овладели знаниями воспитания и развития детей с учетом их гендерных особенностей, узнали от чего зависит гендерная устойчивость, какие психологические трудности возникают у детей при несоответствии гендерным стереотипам и получили практические рекомендации. Для успешной работы педагогов с родителями проводился «коммуникативный тренинг». В тренинге педагоги ознакомились со спецификой общения с «аудиалами», «визуалами», «кинестетиками», овладели навыками слушать. Эти навыки помогают воспитателям получить важную информацию о воспитаннике, которая дает возможность грамотно и целенаправленно строить отношения с ребенком и реализовать его потенциал. Обучение эффективным способам речевого общения помогает воспитателям прийти к конструктивным решениям в конфликтных ситуациях. Воспитатели со стажем понимают, что у них появилась особая манера общаться, которая предполагает некоторую категоричность и не способствует формированию доброжелательной атмосферы. В тренинге воспитатели научились использовать стиль речевого общения «Адвокат», который помогает педагогам сообщить негативную информацию, без лишней критики обсуждать с родителями проблемы детей, когда те обращаются за помощью, интересуются поведением и успехами ребенка. Поскольку профессиональное общение в системе «педагог-родитель» таит в себе ряд конфликтных ситуаций, педагоги ДОУ обучились на тренинге конструктивным решениям возникающих проблем. Достаточно часто наши педагоги сталкиваются с ситуациями, когда родители обращаются к ним с некорректными или трудновыполнимыми просьбами или напротив, игнорируют просьбы педагогов. Для этого в тренинге мы рассмотрели тему «ассертивность». Педагоги обучились навыкам, которые помогают им ясно и уверенно излагать чувства, желания, потребности и мысли. Обучились техникам отказа собеседнику, искусству делать и принимать комплименты, методам убеждения и ведения переговоров. В тренинге мы с педагогами рассмотрели формы работы с родителями, а также как привычное родительское собрание сделать интересным событием для родителей, педагогов и даже детей. В тренингах, семинарах, семинарах-практикумах педагоги имеют возможность повышать свою социальную и психологическую компетентность, тренируют способности эффективно взаимодействовать с окружающими людьми в системе межличностного общения, ориентироваться в социальных ситуациях, правильно определять личностные особенности и эмоциональные состояния других людей, выбирать адекватные способы обращения с ними и реализовывать эти способы в процессе взаимодействия. Повышается творческая продуктивность. Совершенствуется социально-психологическая компетентность в общении, усваиваются новые, более эффективные приемы общения и поведения. Это способствует снятию психологических барьеров, освобождению от стереотипов, формированию навыков анализа и самоанализа в ситуациях межличностного об-

щения, повышению уверенности в себе. От успешного или неуспешного преодоления профессионального кризиса зависит психическое и физическое здоровье педагога. Целенаправленная

работа по предупреждению и коррекции профессиональных деформаций должна стать одной из значимых характеристик профессиональной компетентности педагога.

Литература:

1. Ахмеров Р. А. Биографические кризисы личности: автореферат диссертации ... кандидата психологических наук: 19.00.01 / Р. А. Ахмеров. — Москва, 1994. — 19 с.
2. Василюк Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф. Е. Василюк. — Москва: МГУ, 1984. — 200 с.
3. Выготский Л. С. Биогенетический подход в психологии и педагогике / Л. С. Выготский // Хрестоматия по возрастной психологии. Ч. 1 / под ред. О. А. Ка-рабановой, А. И. Подольского, Г. В. Бурменской. — Москва: МГУ, 1999. — 315 с.
4. Гроф С. Человек перед лицом смерти / С. Гроф, Дж. Хэлифакс; пер. с англ. А. И. Неклесса. — Москва: Изд-во Трансперсонального института, 1996. — 246 с.
5. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития / Э. Ф. Зеер. — Москва: Академия, 2006. — 240 с.
6. Малкина-Пых И. Г. Возрастные кризисы: справочник практического психолога / И. Г. Малкина-Пых. — Москва: Эксмо, 2004. — 554 с.

## Адаптация текста и её влияние на процесс обучения в неязыковом вузе

Хафизова Эндже Ильшатовна, студент магистратуры  
Казанский (Приволжский) федеральный университет

*В статье рассматривается понятие «адаптация текста» и влияние результата адаптации текстов на процесс обучения.*

**Ключевые слова:** адаптация текстов, упрощение текста, мотивация изучения, иностранный язык.

Адаптация текста изучается в таких направлениях, как лингвистический, учебно-педагогический дискурс, языкознание и других. Изучение адаптации текстов актуально, так как всегда будет существовать необходимость изменения текста, то есть перестраивание его компонентов для лучшего восприятия, понимания читателями материала. Адаптация текста, по словам Н. А. Фененко, воспринимается нами в двух значениях: во-первых, это прием, «который заключается в »замене неизвестного известным, непривычного привычным«, во-вторых, это »обозначение способа достижения равенства коммуникативного эффекта в тексте оригинала и тексте перевода« [1]. Именно во втором значении термин »адаптация текста« используется чаще всего. По данным словаря Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина, адаптация текста — это упрощение текста или же, наоборот, его усложнение в связи с потребностями обучающихся. В процессе адаптации принимается во внимание количество неизвестных лексических единиц, которые нужно заменить, убрать и так далее, а также синтаксические структуры, которые выполняют роль передачи смысловой информации. Составители словаря отмечают следующие виды адаптации текста:

- 1) Сильная — качественное изменение речевой структуры текста;
- 2) Средняя — процесс внесения существенных изменения благодаря мелким сокращениям и замене синонимами трудных мест;
- 3) Слабая — сюда входит сокращение крупных блоков текста, но идея остается прежней;

4) Условная — «вынесение трудных мест в петит с сохранением содержательной повествовательности основной части текста». [2]

Обратимся к работам С. В. Первухиной, которая рассматривает понятие адаптации текстов в разных направлениях. Изучив работы ученого, можно сделать следующие выводы, рассматривая данное определение: под «адаптацией текста» понимается преобразование текста для понимания его теми, кто не разбирается в данной сфере, которой касается сам текст. Поэтому адаптация текста остается актуальной. Одной из таких сфер является изучение иностранных языков. Также можно упомянуть юриспруденцию, медицину, информационные технологии и так далее.

Первухина отмечает, что при адаптации текста «задействуются те же участники коммуникации, что и при создании текста-источника» [3]. К таким относятся адреса, адресант, сообщение (что есть текст-источник) и код.

Рассмотрим конкретный пример, где необходима адаптация текста при изучении английского языка. Для этого обратимся к статье Мирошниковой Е. А., которая рассматривает адаптацию учебных материалов по английскому языку для курсантов военно-технического вуза. Как отмечает Мирошникова, согласно ФГОС и ФГОС3++ курсанты, которые обучаются по программе среднего профессионального образования по специальности «Пожарная безопасность», должны уметь читать и воспринимать тексты военной и профессиональной тематики на иностранном языке. Однако усвоить это нужно за 4 семестра и, по

словам исследователя, преподаватели в таких учебных заведениях отмечают низкий уровень владения иностранным языком среди студентов: «Такие курсанты часто не знают порядка слов в английском предложении, форм глагола to be, личных местоимений и других базовых языковых единиц, необходимых для обучения иностранному языку по специальности» [4]. Для лучшего освоения студентами материала и повышения уровня языка преподаватели прибегают к адаптации материалов. «Поэтому так важно определить теоретические основы отбора ограниченного, но достаточного для развития умений извлечения информации из текстового материала, работа с которым в учебном процессе обеспечила бы оптимальный путь к достижению цели» [4]. Исследователь рассматривает ученых, которые впервые начали упрощать тексты, предлагает вниманию читателя такие имена, как Ч. Огден, Дж. Пальмер, А. Хонби и другие.

Перейдём к процессу адаптации сложных текстов, предложенному Мирошниковой Е. А. Нашему вниманию предлагаются определенные блоки текстов, которые были адаптированы для студентов. В качестве примера мы приведем лишь некоторые. Предложение «Even then, fighting fires was often limited to nothing better than buckets of water or simple syringes that squirted water at the fire» исследователи упростили так: «Fighting

fires was often limited only by buckets of water». «They also used simple syringes.» Как видно из полученного результата, более сложный, оригинальный текст был симплифицирован и разделен на два предложения. Мирошникова в своем исследовании рассматривает студентов со средним и низким уровнем и адаптирует тексты для каждого уровня соответственно. В качестве доказательства положительной динамики процесса адаптации учебного материала обучающихся исследователь прилагает диаграмму с данными, которые были во внимании до эксперимента, а также данные, которые были выявлены уже после эксперимента. Диаграмма показывает, что восприятие студентами материала после адаптации текстов стало выше, чем до процесса адаптации. Благодаря такой работе также повышается эффективность формирования речевых навыков обучающихся, а также мотивация к изучению английского языка.

Таким образом, адаптация текста — это процесс упрощения текста таким образом, чтобы идея исходного текста не была нарушена. Пример, представленный в исследовании Мирошниковой Е. А. показывает, что адаптация текста ведет к лучшему освоению материала обучающимися, развивает в них различные навыки, а также мотивирует обучающихся изучать иностранный язык.

#### Литература:

1. Фененко Н. А. Лингвокультурная адаптация текста при переводе: пределы возможного и допустимого — Воронеж: Вестник Воронежского государственного университета, 2001.
2. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) — М.: Издательство ИКАР, 2009.
3. Первухина С. В. Виды адаптации текстов — Челябинск: Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика, 2014.
4. Мирошникова Е. А. Адаптация текстового учебного материала при дифференцированном обучении иностранному языку — Вестник Брянского университета, 2016.

## Инновации в изучении литературы в школах Узбекистана на современном этапе

Ходжаева Наргиза Таваккаловна, преподаватель  
Ферганский государственный университет (Узбекистан)

*На сегодняшний день наблюдается снижение интереса к изучению литературы среди учащихся средних школ. Это связано с рядом факторов. Помимо очевидной лени со стороны учащихся и учителей, также наблюдается переход от развлекательного чтения к электронному чату в целом. В статье рассматривается ценность литературы как школьного предмета и рекомендуются современные методы, которые, на наш взгляд, будут способствовать повышению интереса преподавания и изучения литературы в школе.*

**Ключевые слова:** инновации, интерактивное обучение, интерактивное преподавание литературы, художественное произведение, методы и подходы, информационное пространство.

Использование широкого спектра педагогических технологий дает возможность педагогическому коллективу продуктивно использовать учебное время и добиваться высоких результатов обученности учащихся. В технологическом подходе изначально присутствует ориентация на управляемость образовательного процесса, что предполагает четкую заданность целей и способов их достижения.

На сегодняшний день наблюдается снижение интереса к изучению литературы среди учащихся средних школ. Это связано с рядом факторов. Помимо очевидной лени со стороны учащихся и учителей, также наблюдается переход от развлекательного чтения к электронному чату в целом. В статье рассматривается ценность литературы как школьного предмета и рекомендуются современные методы, которые, на наш взгляд,

будут способствовать повышению интереса преподавания и изучения литературы в школе [2].

Литература — это культурно-исторический феномен, несущий существенный объем знаний по истории, психологии, философии, религии, этнографии. Задачи и цели литературного образования в школе — это интеллектуальное и эмоциональное развитие личности, воспитание гражданина своей страны [2]. В совершенствуемых государственном стандарте и учебной программе по русскому языку и литературе большое внимание уделяется усилению межпредметных связей в преподавании русского языка и литературы. Нужно пояснить, что только интенсивные методы обучения и использование уже имеющихся у учащихся знаний по другим предметам позволяют сформировать коммуникативные компетенции учащихся, повысить их грамотность, уровень владения русским языком и интерес к изучению литературы [3].

Литература как предмет:

- Знакомит с величайшими умами, личностями и великими учителями всех возрастов мира.
- Направлен на то, чтобы помочь понять себя, а также других.
- Предоставляет возможность для развития сенсорных, эмоциональных, социальных, интеллектуальных и религиозных чувств или способностей.
- Тренирует ум и обучает ребенка самостоятельной работе и неподвзятым суждениям, то есть анализу и критике.
- Помогает управлять разумными объектами. Фактически, это знакомит человека со здоровыми человеческими ценностями и взглядами, характером и поведением, а также позволяет понять сложную природу человека
- Помогает в анализе, интерпретации и работе с миром реальности.
- Помогает в приобретении и укреплении языковых навыков.
- Расширяет культурные потребности и кругозор ребенка.
- Раскрывает ребенку красоту и возможности языка (то есть эстетическую ценность литературы).
- Поощряет попытки творческого письма, основанного на понимании творческих процессов, а также на признании принципа творчества.

На самом деле природа литературы делает ее настолько бесплодной, что, она предлагает обширный резервуар человеческого опыта и суждений об опыте, развитие воображения, вход в человеческие ситуации, которые в противном случае могли бы выйти за рамки нашего кругозора [1].

Концепция и технология интерактивного обучения основаны на явлении интеракции (от англ. interaction — взаимодействие, воздействие друг на друга). В процессе обучения происходит межличностное познавательное общение и взаимодействие всех его субъектов. Развитие индивидуальности каждого школьника и воспитание его личности происходит в ситуациях общения и взаимодействия людей друг с другом.

Литература:

1. Аладьина А. А. Роль интерактивных методов обучения в формировании креативной личности. — Т., 2003.

Адекватной, с точки зрения сторонников этой концепции, и наиболее часто применяемой моделью таких ситуаций является учебная игра.

Это подразумевает, что, хотя другие предметы способствуют созданию целостного человека, литература обладает уникальной эффективностью в раскрытии ума и освещении его; также очищения ума от предрассудков и полученных идей, и оставляет его свободным и активным. Таким образом, литература по своей природе формирует личность ребенка более эффективно, чем другие предметы.

В Республике Узбекистан литература является обязательным предметом в общеобразовательной программе старших классов средней школы, а также в университетах и колледжах, особенно для тех студентов, которые специализируются на языковых и литературных курсах. Литература предлагает студентам другие навыки, такие как чтение, письмо и устная речь. Преподавание литературы не только связано с обучением студентов тому, как выполнять литературную интерпретацию и анализ, но также помогает студентам развивать чувствительность, самосознание и более глубокое понимание мира и других людей.

Учебная литература может стать мотивирующей и интересной, если учитель применяет соответствующие стратегии обучения в классе. Очень часто учителя либо читают лекции, либо используют методы вопросов и ответов или декламации. Повторение часто неуместно, потому что вопрос остается на уровне «кто-что-когда-где», но вряд ли «когда и почему» [3].

Так, задача учителя — воспитывать и повышать интеллект учащихся. При традиционном подходе к преподаванию литературы учитель сосредотачивается только на лингвистической компетенции, такой как чтение, напоминание и декламация литературных произведений.

Возвращаясь к навыкам понимания литературы, учителя узнают, как они могут развить грамотность своих учеников. Такая информация также предоставит меры о том, как улучшить их учение, в частности, используя инновационные учебные задания в их литературных классах. Фактически, что большинство профессоров литературы в университетах используют метод лекций. Следовательно, многие студенты университетов полагаются только на критические замечания профессоров, а не на чтение подлинного художественного текста. В результате изучение литературы становится неинтересным.

Таким образом, учитывая многочисленные цели, которые ставит перед учащимися изучение литературы, учителям не следует ослаблять интерес учащихся, применяя подходы и методы, которые не вызывают затруднений для учащихся. Также, выбирая текст из списка, учитель, насколько это зависит от него, должен учитывать все качества текста, а также интерес учащихся. Не следует забывать и о том, что учителя должны преподавать литературу, используя соответствующие литературные термины, и обеспечивать, чтобы учащиеся могли идентифицировать их в своей последующей деятельности по чтению.

2. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. — М., 1995.
3. Габдулхаков Ф. А. Очерки. Методика обучения русскому языку. — Наманган, 2013.

## Адаптация детей во второй младшей группе

Шарафутдинова Ирина Александровна, воспитатель  
ГБОУ г. Москвы «Школа № 1158», дошкольное отделение «Единство»

Детство ребенка до трех лет зачастую проходит в дружелюбной семейной домашней атмосфере. Но рано или поздно ребенку нужно идти в детский сад: покорять новые вершины, знакомиться с новым окружением, вливаться в социум. Еще вчера ребенок был дома с мамой и папой, а сегодня его окружают чужие ему люди, которых вскоре он полюбит. Все привычные ему вещи уходят на второй план, а заменяют их занятия, режим, дисциплина. Переход от одной обстановки к другой приводит к стрессу ребенка. Поэтому первые недели ребенок проходит адаптацию.

Адаптация — это процесс приспособления организма к новой обстановке.

Конечно же, ребенок не остается один на один со своим стрессом. Педагоги всегда стараются облегчить адаптацию ребенка. Всегда увлекают его новыми для него играми, окружают его своей любовью и заботой.

У каждого ребенка адаптация проходит по-разному: один ребенок будет спокойно реагировать на изменения, другой же может уже около дверей детского сада протестовать.

Выделяют три этапа адаптации:

1. Легкая адаптация. Проходит за не долгосрочный период. В течение 10–15 дней ребенок с большим успехом адаптируется. После определенного срока адаптации ребенок вливается в коллектив, будто в нем он уже давным-давно. Ребенок начинает с легкостью отпускать маму и самостоятельно уходить в группу.

2. Адаптация средней тяжести проходит за месяц. Но если в предыдущий этап адаптации ребенок с каждым днем привыкает к саду все легче, на этом этапе возникают небольшие трудности. Ребенок не легко прощается с мамой, идет в группу только под ручку с родителем, но все же отпускает ее. Изредка может вспоминать маму в группе, просить ей позвонить.

3. Тяжелая адаптация проходит от двух месяцев и до полугода. Этот этап в основном характеризуется нежеланием идти в чужой коллектив. Ребенок постоянно находится в стрессе и никак не может принять реалии сегодняшнего нового дня. Подолгу прощается с родителями, не может их отпустить. При виде педагога зачастую появляются слезы.

Но есть такие дети, которые пришли в первый день без слез и стресса. Спокойно отпустили родителей и пошли интересоваться новыми игрушками. На первый взгляд можно сказать, что процесс адаптации проходит у ребенка в легкой форме, а может быть и вовсе ребенок уже адаптировался к саду за первые минуты пребывания. Но через неделю ребенок начинает плакать и протестовать, отказываясь идти в сад. В таком

случае адаптация у ребенка не проходит легко, просто ребенок не понял, что будет ежедневно посещать детский сад.

Конечно, чтобы адаптация прошла успешно необходимо плавное привыкание ребенка. Любая адаптация проходит под четким контролем педагога. И в первые дни педагог советует родителям постепенное привыкание к режиму дня детского сада, соблюдать плавное привыкание не сложно, нужно распределять время, в которое родитель заберёт ребенка. К примеру, родителям, чьи дети проходят тяжелую адаптацию, можно предложить оставлять ребенка не на весь день в саду, а выстраивать временной промежуток. Так ребенку легче будет привыкнуть к новой обстановке и при этом он будет знать, что скоро за ним придет мама, что она не оставила его здесь навсегда.

Чтобы не напугать малыша только что прибывшего в новую среду, и чтобы процесс адаптации протекал легче, нужно соблюдать принципы адаптации:

1. Гибкий режим пребывания детей в начальный период адаптации с учетом индивидуальных особенностей ребенка.

2. В первые 2–3 недели необходимо сохранять имеющиеся у детей привычки.

3. Информирование родителей об особенностях адаптации каждого ребенка на основе адаптационных карт.

Каждый родитель переживает за свое чадо, поэтому в первую очередь педагогу необходимо успокоить родителя и дать ему уверенность в том, что день ребенка пройдет в хорошей обстановке. На период адаптации в раздевалке группы на стенд вешают памятки об адаптации дошкольников.

Многие психологи, например, А. И. Баркан, Б. С. Волкова, Н. В. Волкова предлагают определенные показатели, их еще называют индикаторами, которые позволяют заранее прогнозировать тяжесть адаптационного периода. Это дает возможность сотрудникам дошкольного учреждения своевременно принять соответствующие меры. Такими индикаторами являются данные анамнеза, то есть история развития ребенка с указанием всех перенесенных им заболеваний и выраженных отклонений развития.

А. И. Баркан нарисовала эмоциональный портрет ребенка, впервые поступившего в обычный детский сад. В нем преобладают отрицательные эмоции, хотя, конечно, присутствуют и положительные.

«Отрицательные эмоции. Обычно их проявления различны: от еле уловимых до депрессии, напоминающей собою плен. Довольно часто дети выражают свои негативные эмоции палитрой плача: от хныканья до постоянного рева. Но наиболее информативен приступообразный плач, свидетельствующий



о том, что хоть на время у малыша все негативные эмоции внезапно отступают на последний план в связи с тем, что их оттесняют положительные. Но, к сожалению, все это лишь на время. Чаще всего на время ориентировочной реакции, когда малыш во власти новизны.

**Страх.** Это обычный спутник отрицательных эмоций. Наверяд ли удастся встретиться с ребенком, который не испытал его хотя бы раз во время адаптации к детсаду. Ведь малыш, впервые придя в детский коллектив, во всем лишь видит скрытую угрозу для своего существования на свете. Поэтому он многого боится, и страх преследует его буквально по пятам, гнездится в нем самом. Малыш боится неизвестной обстановки и встречи с незнакомыми детьми, малыш боится новых воспитателей, а главное, того, что вы забудете о нем, уйдя из сада на работу.

**Гнев.** Порой на фоне стресса у ребенка вспыхивает гнев, который прорывается наружу, написанный буквально на лице. В такой момент ребенок, готов с яростью кинуться на обидчика, отстаивая свою правоту.

**Положительные эмоции.** Они действуют как противовес всем отрицательным эмоциям и главный выключатель их. Обычно в первые дни адаптации они не проявляются совсем

или немного выражены в те моменты, когда на ребенка действует «прелесть новизны». Чем легче адаптируется ребенок, тем раньше проявляются положительные эмоции, возвещающие о завершении у него адаптационного процесса. Особенно благоприятна радость. Вообще, улыбка и веселый смех, пожалуй,— главные «лекарства», вылечивающие большинство из негативных сдвигов адаптационного периода» [3, 5].

Таким образом, можно сделать вывод, что для ребенка смена обстановки имеет огромное значение. Если взрослый человек приходит в незнакомую обстановку, то для него это нормальный процесс социализации, а для маленького ребенка — это процесс психологического переживания, дискомфорта и страха. Поэтому адаптация в младшем дошкольном возрасте это тяжелый и болезненный процесс как для мамы, так и для ребенка. В это время происходит множество негативных сдвигов в детском организме. Во время стресса малыш становится совершенно неузнаваемым, будто превращается в другого человека. Стресс разрушает защитные барьеры ребенка, изменяет ряд важных физиологических реакций, необходимых для поддержки состояния здоровья. Каждому ребенку необходимо дать время на привыкание к новой обстановке.

#### Литература:

1. Баркан, А. И. Его Величество Ребенок / А. И. Баркан.— М.: Столетие, 1996.— 368 с.
2. Божович Л. И., Личность и ее развитие в детском возрасте. М., 1968.
3. Буева Л. П. Социальная среда и сознание личности / Л. П. Буева.— М.: Просвещение, 1996.— 278 с.
4. Калинина, Р., Семенова, Л., Яковлева, Г. Ребенок пошел в детский сад... / Р. Калинина Л. Семенова, Г. Яковлева // Дошкольное воспитание. 1998. № 4.— с. 2–11.
5. Костина В. Новые подходы к адаптации детей раннего возраста // Дошкольное воспитание.— 2006.— № 1.— с. 34–36
6. Кошечкина З. В. Первые шаги малыша в детском саду: Методическое пособие.— Мн.: Зорны верасень, 2006.— 68с.
7. Куркина И. Адаптация без угроз и обещаний. // Детский сад со всех сторон. 2000. № 6
8. Тонкова-Ямпольская Р. В., Шмидт-Кольмер Е., Атанасова-Букова А. Социальная адаптация детей в дошкольных учреждениях / Под ред. Р. В. Тонковой-Ямпольской Е. Шмидт-Кольмер, А. Атанасовой-Буковой.— М.: Педагогика, 1980.— 122 с.

# ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

## Коллектив как средство формирования личности спортсменов

Аржевитина Ирина Георгиевна, старший инструктор-методист  
МБУ Спортивная школа г. Пыть-Ях (Ханты-Мансийский автономный округ — Югра)

*В статье рассматривается коллектив как средство формирования личности спортсменов в ходе тренировочного процесса в спортивной школе, приводится исследование двигательной подготовленности и личностных свойств спортсменов 13–14 лет, занимающихся в отделении волейбола спортивной школы.*

**Ключевые слова:** коллектив, тренировочный процесс, свойства личности, средство формирования личности спортсменов.

Целевые установки коллектива как средства физического воспитания спортсменов обусловлены многими факторами, и, поскольку эти факторы меняются, не остаются статичными и неизменными и цели воспитания. Спортсмен, усваивая навыки физкультурно-спортивной деятельности, овладевает основами спортивного поведения, приобретая возможность гармоничной социализации в обществе. В связи с этим, актуальность данной работы не вызывает сомнений.

Как замечает В. М. Смирнов, соревновательный характер игровой деятельности с большими физическими напряжениями, постоянное противоборство, непрерывные поиски наиболее эффективных действий и приемов для их существования в условиях сбивающих факторов и дефицита времени предъявляют высокие требования к уровню психологической устойчивости игроков. Необходимо обладать высокоразвитыми моральными и волевыми качествами, чтобы в жесткой спортивной борьбе, сохранить самообладание, выдержку и уважение к нему, заставлять себя преодолеть усталость, подчинять свои желания интересам коллектива, брать на себя выполнение решающих действий в решающие моменты игры [4].

Поскольку формирование гармонически развитой личности является одной из важнейших задач воспитания подрастающего поколения, то, очевидно, что выявление возможностей физического воспитания для решения этой задачи является актуальным.

Объект исследования — процесс физического воспитания в ходе тренировочного процесса волейболистов 13–14 лет в спортивной школе.

Предмет исследования — воспитание личности спортсменов через коллектив в ходе тренировочного процесса вида спорта (волейбол) на тренировочных занятиях в спортивной школе.

Цель исследования: выявить возможности влияния коллектива на воспитание личности спортсмена, в формировании и развитии физических, нравственных и волевых качеств занимающихся.

Спорт, по сути своей, хорошее средство для воспитания личностных качеств. Роль спортивной деятельности в формировании характера заключается в том, что она образует те своеобразные потенциальные основы действий, в которых выражается характер человека, его индивидуальные особенности, воля. Но для того, чтобы выполняемые спортсменом действия в процессе тренировки стали устойчивыми, надежными, они должны сформироваться в систему навыков, благодаря которым в экстремальных условиях соревнований спортсмен проявляется бойцовский характер и способен совершать поступки без длительного размышления и колебаний [2]. Задачами же коллектива, как средства воспитания личности спортсменов, направлены на максимальную интенсификацию психического и социального созревания развивающейся личности ребенка в коллективе.

В ходе исследования, для изучения двигательной подготовленности в основу были взяты тесты, характеризующие уровень развития физических качеств. Это: прыжок в длину с места (тест используется для определения уровня развития скоростно-силовых качеств), бег на 20 м. (тест используется для определения скоростных качеств), удержание угла в виси на гимнастической стенке (тест используется для оценки силовой выносливости (статической) и подтягивание на высокой перекладине (тест используется для оценки силовой выносливости (динамической) мышц рук и плечевого пояса).

Для изучения личностных свойств юных спортсменов были взяты следующие методики, которые наиболее часто используются в психолого-педагогических исследованиях: детский вариант личностного теста Р. Кеттелла представляет собой модификацию известного взрослого варианта 16-факторного теста Р. Кеттелла [1] (с его помощью можно оценить такие свойства личности, как экстраверсия, уверенность в себе, эмоциональная возбудимость, независимость, благоразумие, добросовестность, смелость, практичность, оптимизм, самоконтроль, невозмутимость) и тест для определения силы воли, разработанный Р. С. Немовым [3].

Исследование проводилось в период с сентября 2020 г. по сентябрь 2021 г. в группах начальной подготовки отделения мини-футбола на базе МБУ Спортивная школа г. Пыть-Ях.в отделении волейбола Он был направлен на выявление возможностей коллективной деятельности в тренировочном процессе по волейболу для гармонического развития личности юных спортсменов.

Были взяты две группы мальчиков 13–14 лет (по 7 человек), занимающихся волейболом в отделении волейбола спортивной школы. Нами была предложена методика тренировочных занятий, в которой упор делался на коллективные действия (по 3, 4 игрока одновременно).

В работе оценивалось влияние коллектива на воспитание личности на примере игры в волейбол по следующим показателям — сформированность волевых качеств, выявление нравственных качеств, повышение физической подготовленности. Для получения достоверных и объективных результатов условия испытаний были стандартизированы (одинаковые условия, одно и то же место проведения, соревновательные условия).

Для определения коллектива, как основного средства воспитания личности, а также с целью выявления эффективности занятий было проведено тестирование. В качестве тестов применялись следующие контрольные упражнения: упражнение на технику выполнения нападающего удара (прямой нападающий удар после набрасывания мяча партнером), упражнение на подачу, прием и передачу (первый выполняет подачу в левую половину площадки, второй — приемом снизу доводит мяч в зону № 3, третий выполняет передачу над собой). Каждое упражнение все игроки группы выполняют по три раза, упражнение на выполнение передачи мяча над собой, во встречных колоннах, игры и игровые задания с ограниченным количеством игроков (2:2, 3:3, 3:2 игрока), нижний прием и передача в парах. Обязательное условие выполнение упражнений — одновременное участие не менее 3 человек (игроков). Первый выполняет подачу в левую половину площадки, второй — приемом снизу доводит мяч в зону № 3, третий — выполняет передачу над собой. Каждое упражнение (подача, прием, передача), все игроки выполняют по три раза. Оценивался высокий, средний, низкий уровни групповых действий.

В ходе проведения исследования изучалось влияние коллективной деятельности на формирование различных сторон личности занимающихся в отделении волейбола. Среди всего многообразия таких показателей важно было оценить уровень развития физических качеств. Результаты исходного тестирования двигательной подготовленности отражены в таблицах 1–4.

Таблица 1. Результаты тестирования двигательной подготовленности экспериментальной группы в начале года

Тесты	Прыжок в длину с места (см.)	Бег 20 м (с.)	Удержание угла в висе (с.)	Подтягивание (кол-во раз)
x	185,3	3,5	15,9	6,2
$\sigma$	17,8	0,29	9,6	1,9
mх	4,3	0,1	2,3	0,47
v	12,2	7,6	40,5	36,1

Анализируя полученные данные таблицы 1, мы видим, что результаты у мальчиков экспериментальной группы в основном средние, однако, наблюдается большой разброс показателей по некоторым тестам (коэффициент вариации больше 10%). Не очень высокие показатели двигательной подготовленности, очевидно, связаны с тем, что летом многие дети не занимались физической культурой, поскольку были на каникулах. У мальчиков из другой группы (контрольной) показатели также не очень высокие (видимо, по той же причине). Обращает на себя внимание тот факт, что по всем показателям (по средним данным) мальчики из этой группы практически не уступают сверстникам из экспериментальной группы (табл. 2). Разброс результатов у них также большой, судя по коэффициенту вариации.

Таблица 2. Результаты тестирования двигательной подготовленности контрольной группы в начале года

Тесты	Прыжок в длину с места (см.)	Бег 20 м (с.)	Удержание угла в висе (с.)	Подтягивание (кол-во раз)
x	180,2	3,7	16,3	6,7
$\sigma$	17,1	0,3	6,5	1,1
mх	4,1	0,1	1,5	0,3
v	12,9	7,8	88,9	61,8

Тестирование в конце тренировочного года показало, что двигательная подготовленность как в экспериментальной, так и в контрольной группе улучшилась (Табл. 3–4).

Таблица 3. Результаты тестирования двигательной подготовленности экспериментальной группы в конце года

Тесты	Прыжок в длину с места (см.)	Бег 20 м (с.)	Удержание угла в висе (с.)	Подтягивание (кол-во раз)
x	197,9	3,1	22,7	8,9
$\sigma$	10,8	0,2	6,8	1,1
mх	2,3	0,1	2,1	0,4
v	8,2	7,1	20,5	12,9

Из таблицы 3 видно, что результаты мальчиков экспериментальной группы значительно улучшились по всем показателям. Так же видно, что уменьшился разброс результатов, о чем свидетельствует уменьшение среднеквадратического отклонения, а, особенно, коэффициента вариации.

Таблица 4. Результаты тестирования двигательной подготовленности контрольной группы в конце года

Тесты	Прыжок в длину с места (см)	Бег 20 м (с)	Удержание угла в висе (с)	Подтягивание (кол-во раз)
x	187,3	3,4	18	7,4
$\sigma$	17,69	0,2	5,3	1,75
mх	4,29	0,05	1,28	0,4
v	11,84	6,1	28,2	37,4

Результаты мальчиков из контрольной группы тоже улучшились, но не столь существенно, как у сверстников из ЭГ. При этом видно, что показатели по многим тестам по-прежнему неоднородны, хотя их разброс стал и меньше, сравнив результаты тестирования мальчиков обеих групп, мы увидели следующее (табл. 5, 6).

Таблица 5. Различия результатов тестирования двигательной подготовленности в контрольной и экспериментальной группах в начале года

Тесты	Прыжок в длину с места (см)	Бег 20 м (с)	Удержание угла в висе (с)	Подтягивание (кол-во раз)
Xэ	185,3	3,5	15,9	6,2
Xк	180,2	3,7	16,3	6,7
t	1,5	1,8	1,9	1,9
P	>0,05	>0,05	>0,05	>0,05

Таблица 6. Различия результатов тестирования двигательной подготовленности в контрольной и экспериментальной группах в конце года

Тесты	Прыжок в длину с места (см)	Бег 20 м (с)	Удержание угла в висе (с)	Подтягивание (кол-во раз)
Xэ	197,9	3,1	22,7	8,9
Xк	187,3	3,4	18	7,4
t	<b>2,1</b>	<b>2,19</b>	<b>2,5</b>	<b>3,5</b>
P	<b>&lt;0,05</b>	<b>&lt;0,05</b>	<b>&lt;0,05</b>	<b>&lt;0,01</b>

Из таблиц 5 и 6 видно, что по физической подготовленности в начале года хоть и имеются различия, но они не существенны (различия по большинству тестов не достоверны) и ими можно пренебречь. В конце года различия стали достоверны по всем тестам в пользу волейболистов из экспериментальной группы.

Анализируя степень развития волевых качеств, мы также обнаружили, что более высокий их уровень наблюдается в экспериментальной группе. Причем, также виден более высокий прирост показателей силы воли у занимающихся в этой группе (табл. 7).

Таблица 7. Сравнительная характеристика волевых качеств в экспериментальной и контрольной группах (баллы)

	Исходные показатели		Конечные показатели	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
x	23,7	21,5	28,9	22,2
$\sigma$	6,5	4,9	6,6	4,9
$m_x$	1,7	1,3	1,7	1,3
v	27,4	22,7	12,7	20,4
t	1,42		2,4	
P	>0,05		<0,05	

Из таблицы 7 также видно, что, если в начале тренировочного года, различия в уровне развития волевых качеств были не очень существенные (не достоверные), то в конце года они стали более значимыми (достоверными на 5% уровне значимости). Можно предположить, что причиной этого явились мероприятия по физическому воспитанию с использованием возможностей коллективной деятельности в экспериментальной группе.

В ходе исследования оценивались также свойства личности спортсменов по комплексной методике (тест Кеттелла). Данная методика представляет собой модификацию, адаптацию применительно к детям известного взрослого варианта 16-факторного теста Р. Кеттелла. Тест включает в себя 12 шкал, соответствующих основным чертам личности ребенка. Каждая черта (фактор) может быть как положительной, так и отрицательной, например: «интеллектуальная развитость — интеллектуальная неразвитость», причем полная шкала оценки от минимального до максимального пункта составляет 10 баллов со средним значением 5,5 балла.

Ниже приводится описание 11 личностных черт (двенадцатая черта — «интеллектуальная развитость» — исключена по той причине, что, во-первых, для оценки интеллекта в комплексе имеются специальные методики, во-вторых, путем нескольких вопросов-задач оценить уровень мышления ребенка нельзя). В методике принято выделять три уровня развития разных черт личности: низкий (от 1 до 3 баллов), средний (от 4 до 7 баллов) и высокий (от 8 до 10 баллов). При описаниях разных личностных черт выделяются и представляются только два крайних полюса их развития: высокий и низкий. Указываются соответствующие им количественные оценки по принятой шкале и дается краткое качественное описание. Названия большинства черт личности односложны в том смысле, что в них, как правило, не называется противоположный полюс шкалы, соответственно положительный или отрицательный. Он подразумевается, а там, где это необходимо, представляется в отдельной, собственной формулировке. Так, например, первая из черт личности названа «экстраверсия». Предполагается, что противоположная ей черта, также оцениваемая при помощи этой же шкалы, — интроверсия, и она имеет место тогда, когда экстраверсия у ребенка относительно слабо развита (черты личности: 1 — экстраверсия, 2 — уверенность в себе, 3 — эмоциональная возбудимость, 4 — независимость, 5 — благоразумие, 6 — добросовестность, 7 — смелость, 8 — практичность, 9 — оптимизм, 10 — самоконтроль, 11 — невозмутимость). К каждому вопросу теста даются на выбор два ответа, вернее, два возможных альтернативных суждения, с одним из которых опрашиваемый должен выразить свое согласие, отклонив другое. Вопросник разделен на две части по 55 суждений-вопросов в каждой. Все одиннадцать шкал вопросника содержат по 10 суждений (5 в каждой части), и значимый ответ на каждое суждение оценивается в 1 балл. Сумма баллов, полученных по каждой шкале, с помощью соответствующих таблиц переводится в оценки по 10-балльной шкале. Крайние оценки — 1 и 10 баллов — на практике встречаются редко и представляют собой экстремальные, чрезмерно акцентированные черты личности. Психодиагностику по данной методике мы проводили индивидуальным способом. В результате были получены следующие данные (Табл. 8–11).

Таблица 8. Процентное соотношение уровней личностных качеств в экспериментальной группе до и после эксперимента

Черты личности	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
До проведения эксперимента											
Выс.	50	70	50	70	70	30	60	30	20	50	30
Сред.	30	20	30	20	20	50	30	40	30	40	50
Низ.	20	10	20	10	10	20	10	30	50	10	20
После проведения эксперимента											
Выс.	80	90	30	60	80	40	80	10	10	80	20
Сред.	20	10	60	30	10	60	20	10	20	20	50
Низ.	0	0	10	10	10	0	0	80	70	0	30

Таблица 9. Процентное соотношение уровней личностных качеств в контрольной группе до и после эксперимента

Черты личности	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
До проведения эксперимента											
Выс.	40	50	50	60	70	30	80	40	30	70	20
Сред.	10	40	30	20	20	50	20	30	20	30	50
Низ.	50	10	20	20	10	20	0	30	50	0	30
После проведения эксперимента											
Выс.	50	70	50	70	70	20	70	30	20	60	30
Сред.	20	30	40	20	20	60	30	40	20	30	50
Низ.	30	0	10	10	10	20	0	30	60	10	20

Из таблиц 8 и 9 видно, что в начале эксперимента процентное соотношение уровней свойств личности у мальчиков обеих групп было примерно одинаковым. В результате проведенного эксперимента, в экспериментальной группе значительно повысилось число детей с высоким уровнем развития, особенно, по таким качествам, как уверенность в себе, смелость, самоконтроль. Низкий уровень по данным качествам исчез. Следует отметить, что данные качества очень важны в спорте вообще, и в волейболе, в частности. В контрольной группе изменения также произошли, но менее значимые. По многим качествам, в том числе и по вышеназванным, остались дети с низким уровнем развития.

В результате проведенного исследования были получены данные, позволяющие оценить индивидуальное развитие личности в коллективе на примере игры в волейбол. Было выявлено, что коллектив значительно способствует более эффективному воспитанию личности, по сравнению с традиционным раздельным обучением техническим элементам волейбола.

Таким образом, в ходе исследования, удалось выявить более высокий уровень физической подготовленности у юношей из экспериментальной группы. При этом, у них наблюдались более высокие темпы прироста показателей. По всем тестам после проведения эксперимента различия были достоверные. В начале исследования уровень развития волевых качеств личности у спортсменов 13–14 лет отделения волейбола, находился, примерно, на одном уровне при незначительном превосходстве детей из экспериментальной группы. Однако, к концу тренировочного года волейболисты из экспериментальной группы стали существенно (достоверно) превосходить занимающихся из контрольной группы. Прирост волевых качеств у них шел более быстрыми темпами. Исследование свойств личности по модифицированному тесту Кеттелла позволило выявить, что, в экспериментальной группе, к концу эксперимента существенно повысилось число спортсменов с высоким уровнем и снизилось число спортсменов с низким уровнем. Особенно, это касается таких важных для спорта качеств, как смелость, уверенность в себе и самоконтроль. В контрольной группе за этот период значительных изменений не произошло. Отсюда, мы можем достоверно говорить о том, что коллектив значительно способствует эффективному воспитанию личности спортсменов.

#### Литература:

1. Выбойщик И. В. Личностный многофакторный опросник Р. Кэттелла: Учебное пособие / И. В. Выбойщик, З. А. Шакурова. — Челябинск: Изд. ЮУрГУ, 2000. — 54 с.
2. Матвеев, Л. П. Основы общей теории спорта и системы подготовки спортсменов / Л. П. Матвеев. — Киев: Олимпийская литература, 1999. — 317 с.
3. Немов, Р. С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. — 4-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. — 640 с.
4. Смирнов, В. М. Физиология физического воспитания и спорта / В. М. Смирнов, В. И. Дубровский. — М.: Академия, 2002. — 367 с.

## Физическая культура как эффективное средство в борьбе с вегетососудистой дистонией

Бойко Галина Михайловна, старший преподаватель;  
 Пурыгина Марина Геннадьевна, преподаватель;  
 Шамакова Екатерина Александровна, студент  
 Брянский государственный технический университет

*В статье рассматривается влияние спорта в борьбе с ВСД. Вдобавок описаны виды физических нагрузок, которые будут полезны при борьбе с ВСД.*

**Ключевые слова:** вегетососудистая дистония, соматоформная вегетативная дисфункция нервной системы, спорт и ВСД, борьба с ВСД.

Начать разбор данной темы стоит с рассмотрения самого диагноза «вегетососудистая дистония». И уже на данном этапе возникает проблема неопределенности этого термина. Дело в том, что в международном справочнике психических заболеваний последней редакции (МКБ-10), данного диагноза нет ни в одном из разделов. Однако там имеется диагноз «Соматоформная вегетативная дисфункция нервной системы». Тем не менее, в российской психологической практике до сих применяется устаревший во всем мире диагноз ВСД. Сравним оба диагноза, исходя из их определений:

— **Соматоформная дисфункция вегетативной нервной системы (СДВНС)** — патологическое состояние, сопровождающееся симптомами нарушения деятельности различных органов и систем при отсутствии органических изменений, которые могли бы спровоцировать появление подобных симптомов. Впервые обычно проявляется в детском или подростковом возрасте. Возможны боли в области сердца, аритмия, тахикардия, колебания АД, одышка, кашель, затруднение вдоха, диспепсия, боли в животе, боли в суставах, нарушения мочеиспускания и другие симптомы. Диагноз выставляется после исключения органической патологии. Лечение — оздоровительные мероприятия, фармакотерапия и психотерапия [1].

— **Вегетососудистая дистония или вегето-сосудистая дистония (ВСД)**, нейроциркуляторная дистония, вегетоневроз — симптомокомплекс, включающий в себя многообразные клинические проявления самых разных заболеваний и расстройств; полиэтиологический синдром, характеризующий дисфункцией вегетативной нервной системы [3].

СДВНС характеризуется как заболевание, которые вызывает нарушение работы внутренних органов из-за психологических проблем у пациента и ставится только после исключения органических патологий, имеет достаточно четкую структуру лечения и конкретные рекомендации к нему и, более того, часто рассматривается как возможный симптом других заболеваний [4]. ВСД же не имеет столь четкой структуры, более того, симптоматика данного диагноза перекрывает многие другие психические расстройства, а именно, согласно все тому же МКБ-10:

- G90 Расстройства вегетативной [автономной] нервной системы;
- G90.0 Идиопатическая периферическая вегетативная невропатия;
- G90.1 Семейная дизавтономия;

- G90.2 Синдром Горнера;
- G90.3 Полисистемная дегенерация;
- G90.8 Другие расстройства вегетативной [автономной] нервной системы.

Поэтому сам диагноз ВСД говорит лишь о том, что у пациента имеется, скорее всего, одно из указанных в списке заболеваний, но конкретно определить его не удастся. В связи с этим также отсутствует четкая программа лечения данного заболевания. И все же программы есть. В данной работе нас интересует в основном момент, связанный с применением физических упражнений при лечении данного диагноза.

Так, доктор медицинских наук Парфенов В. А. в своей статье «Как помочь пациентам с диагнозом вегетососудистая дистония» опирается на результаты тестирования метода лечения «Когнитивно-поведенческая терапия» [2], или КПТ. Данный подход разделен на два метода.

Первый, когнитивный, направлен на совместную работу с пациентом по структурированной работе с его мыслями, которые и определяют развитие и поддержание депрессии и тревожности. Суть метода в том, что при методичном и внятном разъяснении сути его проблемы, вдумчивом ее анализе и проработке механизмов поведения, его состояние улучшается, ему становится проще переносить болезнь.

Второй, поведенческий, преследует цель помочь пациенту привести его образ жизни к максимально комфортному. Обсуждаются техника релаксации, повышение ежедневной активности пациента, ведутся разговоры о беспокоящих его проблемах, наконец, пациент и доктор пытаются найти подходящими в каждом конкретном случае способы обучения пациента получению удовольствия от жизни.

Пункты с повышением активности, разнообразием образа жизни и получением удовольствия достаточно тесно переплетаются именно с физическими нагрузками. Однако сперва стоит определить, какие нагрузки для людей с ВСД считаются приемлемыми. Так, пациентам с ВСД строго запрещены:

- единоборства,
- тяжелая атлетика,
- пауэрлифтинг,
- армрестлинг,
- гиревой спорт,
- бодибилдинг,
- метание диска
- шахматы

Последний пункт связан с сильными эмоциональными нагрузками в течение продолжительного времени, что может привести к панической атаке либо спровоцировать другой, один из многочисленных возможных, приступ заболевания. Прочие пункты связаны с чрезмерными физическими нагрузками, которые серьезно влияют на сердце и другие органы, а как говорилось выше — нарушение работы внутренних органов и является основным симптомом ВСД. Еще подобные нагрузки вводят организм спортсмена в стрессовое состояние, что категорически противопоказано с разбираемым диагнозом.

Разрешены и даже рекомендованы бег, фитнес, йога, ежедневная зарядка. Допустимыми являются плавание, бадминтон. Разберем, почему:

### Бег

Задействует более 80% мышц человека, провоцирует лучшее снабжение внутренних органов кислородом. Имеются различные варианты тренировок, от самых простых до требующих некоторой подготовки и силы, либо выносливости. Само упражнение не имеет соревновательной направленности, поэтому у пациента не возникает лишних эмоциональных перегрузок. К тому же сам процесс бега достаточно медитативен, что приводит к улучшению эмоционального состояния. При правильно проработанном комплексе тренировок это отличный способ как улучшить настроение, приведя организм в тонус, так и уменьшить симптоматику ВСД за счет всего вышеперечисленного.

### Плавание

В целом ситуация схожа с бегом, однако нужно осторожнее подходить к программе подготовки, избегать перегрузок, излишнего стресса. Главной задачей упражнений на воде является развитие общей выносливости и одновременно — нормализация работы центральной нервной системы. Пользу принесет спокойное плавание, без гонки за расстоянием и скоростью.

Несколько человек с ВСД могут записаться в общую секцию плавания, либо же просто заниматься отдельной группой. Тогда занятия начнут содержать элементы групповой терапии, при которой люди, проходящие курс лечения более длительное

время, смогут помочь тем, у кого меньше опыта в борьбе с заболеванием.

### Йога, фитнес

Оба типа занятий характеризуются небольшими, но комплексными нагрузками на организм, требуют работы с дыханием и направлены на предельно комфортные условия проведения физических упражнений. Все это делает их применимыми практически для всех, имеющих диагноз ВСД. Особенно данные занятия рекомендованы при дисфункции гипоталамуса и могут дать улучшение уже через месяц ежедневных занятий по 15–20 минут.

### Спорт и ВСД

Выше можно было заметить, что практически в каждом допустимом пункте указывается важность аккуратного подхода к проработке комплекса тренировок. В случае деятельности, непосредственно направленной на соревновательный спорт, ситуация усугубляется еще больше. Можно сказать, что ВСД как диагноз закрывает человеку возможность реализации себя в спорте.

Однако есть исключения. Так, вполне допустимыми могут оказаться скандинавская ходьба, лыжные переходы, спокойный бег. В целом, если тренировки для в том или ином виде спорта не приводят к сильному ускорению сердцебиения, ударам или сотрясениям, то спорт может быть допустим, однако необходима дополнительная консультация у специалистов.

### Вывод

Занятия физической культурой при ВСД требуют строго индивидуального подхода к занимающимся. Однако при верном подходе к программе тренировок занятия позволяют улучшить состояние пациента и снизить частоту обострений болезни. Занятия спортом стимулируют работу различных органов, приводят к улучшению координации и осанки, что в свою очередь приводит к облегчению течения заболевания. Физические упражнения при ВСД могут быть рекомендованы как в процессе самого лечения, так и в фазе поддержания пациента после нормализации его жизни.

### Литература:

1. Вегето-сосудистая дистония (ВСД) — симптомы и лечение // Про болезни URL: <https://probolezny.ru/vegeto-sosudistaya-distoniya/> (дата обращения: 18.10.2021).
2. Парфенов В. А. Голочаева В. А. Как помочь пациентам с диагнозом «вегетососудистая дистония» // Consilium Medicum. — 2017. — № 19. — С. 19–26.
3. Соматоформная дисфункция вегетативной нервной системы // Медицинский справочник болезней URL:
4. F45 Соматоформные расстройства // IsraClinic URL: <https://www.israclinic.com/nashi-publikatsii/drugoe/f45-somatoformnye-rasstroystva/> (дата обращения: 18.10.2021).
5. <https://www.krasotaimedicina.ru/diseases/psychiatric/somatoform-autonomic-dysfunction> (дата обращения: 18.10.2021).



## Альтернативное дыхание в спорте и жизни

Бойко Галина Михайловна, старший преподаватель;  
Пурыгина Марина Геннадьевна, преподаватель;  
Шмакова Екатерина Александровна, студент  
Брянский государственный технический университет

*В статье рассматривается тема альтернативного дыхания. А также описано, что такое техника альтернативного дыхания и в чем плюсы данной техники.*

**Ключевые слова:** влияние дыхания в спорте, дыхание, альтернативное дыхание, техника альтернативного дыхания, йога.

В йоге применяется так называемая техника альтернативного дыхания. В этой статье будет рассмотрено, что это за техника и зачем она нужна. Начнем с краткого введения.

Во время занятий спортом у человека повышается дыхательная активность, которая может привести к перенасыщению его организма кислородом. Помимо этого, в своей повседневной жизни человек также не слишком контролирует свои дыхательные процессы. Это приводит к так называемому избыточному дыханию, определенному Патриком Маккеуном.

Данный исследователь выяснил, что избыточное дыхание способно привести к нарушениям веса, сердечным заболеваниям, астме, бессоннице [1]. Дабы избежать этого, а также улучшить свои спортивные достижения, он рекомендует применять технику экономного дыхания. Он вывел взаимосвязь между количеством вдыхаемого воздуха и избыточной концентрацией углекислого газа в легких человека, если вдыхается излишне большое количество воздуха за раз. Маккеун вывел следующие рекомендации, которые, по его мнению, способны улучшить состояние человеческого организма за счет снижения концентрации кислорода и углекислого газа в крови:

- дышите днем и ночью только через нос;
- перестаньте вздыхать;
- старайтесь меньше вдыхать, когда зеваете или разговариваете;
- наблюдайте за своим дыханием, уменьшайте объем вдыхаемого воздуха, с тем чтобы поддерживать приемлемое ощущение нехватки воздуха.

Дыхание носом позволяет получать на 10–20% больше кислорода. При этом нос выступает еще и природным фильтром для поступающего воздуха, обеззараживая, согревая и увлажняя его. К тому же именно в носу постоянно скапливается оксид азота, который положительно влияет на организм человека. Так, в 1998 году несколько ученых получили Нобелевскую премию за исследования о влиянии оксида азота на сердечно-сосудистую систему.

Однако перечисленных мер недостаточно. К примеру, практики йоги вывели особую технику дыхания, применяемую для расслабления организма, отдыха от стресса и улучшения общего самочувствия. Данная техника получила название «Альтернативное дыхание»

Краткое ее описание выглядит достаточно просто: человек зажимает одну ноздрю, другой делает обычный, спокойный, не более глубокий чем обычно, вдох. Затем он открывает другую

ноздрю, закрывая ту, которой сделал вдох и делает освободившейся ноздрей выдох-вдох, затем вновь меняет ноздри [3].

Данное упражнение позволяет выработать привычку контроля своего дыхания и рационализировать его. Кроме этого спокойные вдохи и выдохи, сосредоточенность на данном процессе, снижение поступления воздуха, расслабляют тело успокаивают организм. Данная техника позволяет эффективно и быстро расслабляться и отдыхать после, к примеру, стрессового дня.

Комбинирование данного упражнения и техники контролируемого дыхания позволяет человеку обходиться куда меньшим количеством кислорода, что приводит к улучшению его физических показателей. Так, у занимающихся по данным методикам людей пропадает одышка, они легче переносят длительные физические нагрузки, гораздо лучше адаптируются к дыханию в горах.

Помимо этого, привычка дышать носом в течение дня приводит к тому, что человек дышит им и во время сна. Это убирает храп, делает сон более эффективным, ускоряет восстановление организма и улучшает самочувствие по утрам.

Рекомендуется сочетать методики эффективного дыхания с гимнастикой и при профилактике или восстановлении после заболеваний дыхательной системы, в том числе пневмонии.

К упражнениям, позволяющим ускорить реабилитацию, относят: занятия по удлинению или укорачиванию вдоха и выдоха, выдох в трубочку (для создания усилия), комплексы обще-развивающих упражнений включают упражнения на развитие мышц спины, груди, передней брюшной стенки, верхних конечностей. Они могут выполняться, сидя и лежа, с гимнастической палкой или нетяжелой гирей (0,5 кг).

Все упражнения выполняются в медленном темпе с удержанием на вдох-выдох, дозировка в соответствии со степенью заболевания, через 2–5 упражнений выполняется ходьба на месте (следить за пульсом и дыханием). Следует использовать упражнения на расслабление мышц туловища и конечностей. Противопоказанием к назначению оздоровительной гимнастики является: острая стадия болезни, высокая температура тела, астматический приступ. Желательно использовать элементы аутогенного тренинга (самовнушение) и специальный массаж [2].

При бронхиальной астме сочетаются упражнения на расслабление скелетных мышц (в положении сидя) с использованием «озвученного выдоха» с произношением согласных: с, з, ш, ж, р, затем гласных у, о, и в течение 5–7 минут. Использо-

ется дозированная ходьба, бег в среднем темпе, элементы спортивных игр. Большую часть занятий следует проводить на воздухе.

Вывод:

Как видно, техники альтернативного дыхания позволяют укрепить здоровье в повседневной жизни за счет правильного насыщения организма кислородом и углекислым газом. Кроме этого, рационализация дыхания применима и в спорте, так

как позволяет развить выносливость за счет улучшения кровообращения и нормализации работы внутренних органов, а также сокращения требуемых для работы организма объемов воздуха. Также специальные дыхательные техники применяются и при реабилитации после некоторых заболеваний. Таким образом, можно заключить, что методики альтернативного дыхания рекомендованы к изучению и применению в повседневной практике.

Литература:

1. Кислородное преимущество. Простая, научно обоснованная техника дыхания для здоровья и спорта // SmartLab URL: <https://smart-lab.ru/blog/681661.php> (дата обращения: 18.10.2021).
2. Комплекс физических упражнений при заболевании органов дыхания // Электронный учебник адаптивная физическая культура URL: <https://www.sites.google.com/view/adaptivnay-fizichiskay-kultura> (дата обращения: 18.10.2021).
3. Техники контролируемого дыхания // rospotrebnadzor.ru URL: <http://cgon.rospotrebnadzor.ru/content/62/3211/> (дата обращения: 18.10.2021).

## Современные методы спортивной генетики, определяющие направленность тренировочного процесса

Кочергина Анна Анатольевна, старший преподаватель

Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья имени П. Ф. Лесгафта (г. Санкт-Петербург)

*В статье автор пытаются определить оптимальное направление тренировочного процесса в зависимости от генетических маркеров.*

**Ключевые слова:** генетическая предрасположенность, развитие спринтерских, скоростно-силовых качеств и выносливости.

В последние годы широкое распространение получила спортивная генетика, в арсенале которой появились высокоэффективные экспериментальные технологии, обеспечивающие возможность определения молекулярных механизмов наследования человеком физических и психических качеств. В настоящее время генетика является одним из наиболее приоритетных направлений человеческого знания. Такие ее отрасли, как геновая инженерия, клонирование органов и целых организмов, произвели настоящую сенсацию в обществе. В настоящее время создана техника клеточной реинженерии и ставится вопрос о продлении жизни отдельных клеток (а может быть и целостных организмов). Приступают к созданию банка генов с избранными качествами и к формированию организмов с заданными свойствами. Сделана попытка создания технологии управления полом будущего организма, разработана технология переноса специфических генов (фактора роста нервов) в головной мозг, позволяющая восстанавливать нарушения познавательных способностей мозга млекопитающих, устранять возрастные дегенеративные изменения центральных нейронов [4]. Значительно меньше данных получено в области генетики физического воспитания и спорта. Лишь в 1980 году произошло официальное становление спортивной генетики как в области антропогенетики и генетики развития. Однако это новая научная отрасль знания еще не оформилась

как учебная дисциплина. В учебниках и руководствах для спортсменов и тренеров (за небольшим исключением) отсутствуют генетические сведения. Вместе с тем без этих знаний невозможно осуществлять спортивную ориентацию желающих заниматься физической культурой.

Знания генетических закономерностей нужны для правильной организации тренировочного процесса не только в спорте, но и для занятий массовой физической культурой.

Современный уровень знаний о структуре и функциях генома (вся совокупность генетической информации, содержащихся в хромосомах) в сочетании с ДНК — технологиями открывает широкие возможности для тестирования генетической предрасположенности человека к различным физическим нагрузкам [2].

Среди факторов, определяющих успешность тренировки, важное место отводится оптимальному выбору спортивной деятельности. Если морфофункциональные, физические, психические и интеллектуальные способности человека формируются и проявляются в процессе воспитания, то генетические особенности организма можно выявить сразу после рождения ребенка [3]. При выборе спортивной специализации крайне важно учитывать генетическую предрасположенность человека к выполнению различных нагрузок. Данную информацию можно получить, используя современные методы молекулярной генетики, основанные на ДНК — технологиях [3].

Актуальность использования достижений спортивной генетики заключается в следующем: каждый человек несет в себе уникальную генетическую информацию и программу для ее реализации. Соответственно, подход в выборе оптимального вида спорта и в построении тренировочного процесса должен быть строго индивидуальным. С помощью использования методов спортивной генетики, существует возможность определения особенностей обмена веществ, состояния сердечно-сосудистой системы и свойств высшей нервной деятельности индивида. При разработке индивидуальных программ подготовки в последние годы используются достижения генетики [4]. Расшифровка генома человека позволяет выявить специфические гены, тесно связанные с развитием и проявлением различных физических качеств.

По данным специальной литературы, PPAR $\alpha$  является геном-регулятором, координирующим работу нескольких десятков генов, вовлеченных в обмен жирных кислот и глюкозы. регулятором обмена веществ, как в миокарде, так и в скелетной мускулатуре. Этот ген может встречаться в двух вариантах — коротком и длинном. В случае замены одной генетической буквы в коде этого гена происходит снижение активности этого гена и, как следствие частичное переключение обмена жиров на обмен углеводов. Ввиду повышения анаэробных возможностей организма с увеличением утилизации глюкозы, лица с генотипами GC и CC более склонны к выполнению кратковременных нагрузок высокой мощности, то есть к скоростно-силовым видам спорта (бег и плавание на короткие дистанции, тяжелая атлетика, метания). Если человек является носителем двух копий с заменами, тогда он, как и в случае с геном ACE предрасположен к скоростно-силовым видам спорта, а если этих замен нет, то к видам спорта на выносливость. Человек, имеющий по одной копии каждого варианта, занимает промежуточное положение [2].

Ген ACE регулирует работу сердечно-сосудистой системы и влияет на анаболические процессы в организме. Если у индивида имеется две копии длинного гена, тогда он предрасположен к видам спорта на выносливость. Если человек является носителем 2 копий короткого гена, в таком случае он предрасположен к скоростно-силовым видам спорта, и в случае занятиями видами спорта на выносливость, у него имеется повышенный риск гипертрофии миокарда. Имеются данные, что аллель D по гену ACE ассоциирован с предрасположенностью

к выполнению кратковременных нагрузок (спринтерские дистанции, метания), а аллель I с предрасположенностью к проявлению выносливости [2].

Остается ген ангиотензин конвертирующего фермента (АКФ). АКФ является ключевым ферментом ренин-ангиотензиновой системы, важнейшего гуморального регулятора артериального давления [1].

Выявлена четкая зависимость между генотипом АКФ и активностью фермента, который регулирует содержание ангиотензина II. Этот гормон не только регулирует состояние гемодинамики человека, но и, как фактор роста, усиливает синтез структурных белков в клетках миокарда, что приводит к гипертрофии сердечной мышцы. На основе анализа полиморфизма гена АКФ все обследуемые лица в соответствии с генотипом могут быть распределены на три группы: носители генотипа II, генотипа ID и генотипа DD [2,3].

Установлено, что генотип оказывает влияние на развитие определенных физических качеств. Так, носители генотипа II имеют большую предрасположенность к выполнению длительной физической работы, их мышечная выносливость в несколько раз выше, чем у других людей и адаптация не сопровождается значительными структурными изменениями в метаболизме сердца (без выраженной гипертрофии).

Носители другого гомозиготного генотипа DD наоборот имеют меньшую предрасположенность к физическим нагрузкам на выносливость, и их адаптация сопровождается развитием гипертрофии левого желудочка сердца. Эта группа лиц в большей степени предрасположена к развитию физических качеств скоростно-силовыми компонентами.

Представители гетерозиготного ID занимает промежуточное положение, но у них отчетливо выявляется склонность к умеренной гипертрофии сердца.

Таким образом, полиморфизм гена АКФ можно использовать в качестве генетического маркера, связанного с двигательной физической функцией человека и применять для профессионального отбора к повышенной физической деятельности и управления процессом подготовки спортсменов [2].

Спортивная генетика, развиваясь и расшифровывая новые гены, исследуя их влияние на организм, также может играть значительную роль и в разработке оздоровительных программ. Следовательно, она необходима не только в спорте высших достижений, но и в оздоровительной физической культуре.

#### Литература:

1. Астратенкова И. В. Оценка суммарного вклада аллелей генов в определении предрасположенности к спорту / И. В. Астратенкова, И. И. Ахметов, А. М. Дружевская, А. И. Комкова, И. А. Можайская, В. А. Рогозкин, А. М. Хакимуллина, С. Е. Хальчицкий, Ю. В. Шихова//Теория и практика физической культуры. — 2008. — № 3. — С. 67–72.
2. Ахметов И. И. Ассоциация полиморфизма гена PPAR $\alpha$  с физической деятельностью человека / И. И. Ахметов, И. В. Астратенкова, В. А. Рогозкин//Молекулярная биология.-2007.— Т. 41.— № 5.— С. 22–28.
3. Дятлов Д. А. Достижения современной спортивной генетики / Д. А. Дятлов, Н. М. Григорьева, Л. М. Худяков, Ю. А. Янбаев// Теория и практика физической культуры. — 2008. — № 4. — С. 3–6.
4. Рогозкин В. А. Генетические маркеры физической работоспособности человека / В. А. Рогозкин//Теория и практика физической культуры. — 2001. — № 6. — С. 60–63.

# ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

## Особенности субтитрирования детского контента

Севастьянова Елизавета Петровна, студент

Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения

*Целью работы являются изучение и анализ переводческих решений при переводе детского контента AV произведений с субтитрами, создание практических рекомендаций для переводчиков субтитров. В статье описаны сложности и особенности создания субтитров, выделены основные правила и стандарты написания текста субтитров и его оформления в кадре; сформулированы и обоснованы самые частые ошибки при работе с субтитрами; рассмотрены особенности восприятия текстовой информации детской аудиторией и их влияние на составление текста субтитров для детей. Установлены правила и стандарты, применяемые при субтитрировании детского контента, проведено сравнение ограничений по работе с субтитрами для детских AV-произведений с ограничениями по работе с субтитрами для взрослых; установлены достоинства и недостатки чтения текста субтитров детьми с нарушениями слуха и детьми без нарушения слуха. Выделены потенциальные ошибки написания текстов субтитров для детей, а также предложены способы создания субтитров, которые могут повысить уровень грамотности и увеличить словарный запас зрителей.*

**Ключевые слова:** аудиовизуальный перевод (AVП), субтитры, дети с потерей слуха, компрессия текста, переводческие приемы, технические и лингво-психологические особенности.

## Peculiarities of subtitling for children

Elizaveta P. Sevastianova, student

Saint-Petersburg State University of Aerospace Instrumentation (St. Petersburg)

*The goal of this work is to research and analyze translation techniques of AV content subtitling for children and to propose practical recommendations for translators. Described intricacies and peculiarities of subtitling. Highlighted the key rules and standards for writing and displaying subtitles on the screen. Worded and substantiated the most frequent subtitles writing mistakes. Considered children's text perception and its impact on the composition of the text of subtitles for children. Established rules and standards for subtitling for children. Compared the restrictions on AV text subtitling for children with the restrictions for an adult audience. Introduced the advantages and disadvantages of reading subtitles for deaf and hard-of-hearing children and children without hearing loss. Identified the potential mistakes of subtitling and formatting children's content and proposed techniques for writing subtitles that increase audience literacy and enlarge its range of vocabulary.*

**Keywords:** audiovisual translation (AVT), subtitles, deaf children, text compression, translation techniques, linguistic and psychological peculiarities.

### Введение

В настоящее время проводится множество медицинских и технологических исследований нарушения слуха у детей. Но, к сожалению, мало исследований направлены на то, чтобы помочь им жить с потерей слуха: посещать музеи и театры, смотреть кино и телевидение. Если сделать культурную и образовательную среду более доступной для юного поколения с ограниченными возможностями, то им станет гораздо проще и легче адаптироваться в социальной среде и чувствовать себя на уровне с детьми, у которых нет проблем со здоровьем.

Актуальность данной работы обусловлена наличием множества зарубежных кинопроизведений на российском рынке, которые традиционно дублируются. Но данный вид перевода не нацелен на аудиторию с нарушениями слуха. Очень малая доля всех детских кинопроизведений субтитрируются. Следовательно, актуальность определяется существованием проблемы доступности медиафильмов для детей с нарушениями слуха.

Улучшение качества жизни людей с нарушениями слуха зависит не только от медицинских исследований, но и от работы переводчиков в области создания субтитров. Трудности заключаются в том, что практически все указания и правила по

их созданию направлены на взрослую аудиторию. Существует очень мало детальных исследований, посвященных созданию субтитров детских мультфильмов и телепередач, и все они зарубежные.

Не только глухие, но и слышащие дети нуждаются в субтитрах, потому что просмотр фильмов с ними помогает запоминать новые и трудные слова, развивает грамотность подрастающего поколения посредством получения информации по аудиальному каналу одновременно с чтением.

### 1. Общие требования к субтитрам

Для того, чтобы выявить особенности субтитрирования детского контента, важно отметить общие правила и рекомендации по их написанию и расположению на экране. Правильное оформление субтитров — это важный этап работы, от которого зависит комфорт зрителя и общая эстетическая оценка медиа произведения.

На территории Российской Федерации действует ГОСТ Р 57767–2017 («Субтитры к кино- и видеопроизведениям для инвалидов по слуху»). Следуя определению национального стандарта, субтитры — это текстовое сопровождение видеоряда, на языке оригинала или переводное, дублирующее и иногда дополняющее, например, для зрителей с нарушенным слухом, звуковую дорожку кинофильма или телепередачи.

Субтитры, по данному документу, должны появляться и исчезать синхронно со звучанием речи и быть выполнены на русском языке с соблюдением всех грамматических, пунктуационных и орфографических правил. По стандарту, количество строк на экране не должно превышать двух. Если текст помещается на одну строку, то ее расположение должно быть нижним из возможных (место второй строки), чтобы минимизировать вмешательство субтитров в изображение фильма. Допускается добавление третьей строки, если важно сохранить цельность текста или если остаток фразы будет крайне неуместен в следующем кадре. Расположение текста на экране должно быть строго в нижней части, выровнено по центру, не мешать восприятию изображения и не нарушать его целостность. Слова, выделенные в речи интонационно, в субтитрах выделяются графически.

Технические требования устанавливают не более 38 печатных знаков в одной строке субтитров и не более 76 знаков в двух строках (включая пробелы и пунктуационные знаки) с учетом скорости чтения аудитории (в среднем 235 слов в минуту у взрослых). При перекрытии текстом титров с именами героев, графических изображений (карт, иллюстраций, подписей), лиц и губ говорящих, допускается перенос текста в верхнюю часть экрана или продление времени показа на 1–1,5 секунды. При нарушении визуального восприятия разрешается перенос текста в ту часть экрана, где оно не происходит (например, слева или справа).

На этапах редактирования и синхронизации со звуком, важно грамотно сократить количество слов в субтитре и сохранить оригинальный смысл высказывания, его лексический состав и языковую структуру. При добавлении пояснительных элементов количество слов говорящего сокращается, а время

показа текста увеличивается. Стандартное время показа от 2 до 8 секунд (если это слова музыкального произведения — до 12 секунд).

Стандарты создания и оформления субтитров в других Европейских странах схожи с национальным стандартом Российской Федерации, за исключением нескольких отличающихся пунктов.

К сожалению, данный стандарт оформления не учитывает несколько факторов. Расположение текста в кадре играет большую роль и является одним из главных критериев оценки качества субтитров. Стоит дополнить формулировку в документе ГОСТа: строки должны быть горизонтальными и отступать от низа и боковых сторон экрана, не находиться к ним вплотную. Текст не должен располагаться близко к центру, где находится активная часть изображения. Это нужно для того, чтобы зрителю не пришлось совершать долгий путь взглядом по экрану. Исключением являются тексты диалогов: как и на печатной странице, каждая реплика должна начинаться с новой строки с тире и быть выравненной по левому краю, а ее текст должен выводиться на экран в две строки.

Несоблюдение ограничения по количеству печатных символов влияет на графическую четкость субтитра и на его читабельность: из-за увеличения количества печатных знаков приходится уменьшать размер шрифта текста. Цвет текста должен быть бледно-светлым, а его контур серым. Любые яркие цвета приводят к утомлению глаз при просмотре. Серый цвет считается нейтральным глазу, что позволяет избежать эффекта «блокирования» фонового изображения. Данная комбинация делает просмотр наиболее комфортным, не перетягивая внимание с самого фильма на текст субтитров и не вызывая быстрой утомляемости от их чтения.

Начало показа не обязательно должно совпадать с началом реплики, как установлено в ГОСТе. Это можно аргументировать тем, что мозгу человека требуется примерно 0,25 секунды (рекомендованное время отставания), чтобы обработать появление реплики и спустить взгляд в нижнюю часть экрана для прочтения субтитров. Одновременное появление текста с началом реплики усложняет визуальное восприятие, что задерживает чтение зрителя. В ГОСТе также отсутствует информация о временном промежутке между двумя соседними субтитрами. Во избежание перекрытия они должны идти друг за другом с интервалом. Без него глаза зрителей не могут переключиться на новый текст, что становится причиной дискомфорта. Время показа, рассчитанное по количеству слов, должно быть увеличено на 0,5 секунды, за которые мозг человека обрабатывает только что полученную информацию и готовится принимать новую т.е. читать следующие субтитры. При показе одной строки добавляется еще половина секунды к этому времени, так как текст одной строки визуально кажется меньше чем текст двух строк, следовательно, скорость чтения ниже. Конец показа должен совпадать с концом реплики, как и установлено стандартом, так как его задерживание вызывает автоматическое перечитывание. Важно добавить, что рекомендуемое время показа одной строки — 3,5 секунды. Время показа субтитра, продолжительностью в одно слово, составляет не менее 2 секунд, иначе резко появившийся и быстро исчезнувший текст станет раздра-

жителем для получателя. Субтитры — это точная передача не только содержания речи, но и ее временных рамок с учетом особенностей восприятия текста мозгом так, чтобы у зрителя было ощущение, что прочитанное совпадает с оригинальной речью актеров.

Чтобы создатель субтитров мог адекватно оценить качество своей работы, ему советуется посмотреть видео без звука. Если субтитры передают полный смысл происходящего на экране с сохранением целостности образа, а их чтение комфортно, то работа выполнена на отлично.

## 2. Особенности субтитрирования детского контента

Несмотря на то, что люди с нарушениями слуха отдают предпочтение языку жестов, использование субтитров в детском возрасте способствует развитию навыков чтения и грамотности. Детскую аудиторию можно условно разделить на две возрастные группы: дети до 12 лет, дети 12 лет и старше. Это объясняется особенностями восприятия текста: скоростью чтения и словарным запасом.

Существуют общие правила, применяемые при создании субтитров как для взрослой аудитории, так и для детской. К ним относятся: синхронность текста на экране и реплик, синхронность текста и изображения, компрессия текста и другие особенности, описанные в главе «общие требования к субтитрам». Среди основных отличий в работе с детским контентом выделяют: скорость чтения, особенности использования лексики, степень компрессии, расположение и цвет текста на экране.

Скорость чтения является главной причиной расхождения подходов в создании субтитров для взрослой аудитории и для детской. В зависимости от возраста и уровня владения языком у детей она может варьироваться от 30 до 160 слов в минуту (средняя скорость глубоко глухих детей младшей группы 30–50 слов в минуту, старшей группы — 70–80 слов в минуту; у детей младшей группы без нарушения слуха скорость чтения 50–160 слов в минуту, скорость старшей группы приближается к скорости чтения взрослой аудитории). Такой разрыв объясняется сложностями в восприятии слов на письме и их узнаваемости. Отсутствие стандартной скорости чтения при субтитрировании детского контента является одной из главных проблем в этой области, что порождает ряд других отличительных черт, перечисленных выше.

При создании субтитров для детей (особенно для группы до 12 лет) требуется максимальная компрессия: упрощение текста субтитров за счет опущения сложных слов и фразовых конструкций, замены их на более простые и понятные. Некоторые ученые отмечают, что лучшим решением является просто сокращение предложения без перефразирования, что наиболее приближено к оригинальному высказыванию, и, в случае субтитров на том же языке, менее раздражающе для умеющих читать по губам. Минус второго подхода заключается в том, что чаще всего потеря смысла настолько велика, что высказывание является логически незавершенным. Однако, в условиях ограничения по времени, данное решение будет наиболее подходящим, так как сохраняются особенности разговорного языка. С другой стороны, несмотря на возможные сложности, свя-

занные с чтением, использование новой лексики в субтитрах помогает глухим детям пополнить словарный запас (при возможности увеличить время текста в кадре). Также, выбор варианта компрессии зависит от технических ограничений, связанных с разницей между скоростями речи и чтения (скорость речи в среднем выше в 2–3 раза скорости чтения детей).

Помимо создания субтитров вербального аудиоряда (речи героев) важно рассмотреть особенности субтитрирования невербального аудиоряда (шумомызыкального). Для передачи звуковых эффектов и инструментальной музыки используют звукоподражание (например, звуки животных: гав-гав, ку-каре-ку) или описательный прием (например, «собака лает»). Звукоподражания воспринимаются эмоциональнее, но не всегда дети с нарушением слуха знакомы с ними или способны распознать на письме. Поэтому выбор приема зависит от частоты использования конкретного звукоподражания и степени знакомства аудитории с ним.

Таким образом, субтитры не просто дублируют звуковую дорожку, но и выполняют образовательную функцию: увеличивают словарный запас разговорного языка и развивают скорость чтения. Трудные слова не должны избегаться, так как, несмотря на сложности чтения, они вызывают больший интерес у зрителей, чем слова хорошо знакомые.

При расположении текста на экране должны учитываться все правила и рекомендации, описанные в главе «требования к субтитрам». Длинные субтитры разбиваются на 2 строки, в каждой должно быть 32–34 печатных знака. Ученые Иваррсон и Кэрролл в своих трудах отмечали, что деление на строки должно быть выполнено таким образом, что слова, тесно связанные грамматически, логически или семантически, оставались по возможности на одной строке. Так как детям сложнее воспринимать написанный текст, важно придерживаться графической геометрии: первая и вторая строки должны быть наиболее равными по длине. Это объясняется тем, что зрителям легче воспринимать текст в прямоугольном, а не треугольном виде. Также рекомендуется разбивать сложные предложения на простые, что существенно облегчает восприятие текста реципиентами, так как детская аудитория имеет ограниченный объем памяти.

Как правило, детям интереснее читать тексты с графическими выделениями: использование заглавных букв, полужирный курсив, выделение цветом и других (кроме подчеркивания, оно никогда не используется при создании субтитров). Эти приемы могут быть использованы для передачи на письме интонации, акцентов, пауз и прерываний т.е. тех аспектов речи, которые воспринимаются только через слуховой канал. Например, повторение некоторых букв через дефис может передавать заикание или протягивание гласных звуков. Верхний регистр может использоваться для обозначения логического ударения или громкой речи. Помимо этого, на британском телевидении для передачи сарказма в субтитрах в конце реплики пишут восклицательный знак в круглых скобках «(!)»; вопросительный и восклицательный знаки «?!» (именно в такой последовательности) для передачи недоумения; три точки «...» для обозначения паузы или прерывания, но если после паузы есть продолжение субтитра, то пишут две точки «... Важно отме-

тить, что в данном случае пунктуационные знаки не всегда подчиняются правилам, так как выступают в роли условных обозначений.

Существует обратная точка зрения, что чем проще субтитры, тем легче и комфортнее их читать. Однако, это мнение считается устаревшим, так как в настоящее время предпочтение отдается творческому подходу с максимальной переработкой эмоционального окраса речи.

В главе «требования к субтитрам» написано, что цвет текста должен быть серым. Однако, при работе с детским контентом, использование разных цветов для идентификации говорящих персонажей упрощает восприятие текста молодыми зрителями (BBC (2009) рекомендует использовать только четыре цвета: белый, зеленый, голубой и желтый). Различие говорящих по цветам их реплик заменяет глухим детям возможность различать персонажей по голосам.

В современной теории перевода нет конкретных указаний по созданию субтитров для детей. Однако, выделяют важные аспекты субтитрирования детского контента в зависимости от цели перевода или возраста и степени потери слуха получателей. Стоит отметить, что руководящие принципы являются одинаковыми как для детской, так и для взрослой аудиторий. Подводя итоги, можно выделить следующие рекомендации, касающиеся работы с субтитрами для детей:

- 1) повторение слов в субтитрах всякий раз, когда они повторяются в речи, для лучшего запоминания;
- 2) выделение новых или сложных слов цветом и шрифтом;
- 3) высокий уровень компрессии текста;
- 4) грамотное разделение текста субтитров, текста в одном субтитре на строки;
- 5) увеличение времени показа за счет низкой скорости чтения детской аудитории.

Субтитры полезны не только глухим детям, но и слышащим, так как развивают скорость чтения, способствуют увеличению словарного запаса и повышают уровень грамотности за счет того, что новые слова связаны с изображением, следовательно, запоминаются легче. Получение одной и той же информации по

разным каналам способствует изучению языка и облегчает его. Однако, чем выше уровень информационной компрессии, тем меньше субтитры способствуют обучению.

### Вывод

В статье были рассмотрены понятие субтитров, виды субтитров, основные требования к их оформлению и созданию. Выяснив, что ГОСТ РФ по созданию субтитров содержит устаревшую информацию, не учитывает многие особенности восприятия человеком визуальной вербальной и невербальной информации, были внесены некоторые изменения с их пояснениями, выделены основные ошибки при написании и оформлении субтитров на экране.

Также были определены отличительные особенности субтитрирования детского контента от взрослого: для детского контента уровень компрессии значительно выше чем для взрослого, лексика упрощается для облегчения прочтения, время показа увеличивается.

Подводя итоги, можно заключить, что доступность субтитров для детей не только помогает им адаптироваться к миру, но и способствует их развитию. Чтение субтитров в раннем возрасте благоприятствует быстрому формированию образа разговорной речи у детей с нарушениями слуха, что упрощает их процесс обучения и делает его интереснее. Текст субтитров должен соответствовать всем правилам, выдвинутым на основании особенностей чтения и восприятия текста детьми, иначе он будет им непонятен и вызовет отрицательные эмоции. Важно не избегать описательного приема, звукоподражаний и графических выделений в тексте для сохранения соотносительности субтитров с изображением на экране, чтобы после прочтения субтитров у зрителей оставалось такое же впечатление как и от прослушивания звуковой дорожки. Для достижения наилучшего академического влияния не стоит упрощать абсолютно весь текст и опускать сложные выражения: их стоит вводить постепенно, начиная с наиболее частых в конкретном тексте.

### Литература:

1. Национальный Стандарт Российской Федерации, ГОСТ Р 57767–2017 Субтитры к кино- и видеопроизведениям для инвалидов по слуху: общие технические требования по информационной доступности [Текст] // Москва, Стандартинформ.— 2017.
2. Anderman, G., Audiovisual Translation: Language Transfer on Screen [Текст] / Gunilla Anderman, Jorge Díaz Cintas. // Palgrave Macmillan, 2009.— 214–229 с.
3. Neves J., 10 fallacies about Subtitling for the d/Deaf and the hard of hearing [Текст] / Joséia Neves.— Instituto Politécnico de Leiria, Portugal, 2008.— 137–138 с.
4. Orero P., Topics in Audiovisual Translation [Текст] / Pilar Orero // John Benjamins Publishing Company.— 2004.— 53–61 с.
5. Soledad Zàrate, Subtitling for deaf children: Granting accessibility to audiovisual programmes in an educational way [Текст] / Jorge Diaz-Cintas, Ros Herman.— 2014.— 41–73, 94–118 с.
6. Subtitling Today [Текст] Shapes and Their Meanings / Elisa Perego, Silvia Bruti // Cambridge Scholars Publishing, 2015.— 1–15, 119–135 с.
7. Горшкова, В. Е. Особенности перевода фильмов с субтитрами [Электронный ресурс] / В. Е. Горшкова // Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-perevoda-filmov-s-subtitrami>, 20.11.2020, свободный.
8. Козуляев, А. В. Аудиовизуальный перевод [Электронный ресурс] / А. В. Козуляев // Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/audiovizualnyy-polis..osobaya-forma-perevodcheskoj-deyatelnosti-i-osobnosti-obucheniya-dannomu-vidu>, 15.10.2020, свободный.

9. Кузнецова С. Субтитры и текстовое сопровождения для глухих и слабослышащих / С. Кузнецова // Режим доступа: <https://audio-accessibility.com/russian/субтитры-и-текстовое-сопровождение/>, 23.10.2020, свободный.
10. Общемировые стандарты по изготовлению субтитров [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://cinepromo.ru/blog/teoriya-kino/obshhemirovyie-standartyi-po-izgotovleniyu-subtitrov/>, 23.10.2020, свободный.
11. Порядок оформления субтитров [Электронный ресурс] // Режим доступа: [http://kaijukeizer.blogspot.com/p/blog-page\\_28.html](http://kaijukeizer.blogspot.com/p/blog-page_28.html), 19.10.2020, свободный.
12. Предложение по стандартизации субтитров в Европе [Электронный ресурс] // Режим доступа: [http://subs.com.ru/page.php?al=eur\\_subtitling\\_standards](http://subs.com.ru/page.php?al=eur_subtitling_standards), 5.11.2020, свободный.

## К вопросу об истории развития текстологии

Шошакова Айнура Галымовна, студент магистратуры  
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева (г. Нур-Султан, Казахстан)

*Работа посвящена изучению истории развития и становления текстологии как науки на примере работ зарубежных исследователей.*

**Ключевые слова:** текстология, история текста, литературоведение, критическое прочтение, герменевтика, рукопись, психологизм.

Для того чтобы точно и объективно определить сущность текстологии как вспомогательной дисциплины литературоведения, необходимо обратиться к этимологии слова «текстология»: итак, с латинского *textus* — это ткань, сплетение, с греческого *logos* — наука. Текстология — область филологической науки об истории литературных и фольклорных текстов и принципах их издания [1]. Также сюда можно отнести научные тексты, связанные с исследованием литературы, фольклора и языка. Как гласит латинская поговорка: «у рукописей, так же, как и у книг есть своя судьба и своя история». Текстология изучает рукописи, прижизненные и посмертные издания литературных произведений, дневников, записных книжек, писем и записи устного народного творчества [2].

В зависимости от объекта исследования различают следующие отрасли текстологии: текстология античности, средневековый фольклор, восточная литература, литература Нового времени, исторические и лингвистические источники. Такое разнообразие не мешает считать науку единой. В системе филологических знаний текстология занимает вполне определенное и самостоятельное место. Она тесно связана с теорией и историей литературы, служит основой для литературоведения и исторического источниковедения.

В XIX веке происходит настоящий переворот в развитии текстологии. Так, например, во Франции с середины XIX века особенное внимание уделялось вопросам текстологии. К новшествам можно отнести то, что тексты произведений начинают пониматься «критически», при этом качество сохранения оригинального текста уже не играло ключевую роль для их издания. Возможным и позволительным стали реконструкция и контаминация текстов.

XX столетие охарактеризовалось вторым по счету «революционным переворотом», который состоит в попытке «прочитать» текст по-новому: теперь «критическое прочтение» текста неотъемлемо от психологизма.

В результате подобных стараний в текстологии по мнению исследователей возникли такие понятия как: воля автора, творческая воля автора, творческая история текста, литературная история памятника и др.

Обращаясь к зарубежной текстологической науке необходимо отметить ее многовековую историю. Развитие текстологии в Европе условно можно поделить на несколько этапов, каждый из которых тесно связан с развитием всей европейской науки, культуры и общественной жизни в целом. Так, филология эпохи Античности охарактеризовалась активным применением текстологических методов и приемов в исправлении, толковании и комментировании текстов различных памятников. Текстология того времени в основном представляла собой «библейскую критику», ранний этап развития которой связан с именами таких философов, как Порфирий, Цельс, Ориген. Их практический опыт стал основой для последующего развития библейской критики, которая позднее стала приобретать научный характер. Таким образом, к XVII–XIX векам благодаря работам таких учёных, как И. С. Землер, Б. Спиноза, Д. Ф. Штраус, Г. В. Ф. Гегель были заложены основы принципов научного анализа библейских книг.

Большой вклад в развитие текстологической науки в Европе XIX века внесла немецкая историко-философская школа яркими представителями которой стали немецкий профессор И. Беккер и его последователь Леопольд фон Ранке.

Считается, что новейшая филологическая критика текста была разработана немецким филологом Карлом Лахманом. Так Д. С. Лихачев в своем труде подробно описывает идеи немецкой школы, в частности теорию К. Лахмана. Ему принадлежит теория «общих ошибок», выявление этих «общих ошибок» показало, что рукописи имеют схожее происхождение [3]. Метод выдвинутый К. Лахманом был увлекателен своей простотой. Реконструкция истории текста зависела теперь только от терпения текстолога. Идеи К. Лахмана получили дальнейшее развитие



и в работах Пражской школы текстологии. Его научная теория и практическая работа развивались в основном в историко-филологическом направлении текстологии.

Отличительными чертами данной теории можно считать следующее:

1. Наличие устойчивых норм
2. Следование строгой методике
3. Построение теории на количественном соотношении деталей
4. Применение критической обработки античных текстов к литературе немецкого Средневековья

Однако теория К. Лахмана не была универсальной, в связи с этим была подвергнута большой критике. Так Ш. Бедье называл теорию «общих ошибок» Лахмана «изумляющим законом».

С появлением научной школы текстологии г. Лансона (Франция), XX век запомнился активной деятельностью парижского Института истории древних текстов. Так, начало 1970-х годов было ознаменовано активным развитием моло-

дого текстологического направления — генеративной критики. Основным центром развития данного направления был Институт современных текстов и рукописей в Париже. В основном генеративная критика была направлена на изучение происхождения и движения текста, а также на воспроизведение всех этапов его создания в процессе письма. Основатели текстологии Нового времени считаются Р. Бентли, Х. Порсон, И. Рейске, Фр.-А. Вольф, Г. Герман.

Следует отметить, что в рамках генеративной критики не отдавалось предпочтение какой-либо одной из его редакций. А это значит, что последний авторский текст не имеет каких-либо преимуществ перед первоначальным черновиком, они просто представляют собой разные стадии жизни памятника. Таким образом, выделение в истории текста особые формы произведений отвечают логике различных, сталкивающихся между собой возможностей. Итак, генеративная критика позволяет во многом расширить проблематику текстологического исследования.

#### Литература:

1. Текстология // Литературная энциклопедия терминов и понятий / Под ред. А. Н. Николюкина.— Институт научной информации по общественным наукам РАН: Интелвак, 2001.— Стб. 1064–1066–1596 с.
2. Д. С. Лихачев Текстология: Краткий очерк.— М.— Л.: Наука. 1964 С. 101
3. А. Л. Гришунин «Исследовательские аспекты текстологии» Наследие Москва 1998 С. 12–17

# ФИЛОСОФИЯ

## Очерк философских и социологических основ журналистики. Введение

Войцеховский Сергей Николаевич, кандидат философских наук, доцент  
Санкт-Петербургский государственный морской технический университет

### Введение

Под журналистикой понимают творческую деятельность по созданию интеллектуально выраженной формы информационного продукта, распространению и получению общественно актуальной, значимой и массовой информации. Передача информации в обществе осуществляется посредством процедуры кодирования и декодирования. Творческая деятельность журналиста осуществляется в форме труда [19, 49]. В философии труд описывается посредством диалектики опредмечивания и распределмечивания способностей человека, а в условиях развития рыночной экономики социология описывает трудовую деятельность с учетом действия закона разделения труда и закона перемены труда. В последние десятилетия ученые пишут о кризисе традиционных СМИ (классической модели) и борьбе с новыми СМИ (медиа) за аудиторию [7, 35]. Многие люди предпочитают получать необходимую им информацию и публиковаться в Интернете. В связи с этим говорят о появлении новой журналистики, которая идет на смену старой журналистике. Изменения в функционировании журналистики потребовало переосмысления положений теории журналистики и разработки положений теории медиа. Л. А. Коханова и А. А. Калмыков пишут, что при разработке основ теории журналистики необходимо учитывать критическое отношение аудитории к СМИ, использовать критическое мышление в анализе концепций и теорий СМИ и общественных явлений [16–17]. Они анализируют философские и научные основы журналистики. Опираясь на исследования А. Лазарсфельда и Р. Мертоня делается вывод, что журналистика должна способствовать формированию критического мировоззрения людей, т.к. многие люди не способны критически оценивать полученную информацию. Необходимость формирования критического мировоззрения населения обусловлена ведением информационных войн. При разработке положений теории журналистики необходимо учитывать использование каналов массовой информации и коммуникации широкими слоями населения, например, посредством сети Интернет. Общение журналиста с широкими слоями населения требует от него знаний и навыков в освоении различных видов труда (профессий). В связи с этим в теории журналистики рассматривается возможности транспро-

фессиональной и универсальной подготовки журналистов. По мнению Н. В. Ронжиной, необходимость транспрофессиональной (полипрофессиональной) и универсальной подготовки студентов вузов обусловлена не только действием закона разделения труда и закона перемены труда, но также действием закона универсальности труда [31]. Сходные идеи высказывают другие специалисты в области теории журналистики [14, 25–26, 27, 36–37]. В качестве научных основ теории журналистики предлагают использовать следующие группы наук: социальные науки, историко-филологические науки, технико-технологические науки и коммуникативные науки. Влияние социальных наук на формирование теории журналистики проявилось двояким образом. На формирование теории журналистики повлияла литературоведение, в частности исследования в области литературного процесса и литературной критики, а на развитие теории коммуникаций повлияли положения социологии и психологии. Опыт развития художественной (литературно-художественной) критики способствовал формированию положений медиакритики.

В теории журналистики утверждается, что для развития демократии необходима как критика социального функционирования СМИ, так и критика журналистами общественных структур [29]. Различаются три группы медиакритиков: во-первых, представители журналистской науки и других социально-гуманитарных наук; во-вторых, представители медийных организаций; в-третьих, представители общественности, занимающиеся медиакритикой [15]. Медиакритика занимается критикой теории и практики СМИ. В теории журналистики разрабатываются положения научной критики, например, критики четырех теорий прессы Ф. С. Сиберта, У. Шрамма и Т. Питерсона, а также критического анализа различных социальных явлений [28]. Журналистское произведение рассматривается как информационный продукт, который производится и потребляется аналогично другим товарам. Таким образом, существует взаимосвязь между производством и потреблением журналистского произведения. Журналистское произведение может оцениваться с количественной и качественной точки зрения. Например, в оценке публикации учитывается тираж, т.е. количество экземпляров печатного издания. Технические средства обеспечивают оформление информационных продуктов и ско-

рость их распространения информации в обществе, но в собственно творческом процессе их роль невелика. С качественной точки зрения журналистское произведение оценивается по признакам актуальности, обоснованности суждений, художественным свойствам. Производство журналистского произведения рассматривается как творческий процесс, который должен содержать признаки новизны. В ходе производства журналистского произведения должна учитываться целевая аудитория, на которую рассчитано производство и распространение данного произведения. Для изучения целевой аудитории используются социологические методы исследования. В условиях информационной войны журналистское произведение может использоваться как оружие. Журналистские произведения используются для формирования информационной картина мира у потребителей информации. Различают две формы существования информации: материальную форму информации и идеальную форму информации. Вопрос о соотношении материального начала и идеального начала называют основным вопросом философии. Сторонники материалистического решения основного вопроса философии признавали первичность материального начала и вторичность идеального начала, а сторонники идеалистического решения основного вопроса философии признавали первичность идеального начала и вторичность материального начала. Соответственно существует материалистическое решение и идеалистическое решение основного вопроса философии относительно соотношения материальной формы информации и идеальной формы информации. В пособии по философии информации А. В. Соколов рассматривает различные философские подходы в анализе информации: материалистический подход и идеалистический подход, диалектический подход и метафизический подход [34]. Позитивистский подход О. Конта противопоставляется метафизическому подходу и диалектическому подходу. В позитивизме допускается трактовка информации как то, что существует объективно, фактически, как атрибута материи в противовес субъективным, воображаемым, фиктивным явлениям. Соответственно в позитивизме используется принцип верификации в оценке информации. Постпозитивист К. Поппер в противовес принципу верификации выдвинул принцип фальсификации.

В числе достоинств метафизического подхода в анализе информации называется способность способствовать развитию информационной культуры и информационного общества, возможность раскрыть сущность такого особого антропологического типа как *homo informaticus*. В качестве сторонников метафизического подхода к анализу информации называется М. Хайдеггер, который придерживался положений философии экзистенциализма. Наличие вышеуказанных противопоставлений увязывается с проявлениями информационной войны, которая также присутствует в ходе холодной войны и горячей войны. Война рассматривается как способ силового взаимодействия. Для описания информационной войны используют понятие мягкой силы в отличие от жесткой силы, которая используется в горячей войне. О противостоянии мягкой силы одного государства с противоположной мягкой силой (анти-мягкой силой) другого государства с помощью СМИ в условиях холодной войны пишет А. Фененко [44]. В настоящее

время он указывает на противостояние мягкой силы и контр-мягкой силы в сети Интернет. В.М. Капицын пишет о способности СМИ одного государства посредством мягкой силы усиливать активность оппозиционных сил («контр-сил») в другом государстве [9]. В связи с этим культура государств подразделяется на «слабую» культуру (управляемую извне) и «сильную» культуру (неуправляемую извне). Под воздействием различной информации формируются определенные информационные очки в воззрениях человека на окружающий мир. Информационные очки могут способствовать познанию объективной реальности, просвещению широкой общественности и успешной практической деятельности людей. Вместе с тем, информационные очки способны заменять натуральную оптику, искажать объективную реальность. В этом случае информационные очки могут использоваться для манипулирования общественным мнением, порождения иллюзий у противника в ходе информационной войны. Коммуникационное воздействие можно рассматривать как проявление мягкой силы в отличие от жесткой силы, которая проявляется в виде вооруженного, экономического и административного давления [51]. С критикой мнения А.В. Соколова относительно природы информации выступил К.К. Колин, который предлагает опираться на фундаментальные исследования по философии информации А.Д. Урсула [13, 40–43]. Э. Дэннис и Д. Мэррилл также указывают на трудности в изучении функционирования средств массовой информации (далее — СМИ) в связи с наличием противоположных мнений об отношении правительств к СМИ, о возможностях манипулирования информацией, доступности информации, качестве информации, объективности журналистов в освещении событий, этике поведения журналистов, мотивов поведения журналистов [5].

Для осмысления теоретических основ журналистики предлагают использовать положения систематики. Однако существуют различные мнения относительно систематики проявлений журналистики. Положения систематики опираются на определенные философские представления. При этом обычно учитывается опыт разработки положений систематики в естественных науках и его философского осмысления. Б.Я. Мисонжников и А.Н. Тепляшина, например, предлагают при систематике проявлений журналистики учитывать положения диалектики и положения систематики, разработанные биологом А.А. Любищевым, [21]. Различается искусственная систематика и естественная систематика явлений. В систематике проявлений журналистики предлагается использовать положения таксономии и мерономии (партономии). Для систематики в таксономии используются, например, понятия род и вид, а в мерономии (партономии) используются понятия часть и целое. В систематике используются положения номенклатуры, т.е. перечень наименований, которые применяются в научном познании и практике. Производство и распространение массовой информации в обществе рассматривается в пространстве и времени. По мнению Г.В. Чевозеровой, следует использовать системный подход не только при разработке системы журналистики, но и при описании бытия, в условиях которого работает журналист [47–48]. С онтологической точки зрения журналист в своей деятельности должен учи-

тывать различные структурные уровни социальной системы: индивид, семья, различные коллективы, социальные группы, классы, нации, государства, системы государств, общество в целом. Вышеуказанные структурные уровни переплетаются между собой в различных сферах общественной жизни: в материально-производственной сфере, в политической сфере, в социальной сфере и в духовной сфере. Систему журналистики предлагается рассматривать в пространственно-временном измерении, а также с учетом количественных и качественных характеристик. А.В. Прытков проанализировал множество систематик прессы, которые представлены в современной литературе [30]. По его мнению, следует обратить внимание на предложение В.В. Тулупова относительно использования в систематике журналистики следующих таксонов, которые используются в биологической систематике: вид, род, семейство, отряд, класс, тип, царство. Он обращает внимание на классификацию прессы, предложенную М.В. Шкондиным, в которой по целевому назначению различаются следующие виды изданий: массово-публицистические, литературные, художественные, научно-популярные, научные, культурно-просветительские, развлекательные, религиозные, рекламные и т.д. И.М. Дзялошинский предлагает различать в медиaprостранстве следующие типы СМИ: легитимные СМИ, квазилегитимные СМИ и нелегитимные СМИ [2–3]. Он также различает следующие типологические модели журналистики: журналистику влияния, журналистику как PR, объяснительную журналистику, кураторскую журналистику, гражданскую журналистику, социальную журналистику, журналистику как форму самовыражения и т.д. Гражданскую журналистику также называют народной журналистикой. По его мнению, можно также различать СМИ по предметно-тематической направленности: экономические СМИ (экономическая журналистика), политические СМИ (политическая журналистика), экологические СМИ (экологическая журналистика) и т.д. В.В. Ворошилов в соответствии с историческими этапами развития общества различает следующие типы журналистики: феодально-монархический тип журналистики, буржуазный тип журналистики, религиозно-клерикальный тип журналистики, социалистический тип журналистики, коммунистический тип журналистики [1].

В.Л. Цвик различает роды и виды журналистики [46]. Он выделяет три рода журналистики: прессу, радиожурналистику и тележурналистику. По его мнению, можно различать три вида журналистской деятельности: информационную публицистику, аналитическую публицистику и художественную публицистику. Иначе рассуждает А.Л. Дмитриевский, который пишет о значении разработки положений номенклатуры различных жанров в журналистике [4]. Он пишет о живучести среди исследователей различения трех родов (групп) жанров журналистики: информационного жанра, аналитического жанра и художественно-публицистического жанра. Кроме групп жанров предлагается выделять подгруппы жанров. Следует иметь в виду существенные отличия аналитического жанра и художественно-публицистического жанра. В публикациях аналитического жанра используется научный подход в описании явлений, а в публикациях художественно-публицистического жанра могут не соблюдаться требования научного подхода [6].

Научная речь является рациональной и нуждается в точных определениях содержания понятий, а художественная речь способна быть эмоционально окрашенной и ориентируется на образное описание предмета, используя для этого метафоры. Научное осмысление предмета осуществляется посредством понятийного кодирования и логического мышления. Для декодирования научной публикации требуется определенный уровень развития понятийного логического мышления субъекта. А.А. Тертычный и В.В. Перевалов отмечают взаимосвязь аналитической журналистики и расследовательской журналистики [27, 38–39]. Они различают следующие виды анализа в журналистике: экологический анализ, экономический анализ, политический анализ, военный анализ, юридический анализ, нравственный анализ, искусствоведческий анализ, статистический анализ, психоанализ, исторический анализ, социологический анализ и т.д. Другие авторы указывают на взаимосвязь вышеуказанных видов анализа и различных наук, которые используют эти виды анализа, например, экономический анализ используется в экономической науке, политический анализ используется в политической науке, психоанализ используется в психологической науке и т.д. Поэтому отмечается необходимость развития системного мышления журналиста посредством синтеза достижений различных социально-гуманитарных дисциплин, сочетания анализа и синтеза в журналистском расследовании [36].

Л.Г. Свитич предлагает использовать в журналистском расследовании различные методы социологического исследования: наблюдение и эксперимент, интервью и анкетирование, анализ документов и т.д. [32]. Он обращает внимание на то, что региональные СМИ недостаточно внимания уделяют некоторой тематике, которая волнует людей, особенно вопросам деятельности правоохранительных органов, чрезвычайным происшествиям, возможностям отдыха (путешествий, туризма), экологической проблематике, освещению литературной продукции (повестей, мемуаров). Между тем экологическая журналистика, культурно-просветительская журналистика, журналистика путешествий (трэвел-журналистика) относятся к быстроразвивающимся направлениям журналистики. Научное познание используется для осмысления явлений в макромасштабе и в микромасштабе. Соответственно в науке различают макродисциплины и микродисциплины, например, физику макромира и физику микромира, макроэкономику и микроэкономику, макросоциологию и микросоциологию. Соответственно в журналистике и литературоведении различают глобальные темы, макротемы и микротемы текста [8]. В связи с этим идет дискуссия о значении глобальных тем, макротем и микротем в публикациях и критикуется мелкотемье. Художественное мышление осуществляется посредством метафорического кодирования и образного мышления. Метафора используется как гносеологическая модель предмета. Для декодирования художественной публикации у субъекта должна быть способность к образному мышлению и способность соотнести метафорическую модель с оригиналом. На ранних этапах развития общества происходило смешение научного стиля и художественного стиля речи, а в настоящее время такое смешение может происхо-

дять в научно-популярной литературе. В случае метафорического описания предмета возникают сомнения относительно его объективности. Дж. Лакофф и М. Джонсон полагают, что в случае метафорического описания предмета люди руководствуются мифом объективизма и мифом эмпиризма [18]. Таким образом, в публицистике формируется мифологическое мировоззрение. Научное мировоззрение противостоит мифологическому мировоззрению. В соответствии с научным мировоззрением в публицистике используется эмпирический подход и рациональный подход в описании предмета.

Объектом журналистики называют реальную действительность, которая рассматривается как изменчивая реальность. Изменчивость реальной действительности проявляется в постоянном возникновении различных событий, которые фиксируются в СМИ. Различные события фиксируются и рассматриваются в качестве эмпирической базы функционирования журналистики. Данные события фиксируются в виде событийных публикаций (событийных заметок, новостных заметок). Устойчивая тенденция в развитии определенных событий описывается посредством трендовой публикации (трендовых статей). Термин тренд и термин тенденция рассматриваются как синонимы. Под тенденцией (трендом) понимается определенное направление в развитии событий. Рациональное осмысление сущности событий содержится в концептуальных публикациях (концептуальных статьях). Считается, что журналистика играет роль нервной системы целостного общественного организма [23–24]. Философия журналистики и социология журналистики рассматриваются как разделы практической философии и прикладной социологии. Изучение философских и социологических основ журналистики способствует преодолению узкого практицизма, который не может учитывать всесторонних последствий действий отдельных элементов в функционировании целостной системы. О значении философии науки в преодолении узкого практицизма пишет В. В. Минеев [20]. Журналистика способна играть важную роль в развитии социального познания и общественного сознания. При изучении философских и социологических основ журналистики необходимо определить объект, предмет и место данной дисциплины в системе дисциплин. В настоящее время разрабатываются положения философии журналистики и положения социологии журналистики, которые тесно связаны между собой. В данном очерке будет учитываться влияние как философии, так и социологии на развитие теоретических основ журналистики. Объект и предмет философии журналистики связан с предметом философии. Объектом может быть либо часть окружающего нас мира, либо мир в целом. Объектом философии называют мир в целом и место человека в нем. Предмет — это сторона объекта, которая подлежит изучению и преобразованию в процессе жизнедеятельности человека. Предметом философии являются всеобщие и необходимые связи мироздания. Объектом социологии является общество, а предметом социологии являются всеобщие и необходимые связи между людьми. Социологические исследования позволяют изучить роль нервной системы в функционировании целостного общественного организма. Понятие нервной системы целостного общественного организма рассматрива-

ется как биологическая предпосылка функционирования массовой информации в обществе.

В настоящее время существуют разные мнения относительно философского и социологического обоснования журналистики. А. В. Шевченко полагает, что журналистика держится на романтиках и идеалистах [50]. В теории журналистики предлагается использовать положения теории самоорганизации и синергетики. Л. В. Никитский также указывает на проявления идеализма, романтизма и утопизма в журналистике [22]. Он критикует проявления релятивизма в журналистике, в частности, лукавые попытки исторической журналистики исправить что-то в истории задним числом. Иначе рассматривают философские основы журналистики другие ученые. По их мнению, в анализе журналистики необходимо опираться на положения диалектики и материализма. [37]. А. В. Колесниченко предлагает журналистам опираться на законы диалектики: закон единства и борьбы противоположностей, закон перехода количественных изменений в качественные изменения, закон отрицания отрицания [10–12]. При описании общества он считает, что можно учитывать результаты социологических исследований. Некоторые полагают, что в журналистике следует опираться на эмпирическую философию и эмпирические позиции «журналистской теории» [45]. Иначе пытается осмыслить философские и социологические основы теории журналистики Г. В. Чевозерова. По ее мнению, в журналистике необходимо учитывать диалектическое единство объективного и субъективного начал общества, диалектику свободы и ответственности, диалектическое единство формы и содержания, диалектику оперирования методами, диалектическую взаимосвязь теории и практики, диалектическую взаимосвязь между единичным — особенным — всеобщим. Под законами диалектики она понимает следующие законы: закон диалектического синтеза, закон перехода количества в качество, закон диалектической противоречивости. Информация рассматривается с атрибутивной и функциональной точки зрения. С атрибутивной точки зрения информация является всеобщим свойством (атрибутом) материи в виде способности к отражению, она свойственна объектам живой и неживой природы. Отражение проявляется на всех уровнях организации материи и способствует управлению всеми формами движения материи. Различаются следующие уровни бытия: неживая природа, которая имеет свою последовательность структурных уровней: субмикрорелементарный, микроэлементарный, ядерный, атомарный, молекулярный, макротелесный, планетарный, звездно-планетарный, галактический, метagalacticкий уровень; живая природа, которая имеет свою последовательность структурных уровней: биологический макромолекулярный, клеточный, микроорганизменный, тканевый, макроорганизменный, популяционный, биоценозный, биосферный уровень; социальная система, которая имеет свою последовательность структурных уровней: индивид, семья, коллектив, социальные группы, классы, нации, государства, системы государств, общество в целом. Структурные уровни социальной системы пересекаются между собой. К главным сферам общественной жизни относится материально-производственная сфера, политическая сфера, социальная сфера и духовная сфера. Единство мира

рассматривается с точки зрения его материальности и множественности, т.е. системности. Для описания поведения систем предлагается использовать синергетический подход, который позволяет учитывать соотношение порядка и хаоса в системе. Флуктуации в системе в точке бифуркации способны привести к качественному преобразованию системы. С функциональной точки зрения информация возникает посредством воздействия предмета на субъект. Выделяются три группы функций журналистики: мировоззренческую группу функций, мирозерцательную группу функций и методологическую группу функций. К материальной (технической) сфере функционирования журналистики относится сфера производства и распространения информации. Вместе с тем информация содержит идею, которая обладает нематериальными свойствами. В связи с этим в журналистике рассматривается вопрос о соотношении материального и идеального, истины и предмета. Кроме истинного освещения предмета в обществе возникают заблуждения

и циркулирует намеренная дезинформация. Для реализации методологической функции предлагается использовать диалектическое оперирование методами. К функциям журналистики относят следующие функции (информационные и коммуникационные функции): природную функцию информации, образовательную функцию информации, управленческую функцию информации, организаторскую функцию информации, логико-гносеологическую функцию, функцию общения, аналитическую функцию, конструирующую функцию, координирующую функцию, интегрирующую функцию, социальную функцию (в экономике, политике, социальной и духовно-идеологической сфере), социально-бытовую функцию, ориентационную функцию, профессиональную функцию, творческую функцию, эмоционально-психологическую функцию, культурно-просветительскую функцию, пропагандистскую функцию, агитационную функцию, духовно-идеологическую функцию, рекламно-справочную функцию.

#### Литература:

1. Ворошилов В. В. Журналистика: Учебник. — М.: Кнорус, 2015.
2. Дзялошинский И. М. Современное медиапространство России: Учебное пособие для студентов вузов. — М.: Аспект Пресс, 2015.
3. Дзялошинский И. М. Профессиональная этика журналиста: Учебник и практикум для вузов. — М.: Юрайт, 2020.
4. Дмитровский А. Л. Жанры журналистики // Ученые записки Орловского государственного университета. № 4 (60). 2014. С. 149–158.
5. Дэннис Э., Мэррилл Д. Беседы о масс-медиа. — М.: Вагриус, 1997.
6. Евстюгина А. А. Функциональная стилистика: Учебное пособие. — Екатеринбург: РГППУ, 2018.
7. Журналистика в 2020 году: Творчество, профессия, индустрия: сб. мат. муждунар. научн.-практ. конф. / Отв. ред. Е. Л. Вартанова, Я. Н. Засурский. — М.: МГУ, 2021.
8. Земская Ю. Н., Кочесова И. Ю., Комиссарова Л. М., Панченко Н. В., Чувакин А. А. Теория текста: Учебное пособие. — М.: Наука, 2010.
9. Капицын В. М. Космополитизм — компонент «мягкой силы» в глобальном управлении / Научно-аналитический журнал «Обозреватель-Observer». 2009. № 10 (237). С. 70–79.
10. Колесниченко А. В. Основы журналистской деятельности: Учебное пособие для вузов. — М.: Юрайт, 2018.
11. Колесниченко А. В. Настольная книга журналиста. Учебное пособие. — М.: Аспект Пресс, 2013.
12. Колесниченко А. В. Практическая журналистика: Учебное пособие. — М.: МГУ, 2008.
13. Колин К. К. Философские тезисы о природе информации // Вестник международной академии наук (русская секция). 2015. № 1. С. 5
14. Корконосенко С. Г. Основы журналистики: Учебник для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2004.
15. Короченский А. П. Мировая журналистика: История, теория, практика: Сборник науч. и публицистич. работ. — Белгород: БелГУ, 2015.
16. Коханова Л. А., Калмыков А. А. Основы теории журналистики в 2 ч.: Часть 1: Учебник для вузов. — М.: Юрайт, 2021.
17. Коханова Л. А., Калмыков А. А. Основы теории журналистики в 2 ч.: Часть 2: Учебник для вузов. — М.: Юрайт, 2021.
18. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. — М.: УРСС, 2004.
19. Мельник Г. С., Виноградова К. Е., Лисеев Р. П. Основы творческой деятельности журналиста: Конспект лекций и практикум. — СПб.: СПбГУ, 2013.
20. Минеев В. В. Введение в историю и философию науки: Учебник для вузов. — Красноярск: КГПУ, 2012.
21. Мисонжников Б. Я., Тепляшина А. Н. Журналистика: Введение в специальность: Учебное пособие. — СПб.: СПбГУ, 2012.
22. Никитский Л. В. Завтрашний номер (Философия журналистики в конспектах). — М.: Onebook.ru, 2013.
23. Олешко В. Ф. Психология журналистики: Учебник и практикум для вузов. — М.: Юрайт, 2021.
24. Олешко В. Ф. Журналистика как творчество: Учебное пособие для курсов «Основы журналистики» и «Основы творческой деятельности журналиста». — М.: РИП-холдинг, 2003.
25. Основы журналистской деятельности: Учебник для академического бакалавриата / Под ред. С. Г. Корконосенко. — М.: Юрайт, 2019.
26. Основы творческой деятельности журналиста: Учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности «Журналистика» / Ред.-сост. С. Г. Корконосенко. — СПб.: Знание, 2000.
27. Первалов В. В. Аналитическая журналистика: Учебно-методическое пособие. — М.: МГУП, 2014.

28. Политическая журналистика: Учебник для вузов / Под ред. С. Г. Корконосенко. — М.: Юрайт, 2020.
29. Прохоров Е. П. Введение в теорию журналистики: Учебник для студентов вузов. — М.: Аспект Пресс, 2011.
30. Прытков А. В. Квалоид в системе современной российской прессы: Типологический аспект. Диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. — Воронеж: ВГУ, 2014.
31. Ронжина Н. В. Транспрофессионализм и (или) закон универсальности труда // Акмеология профессионального образования: Материалы 14-й Всероссийской научно-практической конференции, 14–15 марта 2018 г., Екатеринбург. — Екатеринбург: РГППУ, 2018. С. 139–143.
32. Свитич Л. Г. Социология журналистики: Учебное пособие. — М.: ИМПЭ, 2005.
33. Сиберт Ф. С., У. Шрамм, Т. Питерсон Четыре теории прессы. — М.: Вагриус, 1998.
34. Соколов А. В. Философия информации: Профессионально-мировоззренческое учебное пособие. — СПб.: СПбГУКИ, 2010.
35. Соловьев А. И. Современные технологии массмедиа: Пособие. — Мн.: БГУ, 2018.
36. Социология журналистики: Учебник для бакалавров / Под ред. С. Г. Корконосенко. — М.: Юрайт, 2019.
37. Теория журналистики в России / Под ред. С. Г. Корконосенко. — СПб.: Алетейя, 2018.
38. Тертычный А. А. Аналитическая журналистика: Учебное пособие для студентов вузов. — М.: Аспект Пресс, 2010.
39. Тертычный А. А. Расследовательская журналистика: Учебное пособие для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2002.
40. Урсул А. Д. Природа информации. Философский очерк. — М.: Политиздат, 1968.
41. Урсул А. Д. Информация. Методологические аспекты. — М.: Наука, 1971.
42. Урсул А. Д. Отражение и информация. — М.: Мысль, 1973.
43. Урсул А. Д. Проблемы информации в современной науке. — М.: Наука, 1975.
44. Фененко А. Анти-мягкая сила в политической теории и практике / Международные процессы. Том 18. № 1 (60). С. 40–71.
45. Халина Н. В., Уразова Л. Н., Волошко Е. В. Журналистика как эмпирическая философия (к обоснованию теоретико-научного статуса литературно-публицистической деятельности) // Человек — коммуникация — текст. Вып. 3 / Под ред. А. А. Чувакина. — Барнаул: АГТУ, 1999.
46. Цвик В. Л. Введение в журналистику. Учебное пособие. — М.: МНЭПУ, 2000.
47. Чевозерова Г. В. Основы теории журналистики. В 2 ч.: Учебное пособие. — Тольятти: ТГУ, 2013.
48. Чевозерова Г. В. Основы теории журналистики: Учебник и практикум для академического бакалавриата. — М.: Юрайт, 2019.
49. Черникова Е. В. Основы творческой деятельности журналиста: Учебное пособие. — М.: Школа издательского и медиа бизнеса, 2012.
50. Шевченко А. В. Журналистика: Блуждающий аттрактор информационной эпохи: Научные статьи разных лет. — М.: Проект, 2016.
51. Soft power: теория, ресурсы, дискурс / Под ред. О. Ф. Русаковой. — Екатеринбург: Дискурс-Пи, 2015.

## Жизненный мир как предмет социально-философского исследования

Попкова Наталья Александровна, аспирант  
Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева

*Определения жизненного мира, как правило, описательны. В целом жизненный мир человека условно может быть интерпретирован как представления человека о мире. Жизненный мир ассоциируется с прочно пережитым контекстом воплощенных человеческих действий и знаний, которые не могут быть легко доступны и изучены. Жизненный мир скорее всего дорефлексивен, неизбежно интерсубъективен и переплетен, где отводится важное место традиции, культуре и истории, как конечному горизонту всего нашего понимания практических отношений с миром. Дорефлексивный характер жизненного мира подразумевает, что термины «культура» и «история» не используются в смысле академических дисциплин, исследований данной культуры или периода времени, но как неотъемлемая часть нашего непосредственного мира до любой концептуализации. Другими словами, у нас есть не только культурное и историческое наследие, которому мы можем научиться, но мы сами являемся частью культуры и истории.*

**Ключевые слова:** *жизненный мир, философия, представления о мире, культура, социальный мир, природный мир, социология жизненного мира, интерсубъективность, теория социального мира, социальный смысл, социальные изменения, социальное действие.*

## The life world as a subject of socio-philosophical research

Popkova Natalya Aleksandrovna, graduate student  
Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev

*Definitions of the life world are usually descriptive. In general, a person's life world can be conditionally interpreted as a person's ideas about the world. The life world is associated with a firmly experienced context of embodied human actions and knowledge that cannot be easily accessed*

*and studied. The life world is most likely pre-reflexive, inevitably intersubjective and intertwined, where tradition, culture and history are given an important place as the final horizon of our entire understanding of practical relations with the world. The pre-reflexive nature of the life world implies that the terms «culture» and «history» are not used in the sense of academic disciplines, studies of a given culture or period of time, but as an integral part of our immediate world before any conceptualization. In other words, we not only have a cultural and historical heritage that we can learn, but we ourselves are part of culture and history.*

**Keywords:** *life world, philosophy, ideas about the world, culture, social world, natural world, sociology of the life world, intersubjectivity, theory of the social world, social meaning, social changes, social action.*

Тема жизненного мира как предмет социально-философского исследования изучена как многими философами, так и многими социологами. Мир повседневной жизни дает нам ощущение «реального». Именно благодаря нашему положению и опыту в жизненном мире мы являемся социальными существами, вовлеченными в социальный и природный миры и находящиеся под их влиянием. Согласно Шютцу, наиболее важной характеристикой жизненного мира является то, что он считается само собой разумеющимся. Под этим он подразумевает, что люди воспринимают свой мир и его проблемы как самоочевидно реальные — «так оно и есть». В результате большинство людей большую часть времени мало задумываются об «истинной» природе окружающего их мира. «Это неоспоримая данность жизненного мира для его обитателей, включая тех, чья задача с профессиональной точки зрения — анализировать проблемы социального мира, — вот что феноменология находит основу деятельности социологов» [1, с. 93].

Рассмотрим призыв Эдмунда Гуссерля к «науке о мире жизни». Утверждается, что наиболее подходящим ответом является развитие такой науки в специфически социологических терминах. Этот аргумент основан на исследовании конкретных тем в социологической теории и философии социальных наук.

Начнем с объяснения стремления Гуссерля понять «жизненный мир» и что заканчивается осуществлением этого стремления в «социологии жизненного мира». Первоначальный акцент делается на неоднозначных концепциях Гуссерля «жизненный мир» и «интерсубъективность». Они становятся согласованными, когда «интерсубъективность» понимается как содержание «жизненного мира» и предмет философии. Аргумент Гуссерля подразумевает, что интерсубъективность должна вытеснить субъективность как предмет исследования. Шютц утверждает, что концепция жизненного мира Гуссерля искусственна и что его философия окружена непреодолимым солипсизмом. Альтернатива Шютца — рассматривать интерсубъективность как эмпирический факт [2, с. 425].

Это открывает повседневную жизнь для социологического исследования. Хотя Шютц следует рекомендациям Гуссерля, утверждается, что он неверно истолковывает рамки философии Гуссерля и, следовательно, его собственная мысль заканчивается овеществлением метода и неудачей в достижении науки о мире жизни. Мид предлагает способ исправить эту неудачу, начав с отношений между человеком и обществом. Тем не менее, концепция интерсубъективности Мида также терпит неудачу, поскольку ее подрывает понимание смысла, основанное только на индивидууме.

Однако, вводя идею «универсального символа», Мид предлагает изучение языка как центральной темы социологии жи-

зненного мира. В итоге авторы опираются на мысли Людвиг Витгенштейна, Майкла Окшотта и Гарольда Гарфинкеля, чтобы обсудить, как язык может быть задуман и изучен как набор практик, разделяемых в обществе. Осознавая призыв Гуссерля, решение сосредоточиться на языке поднимает вопрос о масштабах и природе социологического исследования. В конце утверждается, что социологию, поскольку ее процедуры регулируются повседневным характером изучаемых ею явлений, следует понимать как описательный метод исследования. Таким образом, рекомендации Гуссерля могут быть реализованы в социологии жизненного мира [1, с. 181].

Также отметим, что жизненный мир, как он его описал, является сферой практики, в которой наука и философия должны рассматриваться как особая форма теоретической практики. Это «универсальное поле», в котором мы живем, движемся, общаемся и теоретизируем, и его следует рассматривать как окончательную основу любой теории. Он объективен только в том смысле, что он интерсубъективен, касается действий тех, кто его населяет, но для каждого из нас он предопределен, всегда уже существует [1, с. 187].

Несмотря на то, что мир человеческой жизни характеризуется большим разнообразием, согласно Гуссерлю, существуют фундаментальные смысловые структуры, которые гарантируют его единство — независимо от того, насколько далека культура от моей, всегда есть какая-то общая почва, которая позволяет мне взаимодействовать с ней. Жизненный мир не существует во множественном числе.

Что примечательно, так это готовность Гуссерля взять интерсубъективность в качестве отправной точки, а не как результат, который должен быть выведен из индивидуального сознания: трансцендентальное должно пониматься как коллективное. Тем не менее, вопрос о посредничестве между индивидуальным и социальным, который не был решен в картезианских медитациях, оставался проблемой. В своей «Феноменологии социального мира» Альфред Шютц дал строго гуссерлианский взгляд на это опосредование, взяв за отправную точку индивидуальное сознание. Несмотря на то, что философские амбиции очевидны, Шютц понимал ее как вклад в социологию, и ее масштаб несколько скромнее, чем у Гуссерля, где жизненный мир не имеет рядом с собой естественного мира или мира науки, но предназначен для того, чтобы охватить всевозможные мирские явления. Социальный мир, как его анализировал Шютц, представляет собой особую область в мире как таковом, и даже когда он позже принял термин жизненный мир, это понимание остается в силе [5, с. 157].

Его цель состояла в том, чтобы прояснить концепцию значимого социального действия Макса Вебера путем анализа гене-



зиса значения или смысла по отношению к индивиду, другому и обществу, эффективно основывая общество на индивидууме.

Сегодня важно отметить, что, разделяя «мотивированные мотивы» и «мотивы потому» как единственные типы мотивации, Шюц значительно сузил диапазон возможных описаний и объяснений социальных явлений. С этой точки зрения, чувство как фундаментальное свойство социального действия вступает в игру только в ретроактивной эксплицитной интерпретации собственных действий и действий других. [3, с. 252].

Эту позицию можно сравнить с социологическими работами Пьера Бурдьё. Несмотря на то, что Бурдьё несколько агрессивно осуждал философию, он в значительной степени опирался на работы Гуссерля и особенно Мерло-Понти и разработал теорию социального мира, которая имеет довольно сильное философское значение. Его основная концепция «габитуса» как воплощенного социального значения может быть прочитана как социологическая разработка последнего представления о живом теле. Как было сказано ранее, тело, как его понимал

Мерло-Понти,— это не конкретная сущность, а, скорее, наше основное средство связи с миром [6, с. 163].

Таким образом, он формируется как его взаимодействием, так и его врожденной структурой, и приобретение таких навыков, как манипулирование сложными инструментами или игра на музыкальном инструменте, следует рассматривать как его расширение и модификацию. В социальном взаимодействии габитус формирует наш образ действий, он сам определяется предыдущими взаимодействиями. Посредничество между индивидом и обществом происходит не в конституировании и реконструкции значений как мотивов, а в воплощении и реконструкции социального смысла габитусом.

Следовательно, действие следует рассматривать как ситуативное, а не как субъективное в традиционном смысле. Подводя итоги, отметим, что, согласно Бурдьё, социальные изменения всегда возможны, потому что социальное действие никогда не бывает полностью детерминированным, но это сложно, потому что это не просто переосмысление социальных значений, а имеет дело с инерцией габитуса.

#### Литература:

1. Гуссерль, Э. Идея феноменологии: Пять лекций / Пер. с нем. Н. А. Артёмко.— СПб.: Гуманитарная академия, 2008.— 224 с.
2. Давидюк Г. П. Альфред Шюц // Новейший философский словарь / сост. Грицанов А. А. Мн.: Изд. В. М. Скакун, 1998.— 827 с.
3. Кириленко Г. Г. Мировоззрение, жизненный мир, повседневность // Преподаватель: XXI век. М., 2009. № 4. С. 250–257.
4. Лобеева, В. М. Социальная философия Б. Н. Чичерина. Системный анализ / В. М. Лобеева.— М.: Канон+РООИ «Реабилитация», 2012.— 304 с.
5. Шюц А. Смысловая структура повседневного мира. М.,— 2003.— 390 с.
6. Шюц А. Социальный мир и теория социального действия // Шюц А. Избранное: мир, светящийся смыслом. М.: РОС-СПЭН, 2004. С. 97–115.

# МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ О'ЗБЕКISTON

## Uch fazali qisqa tutashirilgan kuch avtotransformatorining nosenmetirik rejimlarini matlab simulingda tadqiq qilish

Shaulemetov Timur Urinbekovich, tayanch doktorant;  
Pirmatov Nurali Berdiyrovich, texnika fanlari doktori, professor  
Islom Karimov nomidagi Toshkent davlat texnika universiteti (O'zbekiston)

*Ushbu maqolada uch fazali kuch avtotransformator qisqa tutashuvli tadqiqotlar uchun matlab Simulink programmasi asosida ilmiy tadqiqot ishlari ko'rsatilgan. Uch fazali qisqa tutashuv nosozlik uchun modeli natijalari simmetrik komponentlar natijalari bilan taqqoslanadi, odatda uch fazali quvvat tizimlarida nosimmetrik nosozliklarni tahlil qilish uchun ishlatiladi. Birlamchi chulg'am yulduzcha neytral bog'langan fazali kuchlanish va nosimmetrik nosozlik oqimining taqsimlanishiga ta'siri tahlil qilinadi.*

**Kalit so'zlar:** Kuch avtotransformatorlari, qisqa tutashuv, aktiv qarshilik, nosimmetrik rejimlar, uch fazali, kuchlanish, tok kuchi.

## Исследование несимметричных режимов трехфазного короткозамкнутого силового автотрансформатора в Matlab Simulink

Шаулеметов Тимур Урынбекович, базовый докторант;  
Пирматов Нурали Бердиёрович, доктор технических наук, профессор  
Ташкентский государственный технический университет имени Ислама Каримова (Узбекистан)

*В данной статье показана научно-исследовательская работа по программному обеспечению matlab Simulink для исследования КЗ трехфазного силового автотрансформатора. Для трехфазного короткого замыкания результаты анализа сравниваются с результатами симметричных компонентов, обычно используемых для анализа симметричных отказов в однофазных системах питания. Проанализировано влияние первой фазы на распределение фазного напряжения и симметричного тока разряда, связанного со звездной нейтралью.*

**Ключевые слова:** силовые автотрансформаторы, короткое замыкание, активное сопротивление, бессимметричные режимы, трехфазные, напряжение, сила тока.

*This article shows the research work on the matlab Simulink software for the study of the short circuit of a three-phase power autotransformer. For a three-phase short circuit, the results of the analysis are compared with the results of symmetrical components commonly used to analyze symmetrical failures in single-phase power systems. The influence of the first phase on the distribution of phase voltage and symmetrical discharge current associated with the stellar neutral is analyzed.*

**Keywords:** power autotransformers, short circuit, active resistance, non-symmetrical modes, three-phase, voltage, amperage.

**К**ирish. Kuch avtotransformatori umumiy yoki parallel oram deb nomlanuvchi bitta oram yuqori kuchlanishli (YK), o'рта kuchlanish va past kuchlanishli (PK) tarmoqlarda qisqa tutashuv hisoblanadi. Quvvat uzatish tizimining bir qismi sifatida, xizmat ko'rsatishda avtotransformatorlarda elektrodinamik kuch va oqim kuchlanishiga duchor bo'ladi. Qisqa tutashuv toklari avtotransformator chulg'amlarining izalatsion va emirilishini keltirib chiqaradi, izolyatsiya qilingan materiyallar nosozligi ish kuchlanishidan sezilarli darajada yuqori fazali zo'riqishlarga olib kelishi mumkin [1]. Natijada, ichki

o'ramning buzilishi sodir bo'lishi mumkin va natijada izolyatsiyaning ishdan chiqishiga olib kelishi mumkin [2], [3].

Kuch avtotransformatorning bir fazali qisqa tutashuv jarayonida ketma — ketlikda chulg'amlarga bog'liq. Shu sababli, yulduz neytral o'rash odatda uchinchi garmonik oqimlar uchun past yo'lini ta'minlash va assimetrik yuklanish natijasida kelib chiqadigan tok va kuchlanish muvozanatini kamaytirish uchun, shuningdek kompensatsiyani ulash kabi boshqa maqsadlarda ishlatiladi. Bir fazali yulduz neytral odatda nominal quvvatning kamida uchdan bir qismiga

teng va eng yuqori nominal kuchlanishga ega. Bir fazali qisqa tutashuv uchinchi darajali terminal yoki tashqi ta'sirlar, shuningdek, asosiy oramdagi nosozliklari natijasida yuzaga kelgan qisqa tutashuvli nosozlik ta'siriga bardosh berishi kerak. O'rnatilgan terminal delta uchinchi o'rash, ba'zan o'rash bir barqarorlashtirish deb ataladi, bosqichlaridan faqat bitta jarayonlarni ko'rish orqali ulanishlardan avtotransformator mavjudligini yaxshilaydi, asoslantirilgan deltasi-ning bir burchagini tashkil etadi.

Ma'lumot [4] qisqa tutashuv tadqiqotlar uchun bir fazali kuch avtotransformator model keltirilgan. Model nominal kuch pozitsiyalarini va tizimlar orasida o'zgarishlar o'zgarishini hisobga oladi. Bitta terminalda qisqa tutashuv yordamida elektr tizimi xatolarini hal qilish uchun tizimli yondashuv taqdim etiladi simmetrik va nosimmetrik rejimlarni ko'rish imkoniyati bo'ladi.

Hujjatlardan [5]- [6] yuklama, qisqa tutashuv va o'tkinchi jarayonlarda kuchlanishlarni tahlil qilish uchun avtotransformator modellarini tavsiflaydi. Bunda elektromagnit impuls sinovi natijalaridan olingan yuqori chastotali avtotransformer modeli keltirilgan. Ma'lumot aybi sharoitida kuchlanish va oqimlarga bitta terminal ulangan bir fazali chulg'am ta'sirini ta'riflaydi. Bu hujjatlar qisqa tutashuv tadqiqotlar uchun avtotransformator modelini ishlab chiqish hisoblanadi. Model Matlab/Simulinkda ishlab chiqilgan va tasdiqlangan [7]. Avtotrans-

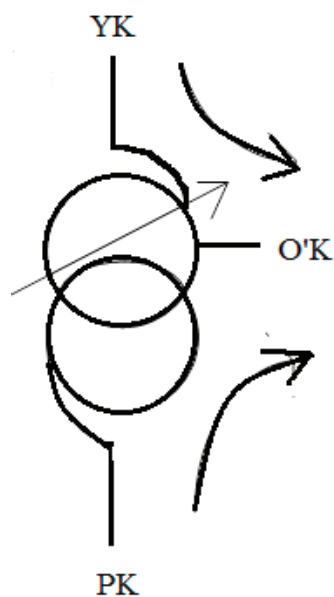
former o'lchamlarini va himoya relesini sozlash uchun zarur bo'lgan qisqa tutashuv tizimi ishlarini bajarishda ushbu modelning qo'llanilishi foydali bo'lishi mumkin. Yulduz neytral ulangan birlamchi o'ramning fazali kuchlanishlarga va elektr tok oqimlarga ta'siri tahlil qilindi.

## 2. Kuch avtotransformatorlarini algoritmini tanlash

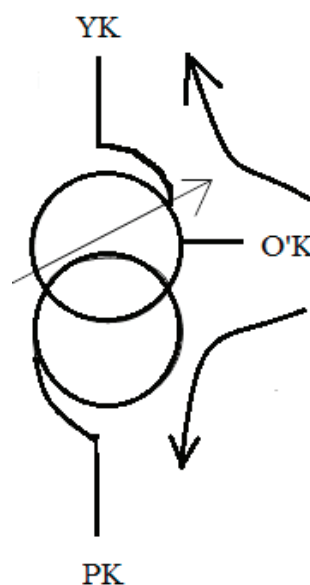
Kuch avtotransformatorni algoritmini tanlash uchun elektr uzatish moslamalari orasidagi quvvat oqimini hisoblash kerak; Quvvat avtotransformatorining ish rejimi eng yuqori kuchlanish chulg'amni aniqlash uchun: umumiy, ketma-ket, past kuchlanishli chulg'am qiymtlariga bog'liq.

Quvvat avtotransformatorida bunday ish rejimlari mavjud: avtotransformator, transformator, kombinatsiyalangan boladi. Avtotransformator rejimida past kuchlanish tomonidan ochilsa, quvvat oqimlaridan harakatlanadi.

Avtotransformator uchun: past kuchlanish ochiladi, bu quvvat oqimi bilan yuqori kuchlanish tomonidan past kuchlanishga yoki past kuchlanish tomonidan yoqori kuchlanish tomonga o'tadi. Transformatorlar uchun: quvvat oqimi past kuchlanishdan yuqori kuchlanish tomonga yoki yuqori kuchlanish tomondan past kuchlanish tomonga unday keyin orta kuchlanish tomonga ochiladi.



1-rasm. Quvvat oqimi orta kuchlanish tomoniga kombinlashtirilgan rejim



2-rasm. Quvvat oqimi orta uchlanishdan kombinlashtirilgan rejim.

Rejimni aniqlagandan so'ng, quyidagi formulalar uchun talab qilingan nominal quvvatni hisoblash kerak [1]:

$$S_{um} = \max\{S_{um}, S_{kk}, S_{PK}\}$$

Bu yerda  $S_{um}$  — umumiy chulg'amdagi quvvat oqimi,  $S_{kk}$  — ketma ket chulg'amdagi quvvat oqimi,  $S_{PK}$  — past kuchlanishdagi chulg'amdagi quvvat oqimi.

$$S_b \geq \frac{S_h}{k_{mun}}$$

bu yerda  $k_{mun}$  — avtotransformatorning munosabatlar koeffitsienti.

$$k_{mun} = \frac{U_{YK} - U_{O'K}}{U_{YK}}$$

Kuch avtotransformatorining kerakli quvvat ko'rsatkichini hisoblash quyidagicha bo'ladi: avtotransformator rejimlari uchun:

$$S_b \geq \frac{S_{c(s)}}{k_{mun}} \text{ or } S_b \geq S_{O'K} = S_{YK}$$

transformator rejimlari uchun:

$$S_b \geq \frac{S_{PK}}{k_{mun}}$$

quvvat oqimi o'rtta kuchlanishga yoki o'rtta kuchlanishdan bo'lsa:

$$S_b \geq \frac{\sqrt{P_{PK} + k_{mun} \cdot P_{YK}^2 + Q_{PK} + k_{mun} \cdot Q_{YK}}}{k_{mun}}$$

quvvat oqimi yuqori kuchlanishga yoki o'rtta kuchlanishdan bo'lsa:

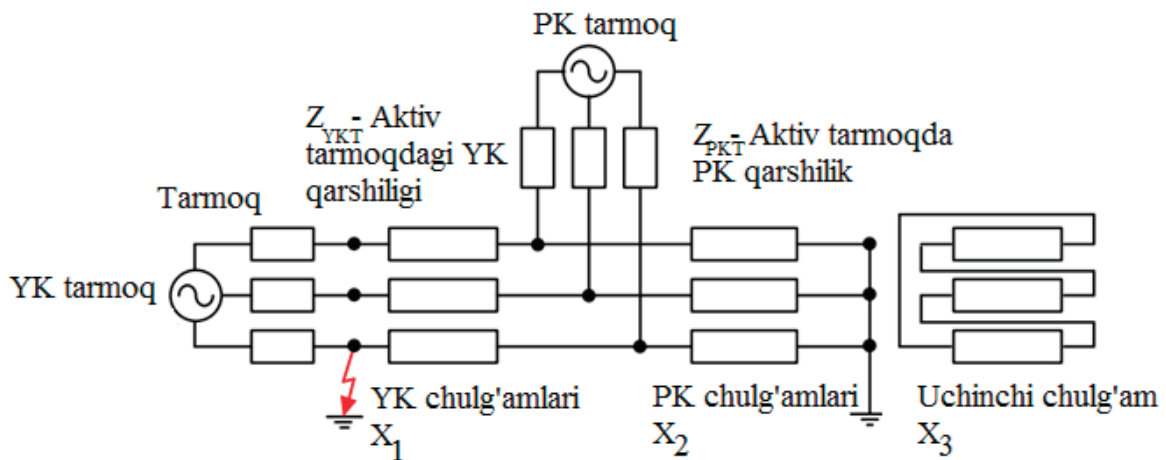
$$S_b = \max\left(\sqrt{P_{PK} + P_{O'K}^2 + Q_{PK} + Q_{O'K}^2} \cdot k_{mun}, S_{PK}\right)$$

Tanlangan avtotransformator past kuchlanishli o'ramning yuklanishini tekshirishi kerak [3]:

$$S_{PK} \leq S_{PKmun}$$

### 3. Bir fazali yerga tutashtirilgan nosimmetrik komponentlar modeli

Qisqa tutashgan tadqiqotlar uchun avtotransformator modeli nosimmetrik komponentlar bilan tasdiqlangan [16]. Nosimmetrik komponentlar odatda uch fazali quvvat tizimlarining nosimmetrik nosozliklarini tahlil qilish uchun ishlatiladi, chunki ko'p hollarda fizik tizimning muvozanatsiz qismini o'rganish uchun ajratish mumkin, qolganlari esa muvozanatda deb hisoblanadi. Bunday hollarda, maqsad muvozanat bo'lmagan joyda kuchlanish va toklarning nosimmetrik komponentlarini topish va ketma — ketlikda tarmoqlarini ulashdir.



3-rasm. Yuqori kuchlanishli bir fazali erga tutashtirilgan uch fazali avtotransformatorning ekvivalent sxemasi

Aktiv tarmoqlarda toliq qarshiliklarni ma'lum tenglamalarda hisoblash.

$$Z_{YKT} = \frac{S_b}{S_{q.i.YK}}$$

$$Z_{PKT} = \frac{S_b}{S_{q.i.PK}}$$

$$X_{YK/PK} = \frac{u_{kr12}}{100}$$

$$X_{YK/O'K} = \frac{u_{kr13}}{100}$$

$$X_{PK/O'K} = \frac{u_{kr23}}{100}$$

$S_b$  — baza quvvati va  $S_{q.i.YK}$  va  $S_{q.i.PK}$  — aktiv tarmoqda qisqa tutashuv

Asosiy quvvatga tegishli elektr toklar tenglamalar bilan berilgan:

$$I_{r1} = \frac{S_b}{\sqrt{3} \cdot U_{r1}}$$

$$I_{r2} = \frac{S_b}{\sqrt{3} \cdot U_{r2}}$$

$$I_{r3} = \frac{S_b}{\sqrt{3} \cdot U_{r3}}$$

Qisqa tutashuv qarshiligi birligi uchun tenglamalar bilan hisoblanadi:

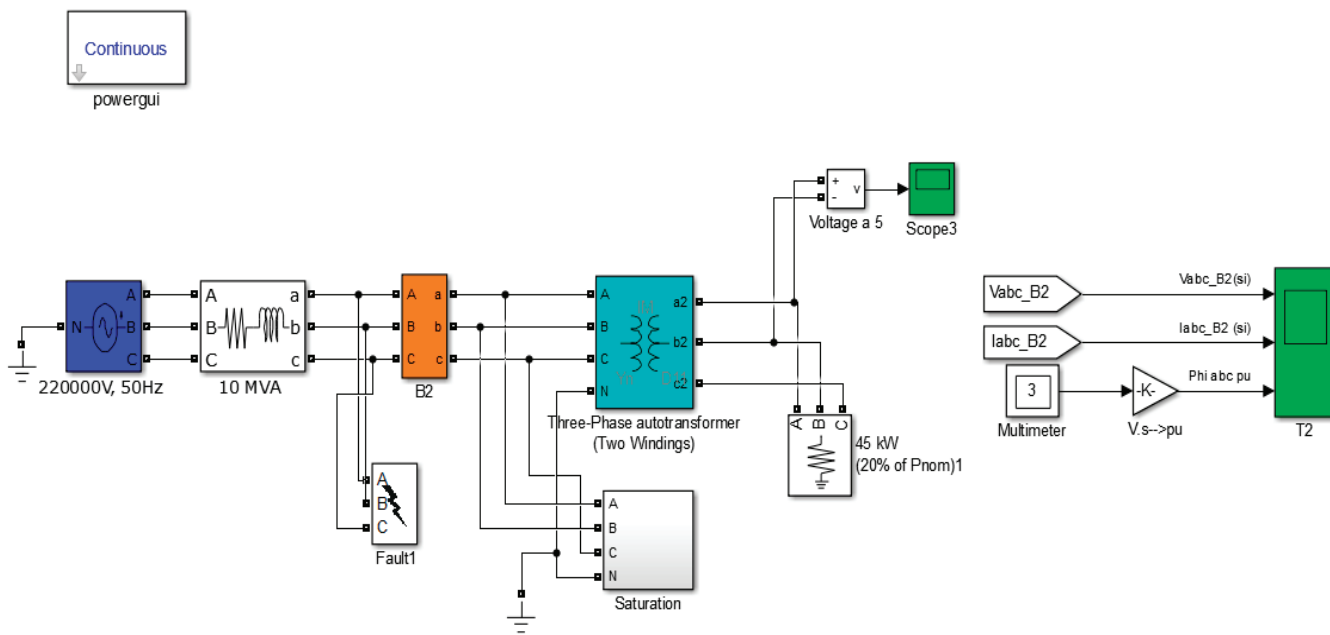
### 4. Laboratoriya tajribalari

O'zbekiston milliy elektr tarmoqlari, Toshkent magistral tarmoqlaridagi Ozodlik podstansiyasi misolida Quvvati 200 MV bolgan kuchlanishi 220 kV uch fazali kuch avtotransformatorlari parametrlari asosida o'rganildi. Ushbu bo'limda o'tkazilgan tajribalar, ko'pchiligini tasdiqlash uchun bir qator laboratoriya tajribalari taklif qilingan. Bu tajribalar kuch avtotransformatorlarining bir fazali qisqa tutashuv jarayonlarini Matlab/Simulinkda korib chiqildi va o'z tasdig'ini topdi va qisqa tutashuv jarayonlarini hisoblashni va kuch avtotransformatorlarning ish faoliyatini baholashni o'z ichiga oladi. Olingan natijalarda ossilogrammalarda qiymatlar boyicha ko'rishimiz mumkin. 4-rasmda uch fazali kuch avtotransformatorlarining blok sexemasi yig'ildi, biz bu yerda bir fazali qisqa tutashuv jarayonla-

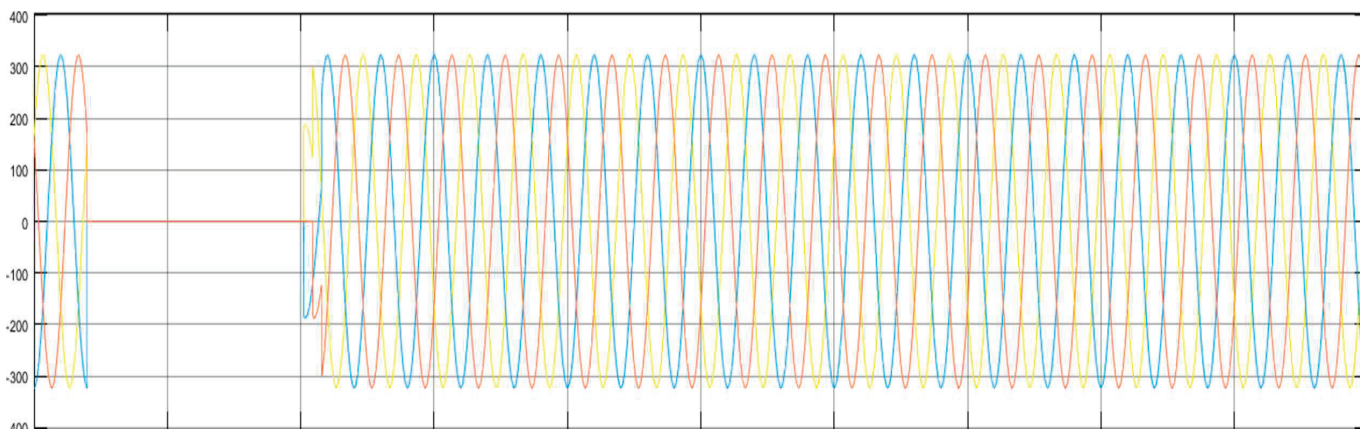
rini olishimiz mumkin. Albatta bu tajriyalar boshlang'ish natijalar uchun olingan. Bu qiymatlar ma'lum darajada kuch avtotransfor-

matordagi jarayonlarni o'rganishga, shuningdek o'tkinchi jarayonlardagi vaziyatlarni o'rganishimiz mumkin.

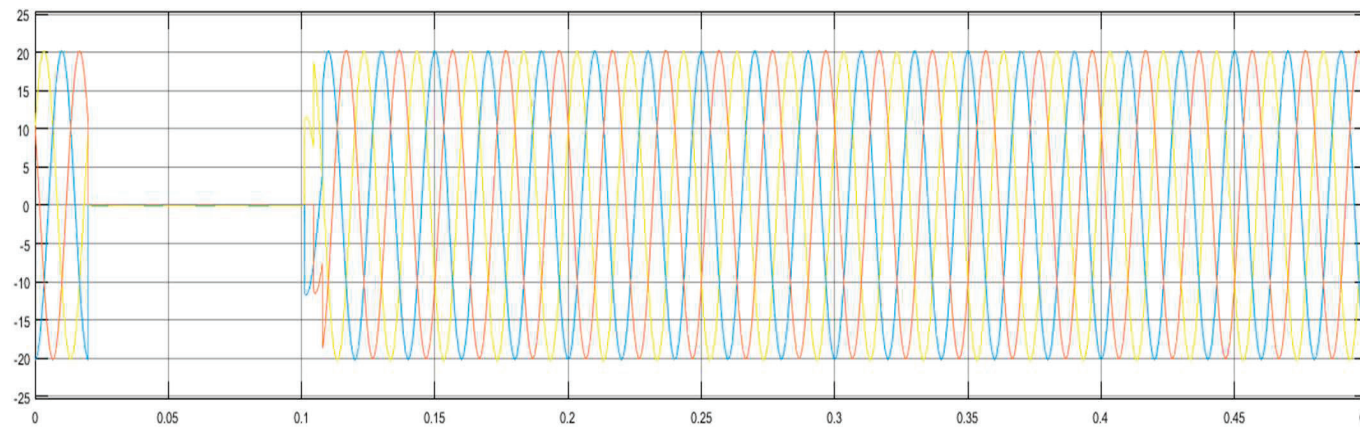
### Three phasa autotransformer



4-rasm. Uch fazali kuch avtotransformatorlari Matlab Simulink blok sxemasi



5-rasm. Uch fazali kuch avtotransformatorlardagi qisqa tutashuv toki qiymati ossilogramma



6-rasm. Uch fazali kuch avtotransformatorlari qisqa tutashuvda kuchlanish ossilogramma

**Xulosa.** Qisqa tutashgan uch fazali kuch avtotransformator modeli keltirilgan. Taklif etilayotgan model uch fazali qisqa tutashuv orqali elektr toki va kuchlanishdagi o'zgarishlardan iborat.

Model nosimmetrik komponentlar bilan tasdiqlanganda yagona bosqichma — bosqich erga ulangan jarayonlarni ko'rsatdi.

Bundan tashqari, aktiv tarmoq bo'yicha uch fazali qisqa tutashuv natijasida chulg'amga ta'siri fazaviy kuchlanishlar va nosimmetrik rejimdagi holatlar bo'yicha tok taqsimoti tahlil qilindi. O'tkazilgan tahlildan quyidagi xulosalarni ta'kidlab o'tish mumkin.

— Uch fazali chulg'am qisqa tutashuv sezilarli darajada izolyatsiyalangan neytral bo'lgan tarmoqlarda vaqtinchalik kamaytiradi.

— O'ta kuchlanishlar va avariya jarayonlarini tez tahlil qilish imkoniyatini beradi..

— Kuch avtotransformatorida yuqori kuchlanishli, o'rta kuchlanishli va past kuchlanishlar misolida bir vaqtning o'zida xatolarimizni ko'rib o'tish mumkin.

— Muayyan muammolarni tahlil qilish uchun javob beradi.

— Osonlik bilan turli xil bir vaqtning o'zida xatolarni o'rganish mumkin va muhim ahamiyatga ega.

Uch fazali qisqa tutashuv jarayonlarini o'rganish orqali biz elektr toki va kuchlanish qiymatlari vaqt bo'yicha o'zgarishlarni ko'ramiz va hisob kitob ishlarini yuritish imkoniyatini beradi.

#### Adabiyot:

1. J. S. Salimov, N. B. Pirmatov, B. E. Bekchanov — Transformatorlar va avtotransformatorlar (oquv qollanma) «VEKTOR-PRESS», Toshkent 2009-yil
2. U. T. Berdiyev, N. B. Pirmatov — Elektromexanika. (oquv qollanma) Toshkent 2015
3. T. U. Shaulemetov, N. B. Pirmatov — Elektr mashinalar (darslik) (Qoraqalpoq tilida) «NOSHR» Toshkent 2014
4. J. J. Winders, Jr., «Power Transformers Principles and Applications», PPL Electric Utilities, Allentown, Pennsylvania, Marcel Dekker, 2002



# Молодой ученый

Международный научный журнал  
№ 43 (385) / 2021

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова  
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова  
Художник Е. А. Шишков  
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.  
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.  
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.  
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Номер подписан в печать 03.11.2021. Дата выхода в свет: 10.11.2021.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru); <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.