



**НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
"GLOBUS"
ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА
СБОРНИК НАУЧНЫХ ПУБЛИКАЦИЙ**

**«ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА:
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ»
ВЫПУСК 1 (36)**

(19 января 2020 г.)

УДК 159
ББК Ю88
ISSN: 2658-5197

Редакционная коллегия:

Лавринов С.П канд. пед. наук Научный сотрудник

Гамбарян.О,А д-р психол. наук Старший научный сотрудник

Линков М.В доцент

Коновал Г.Г доцент

Сборник публикаций научного журнала "Globus": «Психология и педагогика: актуальные вопросы» г. Санкт-Петербурга: сборник со статьями (уровень стандарта, академический уровень). – С-П. : Научный журнал "Globus", 2020. – 26с.

Тираж – 300 экз.

УДК 159
ББК Ю88
ISSN: 2658-5197

Издательство не несет ответственности за материалы, опубликованные в сборнике. Все материалы поданы в авторской редакции и отображают персональную позицию участника конференции.

Контактная информация организационного комитета конференции:

Научный журнал "Globus"

Электронная почта: info@globus-science.org.ua

Официальный сайт: www.globus-science.ru

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Балычева Е.Е.

"ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЕ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА" 4

Палий Е.Н.

ПЕТР ФЕДОРОВИЧ КАПТЕРЕВ - ВЫДАЮЩИЙСЯ РУССКИЙ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГ. К 170-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ..... 7

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Владимирова С.В.

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ. 11

ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Желифонов М.П.

РЕФЛЕКСИВНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ СОЗНАНИЯ 15

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Королева Оксана Александровна

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Kopyrbekov M., Nurytova S.K., Khalitova M.M., Tamenova S.S., Iskakov U.M.

THE ROLE AND IMPORTANCE OF TAX INCENTIVES IN THE BUSINESS ACTIVITY OF BUSINESS ENTITIES AND THE INCREASE IN THE COUNTRY'S BUDGET 23

Бондарев П.Б., Курочкина В.Е.

ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ БАРЬЕРЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПЕДАГОГАМИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧАЩИХСЯ 26

Татьяна В.Ф.

ЧТЕНИЕ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 29

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Соколянский А.А.

СИСТЕМА ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН НА ОТДЕЛЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА СЕВЕРО-ВОСТОЧНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА (Г. МАГАДАН) 34

ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Смирнов Е.Г.

ОСОБЕННОСТИ СЦЕНАРНО-РЕЖИССЕРСКИХ ОСНОВ ПОСТАНОВКИ СПОРТИВНО-БАЛЬНЫХ КОНКУРСОВ И ПРОГРАММ 37

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

"ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЕ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА"

Балычева Екатерина Евгеньевна

*Департамент образования и науки города Москвы
Государственное автономное образовательное учреждение*

высшего образования города Москвы

«Московский городской педагогический университет»

Институт педагогики и психологии образования

Департамент педагогики

Магистрант

ГБОУ ШКОЛА 138

Воспитатель

Г. Москва

Задача человеческого общества - сберечь и передать будущему поколению имеющиеся духовные ценности, в числе которых и природоохранная культура, поэтому, в современной педагогике сложившееся концепция непрерывного экологического образования и формируется четкое мировоззренческое видение данного направления [2,3]. Безусловно, начальным звеном экологического образования является сфера дошкольного обучения, потому что именно на этапе дошкольного детства складывается начальное ощущение окружающего мира: ребенок получает эмоциональные впечатления о природе, накапливает представления о разных формах жизни.

Таким образом, уже в этот период закладываются основы экологического мышления, сознания, экологической культуры. Экологическое мышление, согласно статьям, посвященным данной тематике [6,7], – это соответствующий образ мыслей, чувств, и побуждаемых ими действий, для которого характерны: убеждение во взаимосвязи природных и социальных процессов, связи природы и общества; чувство личной ответственности за будущее человечества и природы. Формирование экологического мышления способствует развитию социально-активной личности. У детей дошкольного возраста складывается фундамент, на которой строится мироощущение, то есть: развитие эмоций; связанных с природой и социумом; создание основы природоохранного сознания, экологической культуры; накопление знаний о различных видах и формах существования.

Различные аспекты проблемы экологического воспитания дошкольников изучаются всесторонне и охватывают в том числе такие вопросы, как формирование концентрированной эколого-формирующей сферы (окружающей среды), обстоятельства развития экологической культуры ребенка и другие.

Наибольших результатов в рамках экологического воспитания дошкольников возможно достичь с помощью современных технологий развивающего обучения, одним из методов данных технологий, направленных на активизацию познавательного интереса и разностороннее развитие личности ребенка в деятельности, является организация проектно-исследовательской деятельности.

Проектная деятельность – один из методов развивающего (личностно-ориентированного) обучения, направленный на выработку самостоятельных исследовательских умений. Иными словами, это учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность, результатом которой становится решение какой-либо проблемы, представленное в виде его подробного описания (проекта).

Использование технологии исследовательского проектирования позволяет дошкольникам стать активными участниками образовательного процесса, становится инструментом их саморазвития. У дошкольника развивается уверенность в своих силах, снижает тревожность при столкновении с новыми проблемами, создает привычку самостоятельно искать пути решения, учитывая имеющиеся условия.

В данной статье описан педагогический эксперимент на тему «Проектно-исследовательская деятельность в экологическом воспитании в дошкольном образовательной организации». Как и в любом формирующем эксперименте, он был составлен из трех этапов: Констатирующий; Формирующий; Контрольный этапы.

В констатирующем эксперименте были выявлены уровни знаний у дошкольников из четырёх групп ДО. Так как формирующий эксперимент предполагает целенаправленные воздействия на испытуемого с целью создания, выработки определенных качеств, умений, с воспитанниками была проведена определенная работа по заранее составленному плану. Фактически, это являлось применением развивающего метода в условиях специально созданного экспериментального педагогического процесса.

Целью экспериментального исследования явилось изучение уровня экологической воспитанности и знаний, подбор эффективных форм проектно-исследовательской деятельности.

В экспериментальном исследовании принимает участие четыре группы. Экспериментальная группа - 29 воспитанников, посещали занятия по выбору в качестве кружка дополнительного образования. Контрольные группы - 28 учащихся, все посещают занятия, предусмотренные программой. Методики работы с контрольной группой и группой дополнительного образования ничем не отличаются.

Для изучения уровня экологической воспитанности и знаний используются следующие диагностические методики: анкетирование «Я и природа», диагностика в игровой форме, рисуночный тест, моделирование, проектирование, анализ документации.

Для старшего дошкольного возраста доступны понятия хороших и плохих поступков. Под хорошим поведением они подразумевают прилежное отношение, полезный труд, соблюдение элементарного порядка, проявление вежливости, дружбу со сверстниками, честность и правдивость.

Дошкольники – прирожденные исследователи. И тому подтверждение – их любознательность, постоянное стремление к эксперименту, желание самостоятельно находить решение в проблемной ситуации. Задача педагога – не пресекать эту деятельность, а наоборот, активно помогать. Следовательно, педагог ДО должен быть подготовлен к осуществлению этой работы.

В современных условиях необходимо проследивать уровень экологической воспитанности детей, проводя диагностику каждые полгода. Результаты будут более достоверными, если использовать при тестировании разные методики, а также если исследования будут проводиться в различных условиях (успеха и неуспеха). Полученные данные можно сопоставлять и обобщать.

На констатирующем этапе проводилось анкетирование воспитанников и диагностика экологических знаний дошкольников. Для изучения уровня экологической воспитанности, знаний и навыков используются различные диагностические методики.

Анализ первичных результатов показывает, что в некоторых тестах дети очень затруднились, однако все испытуемые делали задания.

Таким образом, представления дошкольников о бережном отношении к природе и ее многообразии, о помощи животным и растениям, об охране природы и правилах поведения в природе несовершенны, неглубоки и имеются далеко не у всех дошкольников. Методика анкетирования и тестирования детей помогает оценить уровень экологической воспитанности и знания дошкольников подготовительной к школе группы.

Исходя из актуальных потребностей в экологическом воспитании была разработана программа проектно-исследовательской деятельности для старшей группы ДО. Данная программа направлена на формирование экологической культуры дошкольников, на расширение знаний о живой и неживой природе, понятий о причинно – следственных связях в окружающем мире.

Программа была составлена на основе авторской программы доктора педагогических наук Н.А. Рыжовой «Наш дом – природа», а также использовались технологии программы экологического образования дошкольников «Развитие» под редакцией А.И. Ивановой, технологии программы экологического образования детей «Мы» под редакцией Н.Н. Кондратьевой, парциальная программа «Юный эколог» С. Н. Николаевой. Безусловно, реализация данной программы предусматривает решение ведущих целей и задач, отраженных в общей направленности Программы, и конкретных задач по ФГОС.

В ходе дополнительного образования дошкольников актуально построение педагогического процесса на принципах развивающего обучения. Непосредственно образовательная деятельность данного обучения способствует развитию личности ребёнка старшего дошкольного возраста в целом: формируются умения сравнивать и обобщать собственные наблюдения, видеть и понимать красоту окружающего мира. Продолжается развитие связной речи дошкольников, развивается мышление, формируются детские творческие способности.

Проектно-исследовательская деятельность в экологическом воспитании дошкольников подготовительного к школе возраста предполагает интегрированный подход в обучении.

Это организация разнообразных игр, наблюдений (в помещении, на прогулке, в домашних условиях) при использовании изобразительной деятельности, художественной литературы, экскурсий, исследовательской и трудовой деятельности. Формы проведения работы включает в себя следующие компоненты:

- проведение Литературной гостиной по тематике «Времена года», соответственно осенью, зимой и летом, выполнение творческих заданий, разучивание стихов о природных явлениях, свойственных времени года, ознакомление с художественными произведениями по теме;
- выполнение проектов по теме: «Вулканы» и «Космос» для участия в городских мероприятиях;
- циклы наблюдений в повседневной жизни (за домашними растениями, аквариумной рыбой, декоративной птицей, елью на участке в зимнее время, осенними цветущими растениями, весенними первоцветами). Каждый из циклов включает 3-5 наблюдений и позволяет детям получить первые конкретные знания об этих объектах природы;
- ежемесячные (в течение одной недели) наблюдения за погодными явлениями, которые сопровождаются ведением календаря;
- участие в подкормке зимующих птиц и наблюдения за ними, которые фиксируются в специальном ежедневном в течение 1-2 недель в разгар зимней подкормки;

- проращивание лука-репки в зимнее время и создание календаря его роста: наблюдения за растущим луком ведутся в течение 4-5 недель (один раз в неделю) воспитателем в присутствии детей и с их помощью делаются зарисовки;

- совместная деятельность воспитателя с детьми в уголке природы по уходу за комнатными растениями - дети приобщаются к трудовым операциям и пониманию их значения для живых существ;

- рассказывание и обыгрывание народных сказок, рассматривание иллюстраций в книгах;

- проведение экологических занятий один раз в неделю;

- игры-путешествия;

- экскурсии в природу;

- проведение экологических досугов.

Анализ и интерпретация результатов проведенного эксперимента – это ключевой компонент его констатирующего этапа. Подводя итоги опытно-экспериментальной деятельности по внедрению программы экологического воспитания дошкольников подготовительного к школе возраста, можно отметить, что уровень экологических знаний детей значительно повысился, можно говорить о формировании экологического мышления. На начало работы уровень экологических знаний в контрольной группе составил: 15 % - низкий уровень, 65 % - средний уровень, 20 % - высокий уровень. На настоящем этапе уровень экологических знаний в группе, следующий: низкий уровень – 0 %, средний уровень – 73 %, высокий уровень - 27 %.

Очевидно, что уровень экологической воспитанности в контрольной группе и группе дополнительного образования значительно возрос. Распределение воспитанников, посещавших кружок дополнительного образования, среди трех экспериментальных групп повлияло и на их уровень экологических знаний, однако для тех детей, кто занятия не посещал, с кем не велась проектная работа, этот уровень не изменился.

Можно отметить, что отношение детей к природным объектам изменилось в сторону большей сознательности. В процессе непосредственных наблюдений за природой дошкольники получили полноценное представление о предметах и явлениях природы, знания о взаимосвязях в живой природе. Дети правильно называют природные объекты, понимают их ценность.

На занятиях по экологии дети стали более внимательными. Они с интересом слушают рассказы о животных и растениях, задают много дополнительных интересующих их вопросов, на которые воспитатель отвечает. Знания, полученные на занятиях, дети применяют в самостоятельной проектно-исследовательской деятельности.

Во время прогулок и экскурсий дети стали бережнее относиться к деревьям, насекомым и другим живым существам во время прогулок и экскурсий. Все дети из группы понимают, что человек и природы неразрывно связаны. То есть, дошкольники правильно ведут себя по отношению к окружающим объектам и несут ответственность за свои поступки, и понимают их последствия для окружающего мира.

В ходе мониторинга проделанной работы мы можем подчеркнуть ряд положительных результатов: повысился уровень нравственно-экологической культуры у детей; дошкольники научились осознанно и правильно относиться к объектам и явлениям природы, понимают правила рационального природопользования; развиваются творческие способности детей; особенно развиваются умения сравнивать и обобщать, экспериментировать, проводить синтез и анализ, делать выводы и умозаключения.

В качестве итогов проведенной опытно-экспериментальной работы мы можем сделать следующие выводы:

Проектно-исследовательская деятельность в рамках экологического воспитания дошкольников – приоритетное направление в работе ДО, осуществляющееся с учетом возраста детей, имеющее конечной целью формирование экологического мышления и воспитание социально-активной личности ребенка, понимающей окружающий мир.

Для систематизации работы необходима тщательно разработанная программа проектно-исследовательской деятельности в экологическом воспитании дошкольников, обеспечивающая организацию познавательной, практической и исследовательской деятельности детей, использование и сочетание нетрадиционных и традиционных форм, активных методов и приемов работы, непрерывность и последовательность в изложении материала.

Целенаправленная систематическая работа по экологическому воспитанию, способствует значительному развитию экологического мышления школьников.

Подготовка и проведение констатирующего эксперимента в рамках программы проектной деятельности по экологическому воспитанию дошкольников, безусловно, убеждает в важности дальнейшей работы, направленной на развитие экологического мышления детей подготовительного к школе возраста.

Таким образом, можно подчеркнуть, что продуктом данного исследования, с одной стороны, является разработанная и апробированная программа экологического воспитания дошкольников подготовительного к школе возраста. Программа, основанная на принципах проектно-исследовательской деятельности и использует методики для непосредственного вовлечения воспитанников в образовательную деятельность, главная цель подобной деятельности – высокая мотивация будущих школьников к исследованию и самостоятельному получению знаний, а также построению алгоритмов,

решению задач и рефлексии собственной деятельности. С другой стороны, продукт описанного выше эксперимента – это повышение уровня экологических знаний в отдельно взятом ДО, среди детей, которые изъявили желание примерить на себя роль исследователей. Повышение уровня экологических знаний не только благоприятно влияет на способности к дальнейшему обучению и развитию в данной области, но и формирует моральные качества, такие как эмоциональное восприятие окружающего мира, ответственность, милосердие и отзывчивость. Кроме того, проектно-исследовательская деятельность отлично показала себя как метод вовлечения детей в групповую, командную работу, что является полезным умением для будущей учебы и работы.

Современная ДО – это площадка, которая закладывает черты личности, умения и способности для будущей жизни. У детей дошкольного возраста закладывается база, на которой строится мироощущение. Одна из неотъемлемых черт гармоничной личности – бережное отношение к окружающему миру, особенно в черте города, где живая природа сдаётся под натиском урбанизации.

Образовательную и воспитательную деятельность в ДО, в том числе и вопросы экологического воспитания, консолидирует грамотный управленец, который понимает приоритеты и стратегию развития современного образования. Подбор педагогических кадров, повышение квалификации, внедрение новых методик, последовательная методическая работа, нормативно-правовое обеспечение образовательного процесса – все это сфера ответственности административной команды школы. Важнейшая часть систематизации экологического воспитания – это составление и согласование рабочей программы. Рабочая программа должна учитывать следующие критерии:

- Структура организации и функции ее подразделений;
- Миссия организации (базируется на целях и ценностях);
- Стратегия развития организации;
- Содержание образовательного процесса;
- Управление качеством образования.

Безусловно, рабочая программа составляется с учетом ФГОС ДО, что позволяет решить стратегическую задачу образования Российской Федерации – повышение качества образования, достижение новых образовательных результатов, соответствующих современным запросам личности, общества и государства.

Список литературы

1. Барковская, О.М. Содержание, цель и задачи программы экологического воспитания / О.М. Барковская. // Начальная школа. – 2016. – №2. – С.32-33.
2. Выгодский, Л.С. Мышление и речь // Собрание сочинений: в 6 т. – Т2. – М., 1982. – С.319-328.
3. Дорошко, О.М. Формирование экологической культуры как направление педагогической деятельности // Вестник ЧГПУ. – 2011. – №11 С.59-65.
4. Егорова, О.А. Природа – наш общий дом. / О.А. Егорова. // Начальная школа. – 2012. – №6. – С.87-90.
5. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация: Учебное пособие для вузов. 3-е изд., испр. — М.: Академия, 2006. – 192 с.
6. Захарченко И.С., Школьная Л.Р., Корнеенков А.Д. Экологическое мышление в современном образовании. // Международный журнал экспериментального образования. – 2013.
7. Макарова О.В., Николаева О.В. Экологическое мышление и экологическая культура в российском образовании. // Царскосельские чтения. – 2010.
8. Сергеева О.А. Эмоциональное стимулирование как педагогическая технология // Педагогическое обеспечение работы с молодежью: Материалы научно-практической конференции (5-6 мая 2008г.). - Ярославль, 2008 - С. 233-235
9. Стаценко, В. Некоторые подходы к экологическому воспитанию младших школьников / В. Стаценко, Г. Петрова] // Начальная школа. - №7-2011.

ПЕТР ФЕДОРОВИЧ КАПТЕРЕВ - ВЫДАЮЩИЙСЯ РУССКИЙ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГ. К 170-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ.

*Палий Елена Николаевна
доктор культурологи,
профессор кафедры истории
Российского государственного университета нефти и газа (НИУ)
имени И.М. Губкина, г. Москва.*

Глубокие процессы демократизации и обновления нашей страны вызвали к жизни настоятельную необходимость переосмысления места и роли образования в обществе. Решение сложных и актуальных на сегодняшний день задач воспитания и обучения, безусловно может способствовать изучению отечественного научно-педагогического опыта, накопленного в этой области. В конце XIX, начале XX веков в вопросе формирования гражданского общества в России остро стояла проблема общественного и

семейного образования. В ряду прогрессивных русских ученых, занимавшихся этой проблемой были П.П. Блонский, М.И. Демков, П.Ф. Лесгафт, А.Н. Острогорский, В.О. Португалов, И.А. Сикорский и др. Особое место принадлежит Петру Федоровичу Каптереву (1849 – 1922), одному из крупных педагогов теоретиков, внесшему вклад в развитие педагогической психологии, научной дидактики, истории русской и зарубежной педагогики, теории дошкольного и семейного воспитания. Общественно-педагогические взгляды Каптерева П.Ф. опирались на широкие демократические убеждения, на ценности европейского Просвещения, что позволило ему последовательно отстаивать прогрессивные позиции в области народного образования. В своей работе В.А. Сластенин «Педагогическое наследие П.Ф. Каптерева и современность» отмечал [1, с.76]. «Сын многодетного сельского священника из Подольского уезда Московской губернии, П.Ф.Каптерев по окончании духовной академии был избран "преподавателем философских учений" в Петербургской духовной семинарии. Однако блестяще начавший карьеру философа неожиданно для всех, но не для себя, он избирает тернистый путь служения тому, что для него было наиглавнейшим, самым необходимым делом: "просветить всю Русь школой, учением".

Один из "столпов" отечественной педагогики, П.Ф.Каптерев обогатил ее фундаментальными работами по теории обучения, педагогической психологии, истории образования и педагогической мысли. Под его редакцией была издана "Энциклопедия семейного воспитания и обучения", он был неутомимым пропагандистом педагогических знаний и организатором многих общественных инициатив, лектором на курсах в столицах и провинции, деятельным членом Петербургского педагогического общества, Фребелевского общества, Комитета грамотности, Педагогического музея, военно-учебных заведений. В послереволюционные годы — стал первым деканом педагогического факультета Воронежского университета.

Гражданская позиция П.Ф.Каптерева определялась его стремлением к свободе мысли, защите автономии науки и образования от диктата официальной власти, к служению истине. Высокий научный и моральный авторитет П.Ф.Каптерева обусловил его глубокое влияние на современное ему педагогическое сообщество. Его труды, обладая мощным прогностическим потенциалом, не потеряли своей "работоспособности" и в наши дни. Продолжая и развивая гуманистические и демократические традиции, они органически входят в концепции обновления современного образования, формирования человека постиндустриального общества». "Разумным и истинным, — писал П.Ф. Каптерев, — образование не станет до тех пор, пока не перестанут искать для него основ вне воспитываемой личности, вне самостоятельной и творческой работы ее сознания" [6, с. 82].

Он настаивал на том, что каждый человек представляет собой особый мир со своими чувствами и намерениями, помыслами и устремлениями. Только толпа однообразна в своей усредненности. Задача школы — содействовать развитию индивидуальности ребенка. Нужно преодолевать тенденции к унификации школьной жизни путем введения элективных дисциплин, индивидуализации учебных и внеучебных заданий, организации кружков и товариществ рекомендовал П. Ф. Каптерев.

Основоположник российского варианта психодидактики, П. Ф. Каптерев выдвигал в центр образовательного процесса личность ребенка. Обучение, подчеркивал он, должно по возможности приравниваться к психологическим типам детей. Учебные предметы с определенного класса следует дифференцировать соответственно призваниям, склонностям и способностям учащихся.

Петр Федорович был убежден, что России нужны «духовные богатыри, а не Самсоны и Геркулесы». Чтобы ребенок, став взрослым, не сделался игрушкой в руках других людей, он должен обладать нравственной волей, которая есть «высший синтез ума, чувствований и движений». Хочется отметить работу Филановской Татьяны Александровны «Культурно-антропологическая концепция семейного воспитания П. Ф. Каптерева», в которой автор дает четкие концепции о семейном воспитании детей.

В конце XIX-начале XX вв. П. Ф. Каптеревым была разработана целостная культурно-антропологическая концепция педагогического процесса, теоретической основой которой является система следующих идей:

- антропологическое обоснование педагогики, педагогическая социализация;
- автономность педагогического процесса, приоритетность общечеловеческого над национально-особенным в содержании воспитательного идеала;
- концептуально образующие идеи обусловили основные методологические установки в подходе П. Ф. Каптерева к решению проблем семейного воспитания: двуединая, культурно-антропологическая природа процесса.
- Семья как институт первоначальной социализации ребенка, автономность семейного воспитания в системе форм воспитательной деятельности, воспитание личности как члена гражданского общества.

Представление о соответствии общечеловеческого воспитательного идеала естественному развитию личности, которое вытекает из идеи антропологического обоснования педагогики, является ядром педагогической концепции П. Ф. Каптерева. По мнению Т.А. Филановской Петр Федорович исходил из таких принципов, как: соответствие воспитания в семье природе ребенка, единство педагогических требований внутри семьи, педагогическое образование родителей, согласованность воспитательной работы семьи, школы и обществу, уважение к личности ребенка в сочетании с высокой требовательностью, воспитание "в товариществе", стимулирование саморазвития ребенка, учет

половозрастных и индивидуальных особенностей детей. Разработанная им программа "дидактики семьи" способствовала развитию методики первоначального обучения детей в семье.» [10, с. 10].

Исследователь трудов П.Ф. Каптерева доктор психологических наук, профессор Н.С. Лейтес отмечал, что с середины 1870-х годов «П.Ф. Каптерев начинает играть видную роль в Петербургском педагогическом обществе и в совете Фребелевского общества. Принимает деятельное участие в руководстве такими журналами, как «Воспитание и обучение», «Образование» и «Женское образование». Далее масштабы его деятельности еще больше возрастают. Под его общей редакцией стала издаваться «Энциклопедия по семейному воспитанию и обучению» (за 10 лет вышло 59 брошюр, часть из которых написаны им самим). Он пишет книги, посвященные психологическому обоснованию дидактики, а также по вопросам истории педагогики: «Дидактические очерки», «Из истории души: Очерки по истории ума», «Новая русская педагогика, ее главные идеи, направления и деятели» и др. Особенно много он занимался вопросами семейной педагогики и совершенствования школы. Разрабатывая проблемы общего образования, П.Ф. Каптерев придавал важное значение общественно - нравственному развитию учащихся и вариативности образования применительно к различиям между детьми» [9, с. 85].

Н.С. Лейтес писал, что из года в год в течение нескольких десятилетий П.Ф. Каптерев публиковал содержательные и яркие статьи по широкому кругу психолого-педагогических проблем. Здесь соотношение биологического и социального; соотношение онтогенеза и филогенеза; психология народов; характерные психологические свойства женщин. Но больше всего статей — по психологии детства и психологии воспитания. Петр Федорович был и собственно психологом, высоко профессиональным и глубоко преданным этой стороне своей деятельности. Он выступал не только как теоретик, прекрасно осведомленный в психологической литературе (он писал многочисленные рецензии на новые работы отечественных и зарубежных авторов, последних читал в подлиннике), но и как психолог-эмпирик, основывающий свои суждения на наблюдениях, на анализе жизненных фактов. Он составлял вопросники о детском развитии в помощь матерям, был зорким наблюдателем за становлением психических особенностей своих двух дочерей [7, с. 65-73], изучал биографические данные о детстве выдающихся людей (детство и юность Жорж Санд [4, с. 463-474], детские годы С.Т. Аксакова [3, с. 225-250]), анализировал образы детей в художественной литературе (детские годы Обломова [5, с. 248-266], детские типы в произведениях Ф.М. Достоевского [8]). Он был видным представителем эмпирической психологии в России.

После Октябрьской революции 1917 г. П.Ф. Каптерев обсуждал новые подходы к народному образованию, поддерживая демократизацию школы, хотя не во всем соглашаясь с новыми веяниями. Он считал, что при организации единой школы недостаточно представлены принципы дифференцирования образования по видам одаренности и призванию юношества. Его взгляды подвергались критике. В 1918 г. (уже на 70-м году жизни) он переезжает из Петербурга в Воронежскую губернию (г. Острогжск).

В журнале «Советская педагогика» за 1940 г. № 4 - 5 Кузьмин П.М. писал о последних годах жизни Петра Федоровича Каптерева: «Практическая деятельность Каптерева оживляется после Великой октябрьской социалистической революции. Работая в г. Острогжске Воронежской обл. преподавателем единой трудовой школы, он создает трехлетние педагогические курсы, давшие много ценных педагогов. Получив известность своей полезной деятельностью, Каптерев избирается профессором Воронежского государственного университета по психологии и педагогике и одновременно приглашается на должность заведующего Воронежским педагогическим техникумом. Университет в Воронеже в то время находился в довольно неблагоприятных условиях: не было топлива; от эпидемии сыпного тифа умирали студенты и научные работники; по мирному договору с Эстонией университет отправлял эвакуированное из Юрьева имущество в количестве 49 вагонов.

Несмотря на трудности, Каптерев энергично берется за организацию кафедры педагогики при университете. Он широко пропагандирует среди молодежи идею педагогического образования. В результате этого дирекция университета 29 июля 1921 г. ставит в известность Наркомпрос: «Воронежский государственный университет сообщает отделу вузов Главпрофобра, что, согласно заключению факультета общественных наук от 28 июля, с осеннего триместра сего года в Воронежском государственном университете могут быть открыты входящие в нормальный состав факультета - три отделения: общественно-педагогическое, экономическое и правовое».

Дальше директорат перечисляет фамилии профессоров, намеченных к обслуживанию отделений, и первым упоминается профессор Каптерев.

Студенты потянулись на общественно-педагогическое отделение! В своем отношении через месяц (1 октября 1921 г.) дирекция сообщает в Главпрофобр о том, что на общественно-педагогическое отделение, которым руководит профессор П.Ф. Каптерев, записалось 88 человек, и, кроме того, с упраздненного филологического факультета из общего состава в 51 человек перешли на общественно-педагогическое отделение 48 студентов.

Общественно-педагогическое отделение стало быстро расти. Каптерев и сам мечтает об организации педагогического факультета. Ему идут навстречу. Главпрофобр постановляет открыть при Воронежском университете педагогический факультет, в котором до самой смерти работает Петр Федорович.

Характерной чертой для содержания лекций было то, что Петр Федорович устанавливал связь между излагаемыми вопросами и родственными вопросами смежных наук. Это давало возможность студентам

лучше разобраться в материале, понять его и лучше усвоить. Язык Каптерева отличался точностью. Он приучал слушателей к точной записи его лекций и к точному изложению материала на экзаменах.

Лекция всегда была спланирована во времени и методически хорошо построена. Лекции Каптерев читал с подъемом, эмоционально и своей бодростью и жизнерадостностью увлекал своих слушателей.

В педагогической работе Каптерев отличался дисциплинированностью и страстной любовью к своему делу.

Деятельность П.Ф. Каптерева при советской власти не заканчивается работой в университете. Он проводит большую работу в Воронеже по организации педагогического техникума. Несмотря на весьма солидный возраст (ему было тогда 72 года). В Воронеже Петр Федорович Каптерев неоднократно выступает с лекциями педагогического и антирелигиозного характера на диспутах и собраниях. Его знали научные работники, студенты, учителя, трудящиеся Воронежа». [2, с. 143 - 145]

Умер Петор Федорович Каптерев 7 сентября 1922 г от воспаления легких.

Виталий Александрович Сластенин справедливо заметил, что среди ушедших за горизонты земного бытия он был одним из последних проводцев и стойков, вплотную подступивших к прозрению в человеке его космической божественного начала, не предавших ни себя, ни истины, а словом и делом возвысивших его душу. Он был человеком XIX столетия, но принадлежал и веку XX, который стал закономерным продолжением духовных исканий своего предшественника и окончательно определил смысл и предназначение русского пути и русской цивилизации.

Список литературы

1. Сластенин В.А. Педагогическое наследие П.Ф. Каптерева и современность //Педагогика М., 1999 г. № 5, с. 76
2. Кузьмин П.М. К вопросу о педагогических идеях П.Ф. Каптерева//Советская педагогика, № 4-5, М., 1940 г., с. 143-145
3. Каптерев П.Ф Детские годы С.Т. Аксакова: психологический этюд//Пед. Сборник № 3, М., 1890, с. 225 – 250
4. Каптерев П.Ф Детство и юность Жорж Санд с психологической точки зрения//Воспитание и обучение № 8, М., 1894, с. 307-322, №10, с. 377-388, № 11, с. 437 – 454
5. Каптерев П.Ф Детство И.И. Обломова: Психолого-педагогический этюд о причине происхождения лени//Женское образование № 3, М., 1891г., с. 248-266
6. Каптерев П.Ф Новая русская педагогия, ее главнейшие идеи, направления и деятели.// СПб., 1914. С. 82
7. Каптерев П.Ф О наблюдении над детьми//Воспитание и обучение № 2, М., 1892 г., с. 65-73
8. Каптерев П.Ф Типы детей в произведениях Достоевского//Воспитание и обучение. 1895, М., № 2 с. 41-54, № 3 с. 73 - 87, №4 с. 105 - 114, № 9 с. 309 - 332, № 10 с. 349 - 359
9. Лейтес Н.С. П.Ф. Каптерев, как психолог детства//Вопросы психологии № 4, М., 1998 г., с. 85
10. Филановская Т.А. Культурно-антропологическая концепция семейного воспитания П. Ф. Каптерева//Диссертация, Владимир, 1996 г., с. 10.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ.

Владимирова Светлана Викторовна

Канд. психол. наук,

ФГБОУ Омский государственный педагогический университет,

доцент ОмГПУ, г. Омск

Теория проблемного обучения разрабатывается в отечественной и мировой педагогике с середины 50-х годов XX столетия. Сегодня теория проблемного обучения - достаточно глубоко разработанная и стройная отрасль педагогической науки.

Существует несколько причин возникновения этой теории. До середины 50-х годов методы обучения исследовались по преимуществу с точки зрения деятельности педагога, тогда как сущность учебно-познавательной деятельности учащихся оставалась в стороне. Постепенно нарастало осознание того обстоятельства, что обучение - бинарный, двусторонний процесс, что при изучении этого процесса одинаково важно исследовать и деятельность учителя, и деятельность учащихся. Появилось несколько концепций деятельности обучаемых в учебном процессе. Одной из этих концепций является и теория проблемного обучения, которая по-своему раскрывает сущность познавательной деятельности учащихся, а главное, описывает уровни их познавательной самостоятельности, достигаемые разными методами. Таким образом, возникновение теории проблемного обучения вызвано потребностями самого учебного процесса.

Следующая причина связана с научно-техническим прогрессом. Вторая половина XX века - это эпоха четвертой в истории человечества научно-технической революции: меняются технологии производства (автоматизация, биотехнология), транспорт, связь, появляются новые материалы (полимеры, чистые металлы), развиваются космические исследования, найдены новые виды энергии (атомная, термоядерная) и т.п. НТР и социальный прогресс все настойчивее требуют, чтобы образование формировало свойства творческой личности, способной к созидательной деятельности в изменившихся условиях существования.

Творческая личность – это такая личность, которая обладает такими качествами как, продуктивность, оригинальность мышления, изобретательность, умение увидеть проблему, интуиция, быстрота умственных реакций, способность к догадке, инсайту, "ага-реакции". Эти способности в определенной мере и развивает проблемное обучение: через использование специальных дидактических средств оно ставит учащихся в условия, когда нужно решать нестандартные задачи, комбинировать имеющиеся знания, выдвигать гипотезы, искать пути решения проблем.

Таким образом, вторая причина возникновения теории проблемного обучения - общественная, социальная потребность в активной, самостоятельной, творческой, саморазвивающейся личности способной жить и трудиться в условиях научно-технической революции.

Проблемное обучение стало ответом на тот вызов, который сделали педагогической науке собственно процесс обучения, изменившиеся условия жизни и деятельности человека и сам человек с его стремлением к самосовершенствованию. Однако теория проблемного обучения не смогла бы возникнуть без нескольких условий, подготовивших ее. Первое условие - успехи, открытия в психологии, особенно в психологии мышления. Они связаны с исследованиями отечественных ученых - Б.Г. Ананьева, А.Я. Пономарева, А.Н. Леонтьева, Д.Н. Узнадзе и, в особенности, С.Л. Рубинштейна, который открыл феномен проблемной ситуации как источника мыслительной деятельности. Дидактическая теория проблемного обучения опирается на психологические теории мышления и его развития.

Главная задача современного образования видится в овладении специалистами методологией творческого преобразования мира. Процесс творчества включает в себя прежде всего открытие нового: новых объектов, новых знаний, новых проблем, новых методов их решения. В связи с этим проблемное обучение как творческий процесс представляется в виде решения нестандартных научно-учебных задач нестандартными же методами. Если тренировочные задачи предлагаются учащимся для закрепления знаний и отработки навыков, то проблемные задачи - это всегда поиск нового способа решения.

Проблемным обучением можно назвать обучение решению нестандартных задач, в ходе которого обучаемые усваивают новые знания, умения и навыки.

Формирование профессионального мышления студентов - это по сути дела выработка творческого, проблемного подхода. Вузовская подготовка должна сформировать у специалиста необходимые творческие способности:

- возможность самостоятельно увидеть и сформулировать проблему;
- способность выдвинуть гипотезу, найти или изобрести способ ее проверки;
- собрать данные, проанализировать их, предложить методику их обработки;
- способность сформулировать выводы и увидеть возможности практического применения полученных результатов;

- способность увидеть проблему в целом, все аспекты и этапы ее решения, а при коллективной работе - определить меру личного участия в решении проблемы.

Элементы проблемного обучения имели место еще в античности, а затем в эпоху Возрождения. Это эвристические беседы Сократа, беседы и диалоги Галилея. Педагогика Ж.-Ж. Руссо - проблемные диалоги - были излюбленным жанром века Просвещения. В истории отечественной педагогики примером проблемного изложения материала могут служить лекции К. А. Тимирязева¹. (Боголюбов)

Суть проблемной интерпретации учебного материала состоит в том, что преподаватель не сообщает знаний в готовом виде, но ставит перед учащимися проблемные задачи, побуждая искать пути и средства их решения. Проблема сама прокладывает путь к новым знаниям и способам действия.

В ситуации обучения существуют три группы мотивов, некоторые психологи придерживаются разделения мотивов на две группы. В обоих случаях деление происходит в зависимости от того, что лежит в основе мотивации, побуждение или потребность познания. Три группы мотивов, приводимые ниже, связаны с традиционными и активными формами обучения, в связи с чем авторы считают целесообразным предложить вниманию читателя трехчастную классификацию.

При традиционном обучении у обучаемых формируется две группы побуждающих мотивов:

I - непосредственно побуждающие мотивы. Они могут возникнуть у студентов за счет педагогического мастерства преподавателя, формируя интерес к данному предмету. Эти внешние факторы отражают скорее заинтересованность, но не мотивацию познавательного плана;

II - перспективно побуждающие мотивы. Так, например, преподаватель объясняет студентам, что без усвоения данного конкретного раздела нельзя освоить следующий раздел, либо у студентов формируется мотив к обучению, поскольку впереди экзамен по дисциплине; или нужно отлично сдать сессию, чтобы получать повышенную стипендию. В этом случае познавательная деятельность является лишь средством достижения цели, находящейся вне самой познавательной деятельности.

При активных формах обучения и, в частности, проблемном обучении возникает совершенно новая группа мотивов:

III - познавательно-побуждающие мотивы бескорыстного поиска знания, истины. Интерес к обучению возникает в связи с проблемой и разворачивается в процессе умственного труда, связанного с поисками и нахождением решения проблемной задачи или группы задач. На этой основе возникает внутренняя заинтересованность, которую, выражаясь словами А. И. Герцена, можно назвать "эмбриологией знания".

С появлением познавательно-побуждающих мотивов происходит перестройка восприятия, памяти, мышления, переориентация интересов, активизация способностей человека, создавая предпосылки успешного выполнения той деятельности, к которой он испытывает интерес.

Каковы же предметно-содержательные характеристики проблемного обучения?

- Тот или иной тип противоречия, выявленного преподавателем совместно с учащимися. Например, противоречие между теоретической моделью и опытными данными теплового излучения.

- Отсутствие известных способов решения подобных проблем.
- Дефицит данных или теоретических моделей.

Занимающийся проблемным обучением преподаватель должен знать структуру и типологию проблемных ситуаций, способы их разрешения, педагогические приемы, определяющие тактику проблемного подхода. Примерами проблемных ситуаций, в основу которых положены противоречия, характерные для познавательного процесса, могут служить:

- Проблемная ситуация как следствие противоречий между школьными знаниями и новыми для студентов фактами, разрушающими теорию.

- Понимание научной важности проблемы и отсутствие теоретической базы для ее решения.
- Многообразие концепции и отсутствие надежной теории для объяснения данных фактов.
- Практически доступный результат и отсутствие теоретического обоснования.

- Противоречие между теоретически возможным способом решения и его практической нецелесообразностью.

- Противоречие между большим количеством фактических данных и отсутствием метода их обработки и анализа. Все указанные противоречия возникают из-за дисбаланса между теоретической и практической информацией, избытком одной и недостатком другой, или наоборот.

Проблемная ситуация имеет педагогическую ценность лишь в том случае, когда она позволяет разграничить известное и неизвестное и наметить пути решения, когда человек, столкнувшись с проблемой, точно знает, что именно ему неизвестно.

Проблемная ситуация на основе анализа преобразуется в проблемную задачу. Проблемная задача ставит вопрос или вопросы: "Как разрешить это противоречие? Чем это объяснить?" Серия проблемных вопросов трансформирует проблемную задачу в модель поисков решения, где рассматриваются различные

пути, средства и методы решения. Итак, проблемный метод предполагает следующие шаги: проблемная ситуация => проблемная задача => модель поисков решения => решение.

Поэтому в классификации проблемных задач выделяют задачи с неопределенностью условий или искомого, с избыточными, противоречивыми, частично неверными данными. Главное в проблемном обучении - сам процесс поиска и выбора верных, оптимальных решений, т.е. путепроходческая работа, а не мгновенный выход на решение.

Проблемные задачи выполняют тройную функцию:

- они являются начальным звеном процесса усвоения новых знаний;
- обеспечивают успешные условия усвоения;
- представляет собой основное средство контроля для выявления уровня результатов обучения.

В результате исследований и практической деятельности выделены три главных условия успешности проблемного обучения:

- обеспечение достаточной мотивации, способной вызвать интерес к содержанию проблемы;
- обеспечение посильности работы с возникающими на каждом этапе проблемами (рациональное соотношение известного и неизвестного);
- значимость информации, получаемой при решении проблемы, для обучаемого.

Главная психолого-педагогическая цель проблемного обучения - развитие профессионального проблемного мышления - в каждой конкретной деятельности имеет свою специфику. Вообще развитие творческих способностей носит прикладной характер и конкретизируется применительно к предмету, преобразуясь в формирование той или иной творческой способности, в нестандартное видение:

- увидеть проблему в тривиальной ситуации, когда у учащихся возникают нетривиальные для данного уровня подготовки вопросы типа: "Всякую ли кривую можно задать системой двух уравнений?"
- увидеть по-новому структуру тривиального объекта (его новые элементы, их связи и функции и т.п.), например, совпадающие очертания континентов обеих Америк, Европы и Африки;
- сформировать способность переноса ранее усвоенных знаний и умения в новую ситуацию (формирование метаумений);
- комбинировать новый способ решения из элементов ранее известных методов. Например, перенесение в криминалистическую экспертизу методов химического, психологического, графологического, математического анализов;
- построить оригинальные решения, не применяя ранее известных аналогичных методов.

Для достижения главной дидактической цели преподаватель, занимающийся проблемным обучением, должен уметь планировать проблему, управлять процессом поисков и подвести учащихся к ее разрешению. Это требует не только знания теории проблемного обучения, но и овладения его технологией, специфическими приемами проблемного метода, умения перестроить традиционные формы работы.

Не каждый учебный материал подходит для проблемного изложения.. Успешность перестройки обучения с традиционного на проблемное зависит от "уровня проблемности", который определяется двумя следующими факторами:

- степень сложности проблемы, выводимой из соотношений известного и неизвестного студентом в рамках данной проблемы;
- долей творческого участия обучаемых в разрешении проблемы, как коллективного, так и личного.

Чтобы уровень мотивации студентов в процессе проблемного обучения не понизился, соответственно должен возрастать от курса к курсу уровень проблемности.

В отечественной педагогике различают три основные формы проблемного обучения:

- проблемное изложение учебного материала в монологическом режиме лекции либо диалогическом режиме семинара;
- частично-поисковая деятельность при выполнении эксперимента, на лабораторных работах;
- самостоятельная исследовательская деятельность.

Проблемная лекция. К характерным особенностям проблемной лекции относится выдвижение в процессе её чтения спорных положений, различных вариантов решения той или иной задачи, а также вовлечение студентов в активное обсуждение поставленных проблем и принятие совместных решений. Последнее представляется крайне важным. Задача проблемной лекции – отвлечь студентов от механического конспектирования излагаемого материала и привлечь их к активной познавательной деятельности. Поэтому целесообразно, чтобы поставленные в процессе чтения лекции проблемные вопросы не объяснялись тут же самими преподавателями, а их решение определялось в процессе обсуждения и к выводам студент пришёл самостоятельно. Целесообразно также, чтобы даже в недостаточно чётком решении студента преподаватель находил рациональное звено, акцентировал на нём внимание и, тем самым, поощрял студента к дальнейшей активности.

Дефицит лекционного времени ограничивает возможности часто проводить такие обсуждения. Поэтому весьма перспективной является такая форма лекции, когда во время чтения преподаватель ставит проблему и делает краткий ввод в её решение, а сам процесс обсуждения проблемы со студентами переносится на практические или семинарские занятия. Такая форма позволяет студенту в период самоподготовки попытаться решить проблемную ситуацию, поскольку обычно это возможно лишь при проработке им специальной литературы, зачастую весьма далёкой от его научных интересов.

Успешность достижения цели проблемной лекции обеспечивается совместными усилиями преподавателя и студенческой аудитории. Основная задача лектора состоит не столько в передаче информации, сколько в приобщении студентов к объективным противоречиям. "Сотрудничая" с проблемой, студенты "открывают" для себя новые знания, постигают теоретические особенности своей профессии.

Общий эффект проблемной лекции определяется её содержанием, способом организации совместной деятельности и теми средствами общения, которые обеспечивают эффективную "трансляцию" материала. На лекции прежде всего диалогическое включение преподавателя в общение со студентами, которое осуществляется при выполнении следующих условий:

- преподаватель входит в диалог со студентами не как "законодатель", а как собеседник, пришедший на лекцию "поделиться" с ними своим личностным содержанием;
- преподаватель не только признаёт право студента на собственное суждение, но и заинтересован в нём;
- новое знание выглядит истинным не только в силу авторитета лектора, учёного или автора учебника, но и в силу доказательств его истинности системой рассуждений;
- материал лекции включает в себя обсуждение различных точек зрения, их логики, разрешение спорных моментов и объективных противоречий;
- коммуникация со студентами строится таким образом, чтобы подвести их к самим выводам, сделать соучастниками процесса подготовки.

Проблемный семинар можно провести в форме теоретической игры, когда небольшие рабочие группы, организованные на базе студенческой группы, доказывают друг другу преимущества своей концепции, своего метода. Решение серии проблемных задач может быть вынесено на практическое занятие, посвященное проверке или оценке определенной теоретической модели или методики, степени их пригодности в данных условиях. Наибольшая эффективность проблемного подхода реализуется через НИРС, при выполнении которой студент проходит все этапы формирования профессионального мышления, в то время как на отдельной лекции, семинаре или практическом занятии преследуется одна цель или ограниченная группа целей проблемного обучения. Но в любом случае основная его цель - развитие творческих умений и навыков, формирование творческого профессионально ориентированного мышления.

Список литературы

1. Активные методы обучения студентов вузов: Межвуз. сб. ст./ Ленингр. лесотехническая академия. Л.: ЛТА, 1987. – 235.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. -М.: Высшая школа, 1991. – 179с.
3. Данилов М.А., Есипов В.П. Дидактика.- М.: Просвещение, 1989. – 376с.
4. Кудрявцев Т.В. Проблемное обучение – понятие и содержание.//Вестник высшей школы. -1984. - №4.- с.31-34
5. Менчинская Н.А. Проблемы учения и умственного развития школьников. - М.: Просвещение, 1989. – 199с.
- 6.Махмутов М.И. Теория и практика проблемного обучения.- Казань: Татар. кн. изд-во,1992. - 551с.
- 7.Савельев А.Я. Технологии обучения и их роль в реформе высшего образования. //Высшее образование в России. - 1994.- N 2.- с.56-59

ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

РЕФЛЕКСИВНЫЕ ЭЛЕМЕНТЫ СОЗНАНИЯ

Желифонов Марат Павлович

канд. физ.- мат. наук, доц. Казанского государственного энергетического университета, Россия, г. Казань

Аннотация. В основе правил межличностного взаимодействия лежат элементы сознания, усвоенные на уровне рефлекса. В своих действиях человеку постоянно приходится выбирать между интересами личными и общественными. Что окажется главным при этом выборе - является наглядной демонстрацией индивидуальных характеристик личности. Неслучайно, что последствия подобных рефлексивных действий так значимы в дальнейшей его жизни. В работе вводится понятие статистического коэффициента коллективности человека и обсуждается возможность создания тестов с целью его вычисления.

Ключевые слова: рефлексивные элементы сознания, ситуационная модель, импринтинг, цивилизации, либеральное движение.

Функциональная организация мышления

Всякий человек живет в «клетке» из нравственных понятий, которые и формируют главные правила межличностного взаимодействия. Люди, у которых каркасные элементы «клетки» совпадают, образуют особый пласт культуры – цивилизацию. Каждое крупное человеческое сообщество имеет особую специфику в жизнедеятельности и поведении. Набор действующих среди них базовых правил восприятия жизни и поведения принято обозначать термином *цивилизационная матрица*. Механизм формирования цивилизационных особенностей человеческих сообществ связан с функциональной организацией мозговой деятельности человека.

«Процесс мышления человека разделяется на три этапа: а) мозг человека строит модель ситуации; б) затем проводит логический анализ модели; в) делает выводы и отдает команды остальным органам тела.

Логический анализ и физиологическая реакция на команды мозга у людей практически одинаковы. Но в общей оценке ситуации могут возникать различия между отдельными людьми, между людьми разного пола, разных социальных групп, разных народов. Появление этих различий происходит, прежде всего, на этапе построения модели ситуации» [1].

Модель конкретной ситуации строится на основе возникших обстоятельств и ещё целого набора дополнительных представлений, понятий, установок, инстинктов, которые даже отчетливо не осознаются, а включаются в работу по построению модели на уровне подсознания. Все это своего рода предрассудки, то есть то, что следует *перед рассудком*.

Так, например, мы боимся черной кошки, перебегающей нам дорогу. Это происходит потому, что установка на боязнь кошки автоматически входит в нашу модель данной ситуации, и нам приходится тратить дополнительные усилия, чтобы забраковать эту модель. Рефлексивная установка на боязнь плохих примет действует на многих людей, и просто так они не могут от неё избавиться.

Рефлексивные элементы сознания, связанные с общественной жизнью человека, можно назвать *константами локального взаимодействия людей*, так как они жестко зафиксированы в мозге человека на уровне рефлексов (константы) и существенно влияют на поведение человека, т.е. на его локальные взаимодействия с другими людьми.

Элементы рефлексивного характера входят практически во все ситуационные модели людей и играют важнейшую роль в структуре этих моделей. Несовпадение таких элементов у разных людей приводит к несовпадающим моделям ситуации и, порой, к жестким конфликтам.

Формирование *констант локального взаимодействия людей* происходит следующим образом. Человек рождается как конкретная индивидуальность и сразу включается в процесс обучения (процессы по вводу, хранению и воспроизведению информации). Важную роль при этом играет механизм импринтинга – запечатление информации по первому конкретному примеру. Классический случай – вылупившийся из яйца цыпленок двигающуюся около него половую щетку начинает воспринимать как родную мать.

«У новорожденного сразу формируются необыкновенно крепкие психологические связи: фиксируются отношения к нему матери и отца, и все события, происходящие вокруг, им воспринимаются как образец. Малыш запечатлевает демонстрируемые модели поведения, взаимодействия с людьми, животными, окружающими предметами. Позже он сам начнет их реализовывать. В связи с этим важно то, что ребенок видит, слышит и чувствует с первых моментов своей жизни» [2]. Семья – это первая и важнейшая школа формирования особенностей личности, его различных рефлексивных реакций, в том числе и *констант локального взаимодействия*.

Интересы человека и общества

Попытаемся определить рефлексивные реакции, важнейшие для жизни человеческого сообщества.

Всякий человек – это индивидуальность, вынужденная жить в коллективе себе подобных. С одной стороны, он личность, имеющая собственные интересы, а с другой стороны, он член коллектива, который имеет свой набор специфических интересов. Коллективы – прежде всего, это семья, школьный класс, спортивная секция, рабочая бригада и т.д., вплоть до уровня государства. В каждой конкретной ситуации человеку приходится решать, каким интересам отдать предпочтение: личным или общественным, и это очень важный вопрос. Процесс выбора происходит каждодневно, многократно, буквально на каждом шагу. Неизвестно, например, как поступит школьник, увлекшийся компьютерной игрой, если ему дать задание – принести из магазина хлеб к семейному ужину. Да и любому человеку на своем рабочем месте очень часто приходится решать – перейти к отдыху или продолжить интенсивный труд. В результате постоянных повторов процедуры выбора возникает статистика, и можно говорить об общей тенденции для каждого человека: скорее, он индивидуалист или, наоборот, коллективист. Эта склонность сохраняется у человека на уровне рефлексии и играет важнейшую роль при формировании им ситуационных моделей и выборе стратегии поведения.

Предельный случай для коллективиста – осознанная гибель во имя общественно значимых идей. Всемирная история знает множество примеров такого рода. Можно даже ввести математическое понятие *статистический коэффициент коллективности* K , и в случае крайнего самопожертвования человека приравнять его к 1: $K = 1$. Противоположная ситуация – во имя личных корыстных интересов совершается убийство человека, тогда $K = 0$. У остальных людей коэффициент коллективности лежит в этих пределах и отражает степень их склонности к коллективистскому поведению. Каждый из нас – это сочетание индивидуалиста и коллективиста. Важна пропорция между этими крайностями, и её можно численно установить с помощью соответствующего теста. Тест должен включать набор описаний сложных жизненных ситуаций и для каждой из них предлагать большое количество вариантов решения, отличающихся некоторыми тонкими нюансами. Отношение числа положительных ответов к полному числу вопросов и даст численную оценку коэффициента коллективности тестируемого человека. Думается, это весьма интересная работа для психологов.

Персональные коэффициенты коллективности людей, входящих в любое сообщество, образуют систему случайных величин с некоторым распределением, среднестатистическим значением K_{cp} и медианой K_m . Коэффициент K_{cp} будет показывать, насколько часто используется коллективистская модель поведения среди членов этого сообщества. Он будет отражать общий стиль поведения людей, оценивать степень их сплоченности. Если численно K_{cp} превосходит медиану распределения K_m (серединную точку), то можно говорить о преобладании *коллективистской* константы локального взаимодействия в этом сообществе. В обратном случае преобладает *личностная* константа.

Уточним понятие *цивилизация*. Это крупное сообщество людей, у которых совпадают наиболее важные, базовые рефлексивные элементы сознания, определяющие общий стиль поведения. Набор таких базовых элементов и образует цивилизационную матрицу. Важнейшим элементом цивилизационной матрицы является приоритет *коллективистской* или *индивидуалистической* тенденциями в жизни сообщества. Даже в небольших школьных, рабочих коллективах преобладание *личностной* или *коллективистской* константы локального взаимодействия оказывает существенное влияние на функционирование и эффективность деятельности. Все мы видели дружные и не очень дружные школьные классы. Классы, в которых активное взаимодействие ребят порождало соревнование в усвоении учебного материала и сплоченность в общественной жизни. Коллективистское восприятие жизни – это мощная движущая сила. Создание качественных тестов для определения *статистического коэффициента коллективности* человека позволило бы более четко оценивать особенности различных коллективов, более грамотно и целенаправленно подходить к формированию их деятельности.

Две цивилизации

В работе [3] подробно рассматривается исторический процесс формирования конфликтующих между собой Западной и Славянской ортодоксальных цивилизаций. Отправной точкой для их формирования явилось ортодоксальное христианство. В 380 г. христианство стало официальной религией Восточной Римской империи. В цивилизационную матрицу христиан вошли такие понятия, как сострадание, милосердие, любовь к ближнему, стремление к справедливости и нравственному совершенствованию. Это определило коллективистский характер жизни христианской общины. *Коллективистская* константа локального взаимодействия среди христиан стала преобладающей. Христианство провозгласило равенство всех людей перед Богом, что во многом способствовало устранению жесткого рабства, уменьшению межнациональной конфликтности. Переход к новой системе нравственных ценностей в Византии оказался чрезвычайно продуктивным и привел к стремительному прогрессу во всех сферах жизни человеческого общества [4].

Пример преуспевающей Византии наглядно демонстрировал соседям, что переход к христианскому пониманию жизни существенно улучшает её качество. Массовый процесс крещения язычников на западноевропейских территориях удалось организовать Карлу Великому ок. 800 г. Началу крещения восточных славян положил князь Владимир в 988 г.

Начался процесс наложения христианской цивилизационной матрицы на устоявшиеся местные культуры различных народов. Результат этого наложения должен был зависеть от особенностей этих культур и от хода протекающих исторических событий.

Древняя Русь. Славянские земли включали сотни первобытных племен, находившихся на различных ступенях исторического развития и образовавших полтора десятка племенных союзов. На этих землях в IX веке викинги стали контролировать и обустривать старинные торговые пути из Скандинавии в Азию: «волжский путь» и «путь из варяг в греки».

Наступила эпоха Рюрика. В обязанности князя входили: защита границ, ведение международной торговли, взимание дани с подвластных земель. «Явилась сила, которая мало-помалу должна была сплотить разрозненные племена и роды в одно целое. Силой этой был князь с дружиной своей. Он стоит выше всех родовых споров; ... Он становится князем всей земли, и для него все подвластные роды и племена равны. Не слушаться его опасно: у него под рукой надежная сила – его верная дружина, с ней он заставит себе повиноваться – словом, в князе у восточных славян явилась сильная правящая власть, которой раньше не было, и без которой не может быть государства» [В.Д. Сиповский, «Родная старина», 1910 г].

«Основная масса населения древней Руси проживала в незащищенных селищах, расположенных в низких, скрытых от людского глаза местах». Люди жили на огромных просторах в рамках коллективного владения землей, в достаточно суровых климатических условиях, в зоне рискованного земледелия.

Так начинала формироваться Славянская ортодоксальная цивилизация. В основу её общественной, общегосударственной жизни вошли главные правила жизни внутрисемейной, патриархальной. Перечислим базовые понятия семейной жизни, сохраняемые на уровне рефлекса: высокий уровень дружелюбия между людьми, стремление улаживать внутренние конфликты, уважение к старшим, ответственность за младших. Среди населения восточно-европейской равнины преобладала коллективистская константа локального взаимодействия людей.

На Руси идеи христианства легли на благодатную почву. Коллективистское начало жизни получило мощную идеологическую и религиозную основу, позиции государства-семьи существенно укрепились.

Важную роль в истории Руси сыграло татаро-монгольское иго. Монголы обложили страну данью, но не собирались жить на захваченных землях, не стремились к разрушению основ существующей культуры. Уклад внутренней жизни северо-восточных земель оказался ненарушенным. Такая ситуация содействовала повышению сплоченности населения, приучала к боевой жизни в условиях осажденной крепости, способствовала пониманию необходимости созидания сильного государства. Все это итог мудрой политики Александра Невского, принявшего в противовес западной экспансии ордынскую ориентацию для населения северо-востока Руси.

В конечном итоге эти три обстоятельства (сохранение многих элементов патриархального уклада жизни в силу природных и климатических условий; переход в христианскую религию; длительный опыт проживания в режиме осажденной крепости) привели к окончательному формированию Славянской ортодоксальной цивилизации. Главный признак такой цивилизации – повышенный уровень коллективистского восприятия жизни, закрепленный на рефлексивном уровне сознания. В жизни людей важнейшая константа локального взаимодействия – *коллективистская*. Жизненный опыт научил великороссов на уровне рефлекса, что в случае внешней угрозы только сплочение, полное единство может исключить катастрофу. Этот базовый, *сплачивающий* рефлексивный элемент сознания людей многократно спасал нашу страну в последующие века. Он и сейчас составляет важнейший элемент цивилизационной матрицы россиян.

Общий уклад жизни Западной цивилизации характеризуют слова *индивидуализм* и *потребление*. Индивидуализм – это приоритет личных интересов, реализация принципа «каждый сам за себя», когда человек пробивается через толщу жизненных проблем, не слишком надеясь на родню и соседей. В результате формируется среда с высоким уровнем конкуренции. Главное содержание человеческой деятельности – активное участие в жесткой конкурентной борьбе. Кто сильнее – тот и прав. «Пусть проигравший плачет» – вот главный принцип жизни общества, усвоенный на рефлексивном уровне. Высшим идеалом является победа над всеми возможными конкурентами, и даже мировое господство. Жесткая защита национальных интересов часто приводила европейские государства к идее физического уничтожения конкурентов, т.е. фашизму. Краткая оценка цивилизации – *экспансия*, экономическая и военная. В течение последних пяти столетий высокий уровень агрессии среди людей и государств, привел, с одной стороны, к высоким темпам развития в экономике и культуре Европы, а с другой стороны, – к непрерывным войнам, бесконечным потокам крови.

Все это есть результат наложения коллективистской христианской цивилизационной матрицы на сообщества с индивидуалистическими принципами жизни. Возникла напряженная борьба антиподов, что привело к сложным и весьма кровавым историческим процессам.

Все человечество переживает сейчас период коренного изменения организации жизни. Над миром висит проблема тесноты и перенаселения. Продолжать вести непрерывные захватнические войны для удовлетворения индивидуалистских запросов отдельных государств, становится смертельно опасным для всего человечества. Должно возобладать коллективистское начало, и лидером в пропаганде и внедрении коллективистского начала в мире должна стать Россия.

Список литературы

1. Мозговая организация мышления. [Электронный ресурс] – Режим доступа: [studopeia.su/18 6947 mozgovaya-organizatsiya-mishleniya.html](http://studopeia.su/18_6947_mozgovaya-organizatsiya-mishleniya.html) (дата обращения: 06.12.2018)
2. Импринтинг в психологии. [Электронный ресурс] – Режим доступа: grc-eka.ru/eto/imprinting.html (дата обращения: 06.12.2018)
3. Желифонов М.П. EESJ #7(47), 2019 v4, с.13, info@eesa-journal.com
4. Гибель империи: Византийский урок (2008). Фильм архимандрита Тихона (Шевкунова) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ok.ru/ideo/8430552457 (дата обращения: 06.12.2018)

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ОСОБЕННОСТИ СТРЕССА, ПОЛУЧАЕМОГО В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ ГУМАНИТАРНОГО НАПРАВЛЕНИЯ

Королева Оксана Александровна

Кандидат психологических наук,

АНО ВО «РосНОУ», г. Москва,

доцент кафедры рекламы и связей с общественностью

FEATURES OF STRESS OBTAINED IN THE COURSE OF STUDENTS EDUCATIONAL ACTIVITY AT UNIVERSITY IN HUMANITARIAN DIRECTION

Аннотация: в статье анализируются виды стресса у студентов в процессе учебной деятельности в высшем учебном заведении. Рассматриваются особенности проявления стресса в зависимости от различных ситуаций в процессе учебной деятельности.

Annotation: the article analyzes the types of stress at students in the process of educational activity in a higher education. The features of the manifestation of stress depending on various situations in the learning process are considered.

Ключевые слова: стресс, высшее образование, высшее учебное заведение, личность, студенты, коллектив, психологический климат коллектива.

Key words: stress, high education, university, personality, students, collective, psychological climate of the collective.

Для студентов обучение в ВУЗе так или иначе сопряжено со стрессом, так как студенческая жизнь всегда наполнена переживаниями и волнительными ситуациями, которые могут повлиять на академическую успеваемость и в перспективе могут привести к остановке личностного роста, психосоматическим заболеваниям. С самого начала учебной деятельности стресс в той или иной степени периодически сопровождает студентов и является причиной нарушений поведенческой, эмоциональной, когнитивной, мотивационной сфер деятельности. Если мы обратимся к статистическим данным Всемирной организации здравоохранения, то можно увидеть, что примерно 45 % всех заболеваний появляются вследствие стрессовых ситуаций. Основоположителем концепции стресса принято считать канадского ученого Ганса Селье, он определял стресс (от англ. stress — давление, нажим, напряжение) как «неспецифическую реакцию организма на разнообразные повреждающие воздействия». По мнению В. А. Бодрова, стресс — это «функциональное состояние организма и психики, которое характеризуется существенными нарушениями биохимического, физиологического, психического статуса человека и его поведения в результате воздействия экстремальных факторов психогенной природы (опасность, угроза, сложность или вредность условий жизнедеятельности)» [1, с. 528]. Важно отметить, что стресс является сложным феноменом, затрагивающим как физиологическую, так и психологическую стороны реагирования. В повседневной жизни человек периодически сталкивается с негативными ситуациями, которые могут в последствие стать причиной возникновения стресса, но все-таки нельзя считать его строго негативно или позитивно влияющим на жизнедеятельность и состояние человека. Безусловно, каждому человеку свойственен индивидуальный уровень чувствительности к стрессу, при достижении которого стресс благоприятно влияет на продуктивность (эустресс), и при превышении которого стресс становится деструктивным (дистресс). Именно поэтому проблема изучения стресса в процессе обучения в ВУЗе является очень актуальной, так как в зависимости от формы и направления обучения, этот вид стресса по-разному отражается на студентах. [3, с. 451]

Безусловно, каждый согласится, что обучение в ВУЗе характеризуется высоким уровнем стрессовых нагрузок, под влиянием различных факторов или отдельных элементов иногда даже вся учебная атмосфера в целом становятся весьма существенными для обучающихся, что в итоге может существенно повлиять или стать предпосылкой для возникновения стресса. Особенно на первом году обучения весьма значимой причиной стресса могут стать кардинальные перемены в жизни студентов. Этап получения высшего образования отличается весьма большими трудностями, так как студент входит в новый тип взаимоотношений, приобретает новый статус и ему необходимо адаптироваться к новой среде, новым нормам и правилам.

Следует разграничить виды стрессов, в зависимости от ситуаций их проявления в процессе учебной деятельности у студентов. Виды стресса:

1. Учебный стресс, связан прежде всего с адаптацией у бывших абитуриентов и получение ими статуса студентов. Основная проблема здесь заключается в тяжёлом, а иногда и длительном процессе адаптации в связи с тем, что Высшее учебное заведение диктует свои правила, которые кардинально отличаются от правил и норм поведения в школе. Если говорить о первокурсниках, то у них происходит некая перестройка со школьного обучения на высшее, мотивацией здесь для них является быстрая адаптация к

системе высшего образования, принятие норм и правил, которые задают высшее учебные заведения. Отступление от жёсткой дисциплины и переход к более свободному графику. (бывшая статья моя) В ВУЗе снижается контроль, здесь большая ответственность лежит также на студентах, т.е. как добросовестно и с полной самоотдачей они будут участвовать в процессе получения знаний, столько они по факту и будут знать. Процесс адаптации у каждого проходит сугубо индивидуально, в зависимости от социально-психологических характеристик каждого конкретного студента. Также адаптация студента будет зависеть от черт характера, а также свойств и типов личности, интровертность-экстравертность.

Основоположник данной теории Карл Густав Юнг считал, что экстраверсия и интроверсия - врожденные свойства, имеющие физиологическое обоснование. Главное, что отличает интроверта от экстраверта, — источник энергии, экстраверты заряжаются энергией от внешнего мира, они испытывают одиночество и чувствовать себя опустошенными, когда не контактируют с людьми или внешним миром. Интроверты в свою очередь, источник энергии находят в своем внутреннем мире идей, эмоций и впечатлений, вовсе не обязательно это тихие или замкнутые люди. Интроверты и экстраверты по-разному реагируют на внешние раздражители: экстравертам комфортно в атмосфере постоянного действия, они любят испытывать больше эмоций и новых впечатлений, интроверты же любят больше знать о том, что они испытывают, для них характерна высокая степень внутренней активности, и все, что исходит из внешнего мира, очень быстро повышает уровень их напряжения. Для того, чтобы определить к какому типу относитесь, необходимо ответить, как вы реагируете на стрессовую ситуацию, отступаете или настраиваете себя на определенную боевую готовность, так как в стрессовой ситуации мы возвращаемся к самой базовой, заложенной в нас от природы модели поведения. [6, с. 528]

Интроверты в силу своих психологических особенностей тяжелее адаптируются, вливаются в новый коллектив однокурсников. У экстраверты все гораздо проще происходит своего рода социализация в студенческой среде в силу их открытости и заинтересованности в общении. Учебный стресс также может проявляться с изучаемыми предметами, педагогами, преподающими те или иную дисциплину, методика преподавания, методы промежуточного контроля изучаемой дисциплины. Все эти особенности учебного процесса могут так или иначе повлиять на проявление со стороны студентов напряженности, тревожности, стресса. Здесь на проявление стрессовых состояний может повлиять такой фактор как форма обучения на платной/бесплатной основе. На платной форме обучения студенты, как правило, менее тревожные в процессе обучения, так как по факту их успеваемость и эффективность не особо влияет на какие-либо изменения, а вот в свою очередь "бюджетники", особенно на первом курсе испытывают стресс, так как они должны соответствовать занятому бюджетному месту, на первых порах постоянно испытывают напряжение, так как их успеваемость напрямую будет зависеть от выплачиваемой им стипендии. Также здесь необходимо учесть и тот фактор как точная или заочная форма обучения и степень испытываемого учебного стресса в процессе обучения.

Очники по факту постоянно вовлечены в процесс обучения, они большую часть проводят в стенах Вуза, поэтому у них больше временных ресурсов адаптироваться и привыкнуть к дисциплинам, преподавателям, однокурсникам и иному педагогическом персоналу. Быстрее происходит налаживание межличностных взаимоотношений с однокурсниками, в силу проведения в учебном процессе большего промежутка времени. Заочники в силу своей специфики большую часть времени проводят на постоянном месте работы и по факту включаются в учебный процесс за 2 недели до наступления экзаменационной сессии. За 2 недели они, на первых порах, если говорить о первокурсниках, то у них процесс адаптации к студенческой среде, нормам и обычаям и т.д. будет проходить в ускоренный период, поэтому для первокурсников данный момент будет сопряжен с повышенным напряжением, тревожностью и стрессом. Постепенно к концу первого курса они частично смогут преодолеть все барьеры в адаптации к студенческой среде и избавиться от чувства напряжения.

Также к учебному стрессу можно отнести и как складываются межличностные взаимоотношения в студенческом коллективе среди одгруппников и студентов с параллельных потоков. В межличностные взаимоотношения люди не только включены в процессе профессиональной деятельности, но и в процессе обучения. Межличностные взаимоотношения прямо влияют на морально-психологический климат группы. Студенты меньше испытывают стресс и напряжение, когда в коллективе нет ярко выраженных разделений студентов на неформальные группы, нет конфронтационных настроений. Формирование и существование межличностных отношений можно выявить во всех сферах жизнедеятельности человека, но наиболее устойчивыми они становятся в результате совместной трудовой деятельности или в данном случае получение высшего образования. [5, с. 33]

На морально-психологический климат студенческой группы будут влиять конкурирующие настроения. Безусловно, конкуренция является двигателем продуктивной работы, катализатором повышения эффективности, будет являться также стимулом к прогрессу и выработке каких-либо креативных и инновационных идей, но это в большей части можно отнести к позитивным сторонам для профессионального трудового коллектива. Если говорить о конкуренции среди студенческих групп, то можно сказать, что конкуренция может благотворно повлиять на мотивацию и глубинное изучение дисциплины, дополнительного изучения методических материалов, мотивировать студентов преодолеть барьеры и страхи перед выступлением на публике. Но введение такого мотивационного компонента как конкуренция, например, среди нескольких проектных групп, т.е. временных групп на разработку и

решение, скажем каких-либо либо задач или проектов, кейсов, должно благотворно повлиять на мотивацию и эффективность работы, особенно если будет присутствовать какой-либо стимул для продуктивной работы. Весь процесс работы в таких проектных/временных групп среди студентов одной, например, группы должен регулироваться преподавателем, особенно если эти временные группы будут созданы на более чем продолжительный период в течение нескольких заданий. Так как перерастание конкуренции в некую такую напряжённую атмосферу, может существенно повлиять на раскол внутри студентской группы, чёткое неформальное разделение на небольшие группы, что в дальнейшем не совсем благотворно может повлиять на морально- психологический климат в студенческой группе.

2. Экзаменационный стресс у студентов.

Здесь в большей мере возникновение напряжения и стресса также будет зависеть от психологических особенностей каждого конкретного студента. Ведь каждый конкретный студент - это личность, обладающая определенным набором психологических свойств. Тут следует отметить ряд факторов, способных повлиять на проявление экзаменационного стресса:

-очная/заочная форма обучения, стресс в данном случае сопряжен с временным ограничением при проведении учебного процесса, подготовки к зачетам/экзаменам.

-бюджетная/платная форма обучения, на первых курсах данный аспект существенно может повлиять на степень напряжения и возникновения стресса;

-уровень подготовки по данной конкретной дисциплине, степень ее освоения, глубина изучения, мотивация при ее изучении.

- предыдущий опыт подготовки или сдачи зачёта или экзамена по данной дисциплине. Для студентов, у которых был менее удачный предыдущий опыт сдачи аттестации по данному предмету, тот больше мотивирован в более тщательной подготовке к экзамену и как итог сдают на более высокий балл, чем в предыдущий раз. А те, кто удачно сдал в прошлый раз аттестацию по данной дисциплине менее мотивирован в тщательной подготовке к зачёту или экзамену. Данное явление Джулия Норем называет «защитным пессимизмом», сомнение в себе может «заставить шевелиться» студентов, большинство из которых – и в первую очередь те, кто обречен на невысокие оценки, – смотрят на предстоящие экзамены слишком оптимистично, а слишком самоуверенные студенты склонны готовиться не очень основательно. Их не более способные, но менее самонадеянные товарищи, опасаящиеся провала на предстоящем экзамене, работают не покладая рук и получают более высокие отметки. [7, с. 139]

-также стоит учесть степень вовлеченности студента в изучение дисциплин по выбранной специальности. Стоит отметить, что с введением ЕГЭ наблюдается у студентов тенденция в выборе той или иной специальности, не исходя из интересов и дальнейших перспектив, а исходя из прохождения ими по набранному баллам на тот или иной факультет. Из-за чего можно наблюдать тенденцию низкой мотивации в изучаемых дисциплинах, что иногда вызвано с затруднением в освоении той или иной дисциплины, которая в свою очередь не очень подходит в силу склонности к гуманитарным и технически наукам.

- также сюда можно отнести тот феномен, о котором писал Д.Майерс, что студенты минимально прикладывающие усилия в подготовке к сдаче промежуточной аттестации, будут минимально прикладывать усилия накануне, чтобы в случае неудовлетворительной сдачи у них была отговорка в качестве какого-либо препятствия, которое помешало сдать, например, экзамен на положительную оценку. Нередко люди сами подрывают собственные шансы на успех, создавая препятствия, которые делают его менее вероятным. Они далеки от мысли о сознательном саморазрушении и, как правило, ведут себя так в целях самозащиты. Данный феномен, известный под названием «создание препятствий самому себе», исследованный С. Бергласом и Э. Джоунсом. [7, с. 149]

3. Личностные стрессы и переживания.

Так или иначе у каждого студента как бы он глубоко не был включён в образовательный процесс, есть своя личная жизнь, профессиональная жизнь, на сегодняшний день все больше студентов учеников официально трудоустроены. Поэтому исключать личностные факторы возникновения и проявления тех или иных стрессовых ситуаций, нельзя не принимать во внимание. Безусловно, личностные стрессы прямо повлияют на образовательный процесс, так как далеко не каждый может отключиться от личностных переживаний и на чистую голову добросовестно приступить к выполнению своих профессиональных обязанностей или быть полностью вовлечены в образовательный процесс.

Так или иначе пути, факторы преодоления стресса в данном конкретном случае должен быть регламентирован, исходя из степени проявления, динамики, особенностей личности и временными рамками. Необходимо также понимать этимологию происхождения самого стресса и подобрать оптимальные методы и пути разрешения и устранения стресса.

Список литературы

1. Бодров В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление. — М.: ПБР СЭ, 2006. — С. 528.
2. Захаренко, Т. А. Учебный стресс: причины и проявления / Т. А. Захаренко, Е. И. Кулько // Проблемы развития физической культуры и спорта в новом тысячелетии: материалы VI международной научно-практической конференции, 28 февраля 2017 г., г. Екатеринбург / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. — Екатеринбург: РГППУ, 2017. — С. 480–484.

3. Карбузова В. А., Шаилова Н. В. Учебный стресс у студентов гуманитарных специальностей // Молодой ученый. — 2018. — №21. — С. 451-454. — URL <https://moluch.ru/archive/207/50714/>
4. Киселева, Е. В. Стресс у студентов в процессе учебно-профессиональной подготовки: причины и последствия / Е. В. Киселева, С. П. Акутина // Молодой ученый. — 2017. — № 6. — С. 417–419.
5. Королева О.А. Влияние членов трудового коллектива на профессиональное развитие личности в организации // Проблемы современной науки и образования – 2018. - 08(128) – Иваново: Издательство «Проблемы науки». — С. 33–37.
6. М. Лэйни Преимущества интровертов. — М.: Манн, Иванов и Фербер, — 2013. — С. 256.
7. Д. Майерс Социальная психология. 7 издание, — М.: 2002. – С. 139.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

THE ROLE AND IMPORTANCE OF TAX INCENTIVES IN THE BUSINESS ACTIVITY OF BUSINESS ENTITIES AND THE INCREASE IN THE COUNTRY'S BUDGET

Konyrbekov M.¹

<https://orcid.org/0000-0001-5459-5167>

Nurymova S.K.²

<https://orcid.org/0000-0003-0085-0884>

Khalitova M.M.³

<https://orcid.org/0000-0001-9564-5503>

Tamenova S.S.⁴

<https://orcid.org/0000-0002-2656-6040>

Iskakov U.M.⁵

<https://orcid.org/0000-0002-6349-8163>

Abstract. In this article the analysis has been provided of the order and procedure of tax revenues to the budget, the role of tax revenues in increasing the revenue part of the state budget, the value of tax incentives in the business activity of business entities and increasing the budget of the country, as well as the efficiency of tax administration in the Republic of Kazakhstan.

Key words: tax, budget, tax revenues, tax administration, entrepreneurship, national economy, economic growth

I. INTRODUCTION

All countries pay special attention to tax revenues, as they play a major role in the state budget. The right fiscal incentive mechanism and policies are key to the prosperity of any country's economy.

According to analysts, the main direction to achieve efficiency and profitability of the state budget is the correct use of tax revenues, as well as control over their distribution.

On this basis, we can achieve a sustainable state of the budget, eliminating tax evasion and corruption. Thus, we get high efficiency of the state budget revenue in all sectors of the national economy.

As noted by researchers, in the period of rapid development of economic growth and high competitiveness in the development of the economy tax revenues to the budget of the country is an important topic [1].

II. ANALYSIS OF THE RESEARCHES

It is well known that taxes are the main source of state revenues in the modern social system. It is caused not only by the fact that through tax relations it is possible to observe fiscal interests of the country, but also, thanks to this tax policy it is possible to influence scientific and technical progress, to regulate social reproduction, business activity of business and inflow of investments.

Since Kazakhstan became an independent state, the country's economic conditions have required a number of changes in the tax system, as well as tax controls. A radical improvement in the way in which payments are made to the budget has been one of the key objectives of the country's tax reform.

It should be noted that the Republic of Kazakhstan (hereinafter referred to as the "Republic of Kazakhstan") currently has the main attributes of a tax system based on the generally accepted in practice of developed countries main types of taxes and meeting all the requirements of a developed market economy.

However, it cannot be denied that the country's tax system remains predominantly fiscal in nature. Excessive administrative barriers make the tax system unstable and hinder its efficiency. All this, in turn, has a negative impact on the development of domestic business, which does not allow to increase its business activity and ensure the sustainability of economic growth in the country as a whole.

It is well known that taxes are the basis for the existence of any state. Consequently, the use of taxes in the regulatory process requires a careful forecast of the tax consequences. To implement such forecasting, it is necessary to determine the tools and criteria for assessing the effectiveness of tax regulation. Let us consider the republican budget revenues for the period of 2013-2017. (The data are presented in Table 1).

Table 1.

Republican budget revenues for 2013-2017, billion tenge

Indicators	2013	2014	2015	2016	2017
Transfer	1 559.2	2 103.3	2 632.5	3 080.3	4 651.4
Sale of fixed assets	9.0	7.7	8.8	7.8	1.4
Non-tax	100.7	131.7	162.8	298.2	102.8
Tax	3 510.6	3 666.1	3 332.9	4 275.9	4 787.8

Note: compiled according to the data of the National Budget Network of Kazakhstan

According to the National Budget Network of Kazakhstan, tax revenues account for the bulk of the republican budget revenues: in 2013 they amounted to 3.5 trillion tenge, in percentage terms - 67.8%, in 2014 - 3.66 trillion tenge - 62%, in 2015 - 3.32 trillion tenge - 54.3%, in 2016 - 4.28 trillion tenge - 55.8%, respectively, of all types of budget revenues [3]. Despite the growth of tax revenues in 2017, approved in the amount of 4.79 trillion tenge, their share was reduced to 50.2% of the total amount of budget revenues. These changes are related to the growth of transfers, the share of which amounted to: in 2015 - 42.9%, in 2016 - 40.2%, and in 2017 - 48.74% of all types of revenues [3]. It should be noted that the share of tax revenues in the central budgets of developed countries is 80-90 per cent [11].

The structure of the republican budget revenues for the period 2014-2016 is shown in Table 2.

Table 2

Structure of revenues of the approved republican budget of the Republic of Kazakhstan for 2014-2016, %

Name	Period		
	2014	2015	2016
Profits	100	100	100
Tax revenues	67.7	62	54.4
Non-tax revenues	1.9	2.2	2.6
Revenues from the sale of fixed assets	0.2	0,2	0.2
Transfers revenues	30.2	35.6	42.8
Note: compiled according to the data of the National Budget Network of Kazakhstan			

Over the period under review from 2014 to 2016, it is clear that a large share of the republican budget is made up of tax revenues by years 67.7%, 62%, 54, 4%, respectively. After tax revenues, the second most important part of the republican budget revenues is the revenues of transfers. However, tax revenues for the period under review decreased from 67.7% in 2014 to 54.4% in 2016. The share of non-tax revenues and transfers, on the contrary, is growing. Next, we will consider the execution of the budget for the period 2014-2016, the data are presented in Table 3.

According to the above data, in 2015, the total revenue plan was not fulfilled by 44.5 billion tenge or 0.7%, including a shortfall of 66.6 billion tenge or 1.8% for non-tax revenues and 0.1 billion tenge or 0.9% for revenues from the sale of fixed assets. This can be attributed to the fact that enterprises have reduced their turnover [4].

Table 3

Use of the revenue side of the republican budget of the Republic of Kazakhstan for period 2014-2016

Name	Change, %		
	2014	2015	2016
Profits	100.5	99.3	105.7
Tax revenues	100	98.2	110.6
Non-tax revenues	113.3	110.4	107.5
Revenues from the sale of fixed assets	116.5	99.1	89.9
Transfers revenues	101	100.5	100
Note: compiled according to the data of the National Budget Network of Kazakhstan			

As we can see from Table 3, the execution of the revenues of the national budget in 2016 - 105.7%, in 2014 - 100.5%. The plan was overfulfilled for all types of revenues, except for revenues from fixed assets transactions in 2016. As for non-tax revenues and transfers, the plan was implemented annually. Thus, while non-tax revenues from the plan in 2014 was in the amount of 88.8 billion tenge with actually received 100.7 billion tenge and execution of the plan was 113.3% or 11.9 billion tenge more. In 2015, with the plan of 119.3 billion tenge, non-tax payments in the amount of 131.7 billion tenge were actually received, and overfulfilment of the plan amounted to 110.4% or 12.4 billion tenge. In 2015, with the plan of 151.4 billion tenge, non-tax payments in the amount of 162.7 billion tenge were actually received, and overfulfilment of the plan amounted to 107, 5% or 11.3 billion tenge.

The analysis has shown that during the period under review the plans for the revenues of the republican budget were mainly fulfilled, this is due to the growth of world prices for raw materials.

Business entities currently operate in all sectors of the economy, providing various services and products. At the expense of small and medium enterprises, the republic's budget receives a good income, which is provided by taxation of their activities [8].

The mechanisms of tax stimulation of entrepreneurial activity include the analysis of the subject, object, terms of rates and tax benefits of such entrepreneurs. Previous tax legislation in Kazakhstan did not provide for special tax incentives or exemptions for businesses, except for certain timing differences.

Today, all business entities can choose only one of the following payment and tax calculation procedures and submission of tax reports on them. These are: the general order; a special tax regime based on a patent; a special tax regime based on a simplified tax return.

The analysis of tax incentives in Kazakhstan has also shown that the state, improving the investment climate, gives priority to the diversified development of the economy. Conditions are being created for investments to be directed to the processing sector. As for tax benefits for residents, we believe that it is necessary to develop this area, it is advisable to attract foreign entrepreneurs and try to keep domestic ones, thus bringing profit to the treasury of Kazakhstan [12].

In our opinion, it is also necessary to introduce a progressive scale of penalties for failure to comply with instructions and legislation, currently high penalties lead to disastrous consequences, for example, for small and medium businesses. It is necessary to revise these rates of fines and to introduce benefits depending on the number of violations and the period of non-compliance with the legislation.

One of the main advantages of the development of Kazakhstan's tax system may be the support of non-commercial enterprises. Further improvement of the tax system should be carried out in the direction of the current tax system, mobilization of additional revenues by improving the quality of tax administration, reducing the shadow economy.

We believe that the tax policy should be predicted not only for the medium term, but also for the long term, as it will allow to form long-term priorities of the state and long-term solutions to problems. Long-term strategic planning for private companies provides confidence in doing business and reducing risks. It should be noted that the fiscal orientation of today's tax system is manifested in a high level of penalties, which leads to tax evasion.

In practice, it is found that newly established enterprises, which have not even worked for six months, are subject to tax audits. Thus, it affects their activities badly. In this regard, we believe that newly established enterprises should not be subject to tax audits for at least the first year of operation.

At present, all business entities operate in all sectors of the economy. They produce goods and provide various services. The enterprise brings a good income to the state budget, which is provided by taxation of their activities [18]. To date, business entities can choose one of the below described order of calculation, payment of taxes and provision of reporting on them. There are three types of reporting: general procedure; special tax regime based on a patent; special tax regime based on a simplified tax return [19].

III. CONCLUSIONS

The following conclusions can be drawn from a comprehensive analysis:

- the problems hindering effective activity for entrepreneurs are the instability of tax legislation;
- high tax rates force entrepreneurs to hide their actual income;
- tax instruments are poorly used to stimulate entrepreneurship. In order to improve the mechanism of taxation of business entities, it is necessary to start with the improvement of state support of entrepreneurs and establishment of transparency.

Attention must be paid to the creation of the following control measures:

- development and improvement of information support of entrepreneurship by the tax service;
- gradual transition to the patent fee from the state regulation, as this method is the most convenient of the world practice. In order to consolidate the positive trends and solve the problems that hinder the development of entrepreneurship, it is necessary to implement a number of measures in the following areas: increasing the efficiency of the application of the infrastructure to protect and support entrepreneurship, in particular tax incentives [20].

REFERENCES

Iskakova Z.D. Teoreticheskie osnovy finansov, kredita i rol' finansovoï sistemy v razvitii Strategii Kazakhstana (Theoretical foundations of finance, credit and the role of the financial system in the development of the Strategy of Kazakhstan). – Almaty: Ekonomika publ., 2014. – 254 p.

Ospanov M.T. Nalogovaya reforma i garmonizatsiya nalogovykh otnosheniy (Tax reform and harmonization of tax relations). – SPB.: SPBGUEF publ., 1996. – 426p.

Ofitsial'nyy sayt Natsional'noy byudzhethnoy seti Kazakhstana. (The official website of the National Budget Network of Kazakhstan). Rezhim dostupa: <http://budget.kz/respublikanckiy-byudzheth/>

Otchet o mirovykh investitsiyakh 2015g (2015 World Investment Report). Rezhim dostupa: [//www.kazninvest.kz](http://www.kazninvest.kz)

Byudzhethnyy kodeks Respubliki Kazakhstan (Budget Code of the Republic of Kazakhstan). Rezhim dostupa: <http://adilet.zan.kz>

Leshina E.A., Surkova M.A., Bogdanova N.A. Nalogovyy uchet: uchebnoe posobie (Tax Accounting: Training Manual). – Ul'yanovsk: UIGTU publ., 2009.- 143p.

Nurgaliev R.N. Nalogovyy uchet (Tax Accounting). – Almaty: Ekonomika publ., 2017. 68 p.

Nurseitov E.O. Mezhdunarodnye standarty audita: printsipy i praktika: ucheb. posobie (International Standards on Auditing: Principles and Practice: A Manual)/ E. O. Nurseitov. - Almaty: Ekonomika publ., 2008. - 478 p.

Rudnyy K.V. Finansovo-kreditnye sistemy zarubezhnykh stran: Uchebnoe posobie (Foreign Financial and Credit Systems: A Training Manual). - M.: Novoe znanie publ., 2013. - 301 p.

Vyderzhki iz doklada Roberta Rayshauera, byvshego direktora Byudzhethnogo upravleniya kongressa SShA, Mezhdunarodnaya obshchestvennaya konferentsiya po problemam finansov (Vashington, 3-5.12.97) (Excerpts

from a report by Robert Reishower, former Director of the Congressional Budget Office, International Public Conference on Finance (Washington, DC, 3-5.12.97)

Imperativy institutsionalizatsii vzaimodeystviya biznesa i vlasti (Imperatives for institutionalizing the interaction between business and government) // <http://www.ecsocman.edu.ru/db/msg/>

Varnavskiy V.G. Public-private partnerships: forms, projects, risks [Electronic resource] / Ofitsial'nyy sayt Instituta Mirovoy Ekonomiki i Mezhdunarodnykh Otnosheniy (Official website of the Institute of World Economy and International Relations). Rezhim dostupa: <http://www.imemo.ru/>

Prakticheskoe rukovodstvo po voprosam effektivnogo upravleniya v sfere gosudarstvenno-chastnogo partnerstva (Practical guidance on good governance in public-private partnerships)// Organizatsiya ob"edinennykh natsiy (United Nations Organization), Zheneva, 2008.

NYRLY ZhOL – PUT" V BUDUSheE Poslanie Prezidenta Respubliki Kazakhstan N.Nazarbaeva narodu Kazakhstana. 11 noyabrya 2014g (Way to the Future Message of the President of the Republic of Kazakhstan Nursultan Nazarbayev to the people of Kazakhstan. November 11, 2014). http://www.akorda.kz/ru/page/page_218341_poslanie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-n-nazarbaeva-narodu-kazakh

Mel'nikov V.D., Il'yasov K.K. Finansy (Finance). - Almaty: Karzhy- karazhat publ., 2011. -311 p.

Dyysembaev K. Sh. Analiz finansovoy otchetnosti: Uchebnik (Analysis of Financial Statements: Textbook). - Almaty: Ekonomika publ., 2009. - 366 p.

Radionova V. M., Fedotova M.V. Metodika finansovogo analiza deyatel'nosti kommercheskix organizatsiy (Methodology of financial analysis of commercial organizations activity). - 2-e izdanie, dopolneno, pereizdano - M.: INFRA-M publ., 2008. – 208p.

Kreynina M.N. Analiz finansovogo sostoyaniya i investitsionnoy privlekatel'nosti aktsionnykh obshchestv v promyshlennosti, stroitel'stve i trgovle (Analysis of financial condition and investment attractiveness of joint-stock companies in industry, construction and trade). – M.: AO «DIS», «MV-Tsentr» publ., 2004. – 256p.

Nalogovyy kodeks - Zakon RK «O nalogakh i drugikh obyazatel'nykh platezhakh v byudzhete» (Tax Code - Law of the Republic of Kazakhstan "On Taxes and Other Obligatory Payments to the Budget"). Rezhim dostupa: <http://adilet.zan.kz>

Poslanie Prezidenta Respubliki Kazakhstan - Lidera natsii Nursultana Nazarbaeva narodu Kazakhstana «Strategiya «Kazakhstan-2050»: novyy politicheskiy kurs sostoyavshegosya gosudarstva» (Message of the President of the Republic of Kazakhstan - Leader of the Nation Nursultan Nazarbayev to the people of Kazakhstan "Strategy "Kazakhstan-2050": new political course of the established state"). Rezhim dostupa: https://www.akorda.kz/ru/official_documents/strategies_and_programs

ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ БАРЬЕРЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПЕДАГОГАМИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧАЩИХСЯ

Бондарев Пётр Борисович

*кандидат философских наук,
доцент кафедры социальной работы,
психологии и педагогики высшего образования
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»,
г. Краснодар*

Курочкина Валентина Евгеньевна

*кандидат психологических наук,
доцент кафедры общей и социальной педагогики
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»,
г. Краснодар*

Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ (проект № 18-013-00308 А «Основы методологии и технология проектирования индивидуальных образовательных результатов учащихся в системе дополнительного образования детей»)

Современные модели образования проектируются, исходя из того принципа, что нельзя разделять жизнь ребенка и его обучение как одну из форм его подготовки к будущей жизни. Образование личности рассматривается как активная социализация, которая осуществляется как уникальный процесс, происходящий в реальности, а не как специально организованная подготовка впрок, запасание знаний, приспособленных к модели будущего, которого ещё не существует.

В этой связи нормативные документы ещё с 90-х годов XX века особую роль отводит системе дополнительного образования детей, которую часто характеризуют как «сферу наибольшего благоприятствования для развития личности каждого ребенка». Концепция дополнительного образования детей утверждает особую значимость дополнительного образования, определяя его функции следующим образом:

- учебно-информационную, выступающую в качестве основы формирования смысловых ориентаций детей и подростков в окружающем их мире;
- функцию непрерывности, состоящую в «сшивании» разных ступеней образования, обеспечении их преемственности;
- ценностную как формирование у учащихся мировоззренческих представлений;
- лично образующую;
- социально-педагогическую, обеспечение занятости детей в свободное время, профилактики детской преступности;
- психолого-терапевтическую, как создание комфортного климата творческой деятельности и дружеских взаимоотношений [5, с.6-7].

В «Типовом положении об образовательном учреждении дополнительного образования детей» также признается актуальность педагогических технологий, помогающих детям лучше понять, проявить, реализовать себя в обществе и культуре. Современная стратегия развития системы дополнительного образования детей в России предполагает опору на принцип индивидуализации, суть которого, по мнению авторов «Рабочей концепции одарённости» (под ред. Д.Б. Богоявленской) состоит в том, что цели, содержание и процесс обучения должны как можно более полно учитывать индивидуальные и типологические особенности учащихся. Для реализации данного принципа, считают авторы концепции, лучше подходит система дополнительного образования, предназначенная для «удовлетворения постоянно изменяющихся индивидуальных социокультурных и образовательных потребностей одарённых детей» [2, с. 64].

В этой связи закономерно возникает проблема формирования готовности педагогов и учащихся совместно проектировать индивидуальные образовательные результаты, исходя из интересов, образовательных потребностей, жизненных и профессиональных перспектив ребенка. Решение этой проблемы напрямую связано с преодолением широко распространенных в современном педагогическом сообществе представлений об индивидуальных результатах как о выполнении некоей образовательной программы общего вида, «индивидуальность» которой ограничивается выбором тем, задач или скорости их усвоения.

Модель приспособления учащихся к целям образовательного процесса приводит к практике, в которой «в тесной связи с руководством коллективной работой педагог осуществляет в обучении индивидуальный подход к отдельным учащимся, учитывает индивидуальные особенности школьника с целью вовлечения его в коллективную работу» [3, с. 143]. Отметим, что в данном контексте индивидуализация образования не преследует целью получения каких-либо особенных, лично значимых для ребенка индивидуальных образовательных результатов, а напротив, призвана лишь «подстраивать» отдельных, выделяющихся в ту или иную сторону из общей массы «коллектива», детей к общему продвижению к единому для всех результату в виде общеобязательного минимума знаний, предусмотренных опять же единым учебным планом. В лучшем случае учащимся даются готовые и, следовательно, типовые схемы достижения своего результата в рамках заданной, единой для всех образовательной программы.

Для процесса дополнительного образования в большей степени характерна направленность на развитие собственной мотивации ребенка в различных сторонах его жизни. Педагог дополнительного образования в этой связи призван ориентироваться на свободу выбора ребенком целей своей собственной деятельности. Педагогу дополнительного образования приходится постоянно сталкиваться, бороться и преодолевать довлеющие над его сознанием профессиональные стереотипы, которые накапливались веками и закреплялись в педагогическом опыте в виде норм поведения, общения, мышления и деятельности. Они-то и являются главными барьерами для проектирования индивидуальных образовательных результатов учащихся:

- во-первых, это установка педагога на формирование и оценку индивидуальных образовательных результатов учащихся в соответствии с достижением им определенных уровней в рамках общей эталонной модели личности (это понимание образовательных результатов характерно и для многих современных управленцев), с заранее заданными качествами, отражающими устоявшиеся представления (во многом уже устаревшие), при этом, всё чаще господствует унифицированный подход к воспитанию у педагога и требования такого же рамочного мышления от учащихся;

- во-вторых, это представления о простоте, известности и управляемости индивидуальными образовательными результатами учащихся, распространённость мнения, что при «правильной» организации внешних педагогических условий, с неизбежностью будет обеспечена предсказуемость и определенность индивидуальных образовательных результатов;

- в-третьих, убежденность в преимуществе долгосрочного планирования развития личности учащихся по типу ранней профилизации (часто начиная с дошкольного возраста), приводящего к заранее намеченной педагогами цели независимо от желаний и образовательных потребностей самого ребенка и изменчивости направленности социально-экономического развития общества (например, мобильности рынка труда и динамики востребованных профессий).

Помимо этого, педагоги дополнительного образования изучали теорию и практику обучения и воспитания ещё советского образца, практически игнорирующую принцип индивидуализации,

отражающий сущность педагогики гуманистического направления. Кроме этого, общение взрослого с воспитанниками в системе дополнительного образования часто превращается в монологическое не только благодаря изначальным авторитарным установкам педагогов, но и потому, что сами дети, стремясь к наиболее простому для них пути познания мира, ищут образцы «правильного» поведения в образовательных ситуациях. Отсюда уверенность педагога дополнительного образования в занятой им ролевой позиции транслятора готовых образцов опыта (знаний).

Важную роль в анализе позиции современных педагогов играет также отсутствие у них желания выкладываться на работе и больше тратить сил на общение с воспитанниками в силу низкой заинтересованности результатами своего труда (в том числе – материальной) или профессионального выгорания.

В существующих исследованиях этой проблемы авторами отмечается, что без преодоления указанных стереотипов, распространенных в современном профессиональном сознании педагогов дополнительного образования, «организация образовательного процесса, ориентированного на достижение учащимися индивидуальных результатов, представляется невозможной» [4, с. 56].

Для преодоления указанных барьеров необходимо обеспечить совместное, объединяющее усилия самих учащегося и педагогов, проектирование индивидуальных образовательных результатов в лично ориентированном контексте, в котором образование становится средством построения собственного, уникального пути ребенка к истинному себе, его самореализации. Система ценностей педагога должна переориентироваться с «ценного для меня» на способы реализации системы ценностей самих учащихся. Для педагога становится более важным не то, что и как он говорит и делает, а то, как учащиеся действуют, что им хочется мыслить, как вести себя и действовать, какие результаты проектировать и как их добиваться. В этом контексте индивидуальные образовательные результаты становятся отражением «индивидуального максимума развития учащихся», а не «всеобщим обязательным минимумом грамотности».

Процесс индивидуализации образования должен быть обеспечен путём создания условий для самостоятельного выбора учащимися дополнительных образовательных услуг, самостоятельного определения тем и направлений творческой, исследовательской и проектной деятельности. Индивидуально-личностная основа деятельности учреждений дополнительного образования детей позволяет удовлетворять запросы конкретных детей, используя потенциал их свободного времени. В результате обеспечивается педагогическое содействие становлению самостоятельности и субъектности обучающихся в учебной и практической деятельности, формирование интереса, развитие их мышления.

В нашем совместном с В.П. Бедерхановой исследовании были выделены следующие принципы индивидуализации образования: «свободы – как возможности для учащихся реализовать свой внутренний потенциал в соответствии с собственной волей и потребностями в саморазвитии; свободы выбора – как право ребенка реализовывать свою субъектность через самоопределение в принятии решений; использования мотивационных ресурсов образования – как приоритет развития внутренних побудителей деятельности учащихся перед внешними стимулами; отказа от всех форм манипуляции ребенком, в том числе от наказаний и отметок; развития опыта как средства личностного роста и включения ребенка в существующую культуру; индивидуального целеполагания – как проектирование учениками целей в образовательной деятельности» [1, с. 47].

Главное условие эффективности проектирования индивидуальных образовательных результатов в системе дополнительного образования детей – это освоение педагогическим сообществом новых средств организации субъект-субъектного диалога с учащимися, миром культуры и современным обществом. В дополнительном образовании суть коммуникаций – это совместная деятельность педагога и ребенка, направленная на создание и разрешение ситуаций взаимодействия с ближайшим социальным окружением. Исходя из сказанного, реализация модели совместного проектирования индивидуального образовательного результата предполагает ориентацию педагогов дополнительного образования на обеспечение следующих условий:

- возможность свободного выбора учащимися содержания и последовательности освоения социокультурных практик;
- доступность внешних информационных и образовательных ресурсов продуктивной деятельности по освоению данных практик;
- включенность учащихся в процессы целеполагания, проектирования, планирования деятельности по освоению социокультурных практик и оценки полученных результатов с использованием соответствующих методических инструментов;
- разработанность отраженных форм предъявления результатов творческой деятельности внешним экспертам.

Главное условие ожидаемых изменений в системе дополнительного образования детей состоит в освоении педагогами новых средств организации продуктивного взаимодействия личности учащихся и социокультурной среды их развития. Результатом образования в системе ДОД становятся освоенные учащимися новые смыслы и первоначальный опыт субъект-субъектного диалога ребёнка с миром культуры и обществом. Жизнь обучающихся и их подготовка к жизни не должны более разделяться в целостном образовательном процессе.

Список литературы

1. Бедерханова В.П., Бондарев П.Б. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности. Краснодар, Просвещение-Юг, 2000. 54 с.
2. Богоявленская Д.Б. Рабочая концепция одарённости // Вопросы образования. 2004. № 2. С. 46–68.
3. Дидактика средней школы. Некоторые проблемы современной дидактики: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. М.А. Данилова и М.Н. Скаткина. Москва, Просвещение, 1975. 303 с.
4. Игнатович В.К., Игнатович С.С., Гребенникова В.М., Бондарев П.Б. Проектирование индивидуального образовательного маршрута: проблема готовности субъекта: монография / под науч. ред. В.К. Игнатовича. Москва, Ритм, 2015. 144 с.
5. Концепция дополнительного образования детей // Внешкольник. 1996, № 1. С. 6–11.

ЧТЕНИЕ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Татьяна Викторовна Федорова,

Преподаватель

государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения

Самарской области «Самарский социально-педагогический колледж»,

г. Самара

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема формирования грамматического строя речи дошкольников. Современные дети живут в мощном потоке информации, живое общение, чтение заменяет компьютер и телевидение, поэтому резко падает грамотность речи, которая формируется в процессе этих видов деятельности. Повысить интерес детей к чтению поможет включение игр в процесс обсуждения произведений.

Ключевые слова: грамматический строй речи, чтение детской литературы, игры с грамматическим содержанием.

Овладение грамматическим строем оказывает огромное влияние на общее развитие ребенка, влияет на его мышление. Он начинает мыслить более логично, последовательно, обобщать, правильно излагать свои мысли. Недаром К. Д. Ушинский, формулируя третью цель в обучении отечественному языку, назвал грамматику логикой языка. Говоря о ее изучении, он писал: «грамматика, преподаваемая логически, начинает развивать самосознание человека, т. е. именно ту способность, вследствие которой человек является человеком между животными» [5].

В детском саду не ставится задача изучения законов грамматики, знакомства с ее категориями и терминологией. Правила и законы языка познаются детьми в практике живой речи.

Закономерности усвоения грамматической стороны речи раскрыты известным лингвистом Александром Николаевичем Гвоздевым [2]. Изучением грамматического строя речи дошкольников занимались также Арушанова А.Г., Захарова А.В., Сохин Ф.А., Ушакова О.С.

Речевое развитие – значимая образовательная область Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Содержание образовательной области направлено на достижение цели формирования интереса и потребности в чтении (восприятии) книг через решение следующих задач:

- формирование целостной картины мира, в том числе первичных ценностных представлений;
- развитие литературной речи;
- приобщение к словесному искусству, в том числе развитие художественного восприятия и эстетического вкуса;
- развитие всех компонентов устной речи детей в различных видах детской деятельности;
- практическое овладение воспитанниками нормами речи.

Поэтому своевременное формирование грамматического строя языка ребенка является важнейшим условием его полноценного речевого и общего психического развития, поскольку язык и речь выполняют ведущую функцию в развитии мышления и речевого общения, в планировании и организации деятельности ребенка, самоорганизации поведения, в формировании социальных связей.

Проблема приобщения детей дошкольного возраста к художественной литературе занимает одно из центральных мест в современной педагогике и психологии. Приобщая детей к художественной литературе, мы развиваем личность каждого ребенка, художественная литература является универсальным развивающим и образовательным средством, выводя ребенка за пределы непосредственно воспринимаемого, погружая его в возможные миры с широким спектром моделей человеческого поведения и ориентируя в них богатую языковую среду.

Воспитатели не в полной мере используют возможности литературных произведений для формирования грамматических навыков у детей. Поэтому данная проблема является актуальной. Это определило выбор темы нашего исследования.

Задачи исследования:

1. Выявить особенности формирования грамматического строя речи детей младшего возраста.
2. Провести обследование уровня развития грамматического строя речи детей
3. Разработать цикл образовательной деятельности по формированию грамматического строя речи у детей в процессе чтения.
4. Разработать рекомендации родителям по использованию игр с грамматическим содержанием в процессе общения с детьми.

Для участия в проведении исследования были выбраны дети младшего дошкольного возраста из группы №10 МБДОУ детский сад 38 г. о. Самара (15 человек).

Выдвинута гипотеза: мы предполагаем, что при активном использовании игр с грамматическим содержанием в процессе чтения произведений детской литературы формирование грамматического строя речи младших дошкольников будет идти успешнее.

Изучив рекомендации О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной, мы приступили к проведению обследования уровня развития грамматического строя речи детей [3]. В грамматике выявляют умения:

а) Образовывать наименования животных и их детенышей в единственном и множественном числе, используя уменьшительно – ласкательные суффиксы (кот – кошка – котенок – котик – котята).

б) Согласовывать имена прилагательные с именами существительными в роде и числе (пушистый котенок, маленькая собачка).

в) Составлять простые и сложные предложения по картинкам совместно со взрослым.

Определено 3 уровня речевого развития детей: 1 уровень – высокий, 2 - средний или достаточный, 3 – ниже среднего.

За самостоятельный точный и правильный ответ ребенку ставится 3 балла, 2 балла получает ребенок, допустивший незначительную неточность, отвечающий по наводящим вопросам и уточнениям взрослого, 1 балл ставят ребенку, если он не соотносит ответы с вопросами взрослого, повторяет за ним слова, демонстрирует непонимание задания. Возможные ответы детей даются после каждого задания в последовательности:

- а) правильный ответ;
- б) частично правильный;
- в) неточный ответ.

В конце опроса производится подсчет баллов. Если большинство ответов получило оценку 3, то это высокий уровень. Если больше половины ответов с оценкой 2, то это средний уровень, а с оценкой 1 – уровень ниже среднего.

По окончании исследования был проведен контрольный эксперимент, результаты которого полностью подтвердили нашу гипотезу. Ниже представлены сравнительные результаты обследования грамматического строя речи детей до и после формирующего эксперимента.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов представлен в таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностики			
Эксперименты	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Констатирующий	7%	33%	60%
Контрольный	7%	46,5%	46,5%

Результаты обследования графически представлены в виде диаграммы на рисунке 1.

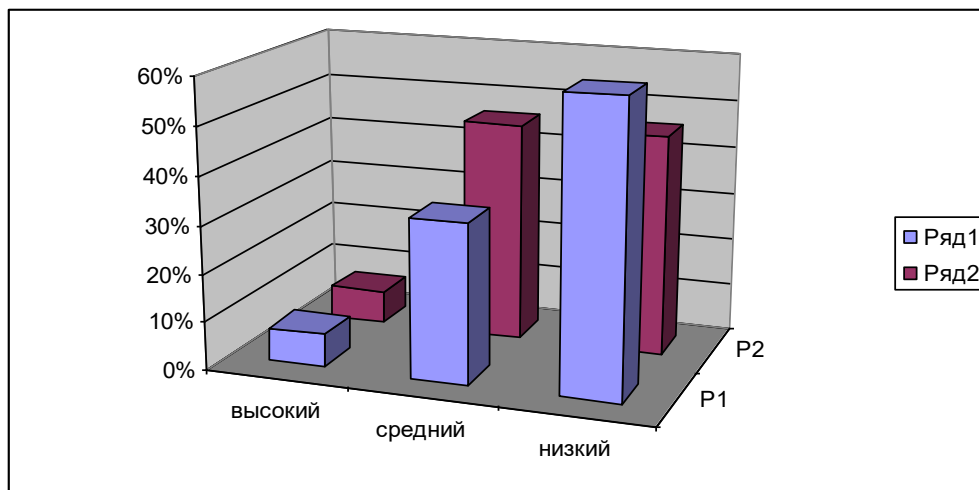


Рисунок 1 - Сравнительные результаты опытно - экспериментальной работы

В процессе формирующего эксперимента мы ежедневно читали детям произведения разных жанров и в процессе обсуждения произведения играли с детьми в игры с грамматическим содержанием. Мы сделали попытку разработать варианты известных игр, связав их с содержанием произведения.

Содержание формирующего эксперимента представлено в таблице 2.

Таблица 2

Формирующий эксперимент	
Название произведения, автор	Название игры, цель, ход
Русская народная сказка «Теремок»	«Назови ласково» Цель: учить образовывать слова с помощью уменьшительно – ласкательных суффиксов. Ход: дети называют героев сказки «ласково» (комар – комарик, муха – мушка и т.д.). «Кто где?» Цель: закреплять правильное употребление предлогов. Ход: воспитатель размещает героев сказки в разных местах теремка (около, за, в, под)
«Мойдодыр» К. Чуковский	«Скажи наоборот» Цель: подбор антонимов. Ход: дети подбирают антонимы к словам «чистый», «чистюля», «намыливать», «убегать».
Русская народная сказка «Волк и козлята»	«Посчитаем» Цель: согласование существительных и числительных. Ход: дети считают 1 козленок, 2 козленка, 5 козлят, 1 1 цветка, 2 цветка, 5 цветков. «Скажи наоборот» Цель: подбор антонимов. Ход: дети подбирают антонимы к словам «добрый», «белый», «хитрый», «уходить».
«Цыпленок» К.Чуковский	«Кто чем питается» Цель: правильное употребление существительных в родительном падеже множественного числа. Ход: дети называют «курица, петух, цыпленок питаются зерном, червяками, лягушка – комарами, мухами, кошка – молоком».
«Мой мишка» З. Александрова	«Подскажи мишке» Цель: согласование прилагательных с существительными. Ход: дети исправляют «мишкины» ошибки – красная фартук, большое карман, вкусный конфета, глубокое речка, сердитая козленок.
«Детки в клетке» С.Маршак	«У кого кто?» Цель: правильное употребление названий детенышей животных во множественном числе Ход: дети называют детенышей льва, тигра, пингвина, медведя, ежа.
«Овощи» Ю.Тувим	«Угостим зайца и зайчонка» Цель: образовывать слова с помощью уменьшительно – ласкательных суффиксов.. Ход: дети «угощают» зайца и зайчонка морковью и морковочкой, огурцом и огурчиком, капустой и капусткой, укропом и укропчиком, чесноком и чесночком
«Кто колечко найдет?» С. Маршак	«Где колечко?» Цель: закрепление умений правильно употреблять предлоги. Ход: дети «находят» колечко «на, под, за, около» крылечка.
«Игра в стадо» А. Барто	«Кто, что делает» Цель: образование слов от звукоподражаний. Ход: дети называют слова «куд-куда – кудахчет, ку-ка-ре-ку – кукарекает, муу – мычит, бее – блеет, хрю - хрюкает».
Русская народная сказка «Петушок – золотой гребешок»	«Кто о ком заботится» Цель: правильное употребление слов в предложном падеже. Ход: дети называют слова «кот и дрозд заботились о петушке, мама заботится о ребенке, папа – о машине, бабушка и дедушка – о внуке, внучке, воспитатель – о детях».
Русская народная сказка «Маша и медведь»	«Угостим»

	Цель: правильное употребление слов во множественном числе творительного падежа. Ход: дети «угощают» медведя – пирожками, белку- орехами, грибами, Машу – ягодами.
«Козленок» А.Барто	«Найди маму» Цель: правильное употребление слов, обозначающих животных и их детенышей. Ход: дети «ищут» маму козленка – козу, ягненка – овцу, теленка – корову, жеребенка – лошадь.
«Красная Шапочка» Ш.Перро	«Какой, какая, какое?» Цель: согласование прилагательных с существительными. Ход: дети называют по иллюстрациям «красная шапочка, белый фартук, коричневая юбка, кружевной чепчик, зеленые брюки, синий жилет»
«Цыпленок и утенок» В. Сутеев	«Кто, что умеет делать» Цель: подбор глаголов к существительным. Ход: дети называют и показывают, что умеет делать утенок – плавать, нырять, грести лапками, крякать; цыпленок – пицать, клевать зерна, хлопать крыльями.
Русская народная сказка «Кот, петух и лиса» (см.Приложение А)	«Чудесный мешочек» Цель: согласование существительных с прилагательными. «Озорные зверюшки» Цель: правильное употребление предлогов.

Таким образом, при чтении художественной литературы воспитатель организует разнообразную речевую практику детей, включая в систему обучения языку упражнения, которые привлекали бы внимание детей к наиболее сложным и необходимым для них конструкциям, закрепляли бы определенные правила морфологии и синтаксиса родного языка.

Формирование грамматического строя речи происходит не только на занятиях в детском саду, но и в семье. Поэтому мы разработали рекомендации для родителей по формированию грамматического строя речи младших дошкольников.

Основным средством формирования грамматически правильной речи является обучение. А, как известно, ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста является игра. С её помощью можно обучение детей сделать интересным. В формировании грамматического строя речи детей - дошкольников большую роль играют приобщение детей к произведениям детской литературы и дидактические игры, которые родители могут использовать дома на кухне, на прогулке, и даже протаивая в пробке.

Дидактические игры - эффективное средство закрепления грамматических навыков, так как благодаря динамичности, эмоциональности проведения и заинтересованности детей они дают возможность много раз упражнять ребенка в повторении нужных словоформ.

Рекомендуем родителям игры на формирование грамматического строя речи младших дошкольников.

Игры на кухне:

Игра «Я собрал в огороде..., в саду..., купил в магазине..., на кухне есть...»

Игра «Зайчик делает сок». Сок из яблок – яблочный. Сок из земляники... Сок из клубники... Сок из вишни...

Игра «Что ты любишь?»

Содержание: Родитель начинает фразу:

– Я люблю хлеб с вареньем, а ты?

– А я люблю хлеб с сыром (маслом, повидлом, молоком, чаем).

Игра «Овощи – малютки».

Содержание:

– У меня помидор, а у тебя маленький... (помидорчик)

– У меня огурец, а у тебя маленький... (огурчик)

– У меня морковка, а у тебя маленькая... (морковка).

Игры в пробке:

Игра «Назови ласково».

Дом - домик, нос - носик, хвост - хвостик, куст - кустик; таз - тазик, лоб - лобик; забор - заборчик, шкаф - шкафчик; вагон - вагончик; лапа - лапка; мыш - мышка; корова - коровка, книга - книжка, птица - птичка; лента - ленточка, коса - косичка, дед – дедушка.

Игра «Назови детеныша».

Взрослый начинает предложение, а ребенок заканчивает.

У кошки - котенок, котят; у собаки - щенок, щенята; у лисы - лисенок, лисята; у зайца - зайчонок, зайчата; у медведя - медвежонок, медвежата, у утки - утенок, утята.

Игра «Один – много»

Содержание. Взрослый называет предмет (лексическая тема) и просит ребенка назвать много предметов, а затем повторить пару слов.

Например, тема «Игрушки»: мяч - мячи, кубик - кубики, самолет - самолеты, машина - машины, кукла – куклы.

Игры по дороге в детский сад.

Игра «Добавь словечко».

Содержание. Взрослый называет два слова и задает вопрос, ребенок отвечает полным предложением.

Дерево, цветы - что делают? Сидит, стоит - кто? Льет, журчит - что? Шумит, дует - что? Снег, лед - какие? Дождь, снег - что делают? Кошка, собака - что делают?

Игра «Расскажи, кого (что) ты видишь».

Содержание. Взрослый предлагает ребенку назвать и рассказать о том, что он видит.

– Кого (что) ты ведешь?

– Я вижу собаку, кошку, мальчика.

Игра «Ласковый зайчонок».

Содержание:

– У Зайчика было хорошее настроение, и все что видел, он называл ласковыми словами. Увидит лист, скажет «листик», увидит березу, скажет «березка».

– Как зайчонок назовет дерево (гриб, цветок).

Таким образом, грамматическая работа с детьми - дошкольниками не может и не должна рассматриваться как решение задачи предупреждения и исправления грамматических ошибок, запоминания отдельных трудных грамматических форм. Речь должна идти о создании условий для полноценного освоения грамматического строя языка, прежде всего его систем.

Список литературы.

1. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей 3-7 лет: Развитие диалогического общения - М: МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2014. 128с.

2. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М.. Спб.: Детство-Пресс, -2007. 472 с.

3. Ушакова О.С, Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб-метод. пособие для воспитателей дошко. образоват. учреждений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. - 288 с.

4. Ушакова О.С. Ознакомление с художественной литературой и развитие речи. 2-е изд., дополн. Методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2015. 208с. (Развиваем речь)

5. Ушинский К.Д. Родное слово. – Издательство: Белый город – 2012. - 128с.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

СИСТЕМА ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН НА ОТДЕЛЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА СЕВЕРО-ВОСТОЧНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА (Г. МАГАДАН)

Соколянский Александр Анатольевич
профессор, доктор филологических наук,
ФГБОУ ВО «Северо-Восточный государственный университет»,
Магадан,
профессор кафедры русской филологии и журналистики

После того, как произошел отказ от единых государственных учебных планов, в каждом университете постепенно стала формироваться своя традиция преподавания дисциплин, рассчитанных на педагогическое образование. Первоначально Федеральные государственные образовательные стандарты (далее ФГОС) предлагали перечень предметов, их краткое содержание и количество аудиторных часов на их изучение. Позднее, с постепенным внедрением компетентностного подхода, под сокращение попал раздел стандартов, в котором описывалось содержание учебных предметов. Сам перечень дисциплин стал примерным, не обязательным к исполнению. Сегодня во ФГОС содержится только перечень компетенций. Так называемые «профессиональные компетенции» каждым вузом формулируются самостоятельно с учетом традиций, сложившихся в том или ином учебном заведении. Следует отметить, что компетентностный подход не препятствует обеспечению оптимальной формы обучения студентов.

Основу образовательного процесса в вузе определяет учебный план, который предполагает определение: а) набора изучаемых предметов; б) порядка изучения предметов; в) количества часов, отводимых на тот или иной предмет; г) форм отчетности по предметам; д) наиболее целесообразных форм преподавания.

Далее излагается 30-летний опыт автора статьи по организации учебного процесса на филологическом факультете СВГУ.

Лингвистические дисциплины (далее ЛД) условно можно разделить на четыре типа: 1) современный русский язык; 2) история русского языка; 3) теория языка; 4) методика преподавания языка.

Современный русский язык. Порядок изучения разделов современного русского языка у нас вполне традиционен: фонетика, лексика, словообразование, морфология, синтаксис. Иногда лексика изучается раньше фонетики, но такой подход не связан с какими-либо принципиальными соображениями. Тем не менее раннее изучение фонетики имеет свои преимущества. Известно, что становление лингвистики в XIX веке определяла фонетика, в XX веке – фонология, но именно об этих науках школьники не получают почти никаких сведений или же эти сведения носят исключительно догматический характер в виде бессмысленного заучивания артикуляционных характеристик звуков. Именно поэтому курс «Современный русский язык» начинается у нас с фонетики сразу после того, как вчерашние абитуриенты переступили порог вуза. Такое решение позволяет «разгрузить» курс введения в языкознание от фонетического материала, освободив в нем время для изучения других тем.

В последнем семестре обычно читается «Обобщающий курс современного русского языка», готовящий студентов к госэкзаменам, от которых, по нашему мнению, нецелесообразно отказываться.

История русского языка. Изучение исторических ЛД у нас вполне сознательно начинается позднее, то есть тогда, когда изучена не только литературная, но и диалектная фонетика. Набор исторических лингвистических дисциплин в нашем вузе такой: *введение в славянскую филологию, старославянский язык, историческая грамматика русского языка, история русского литературного языка, русская диалектология*. При таком решении преподавателю старославянского языка не приходится тратить драгоценное время на элементарные сведения о характеристике звуков речи, что с неизбежностью происходит, когда исторические курсы читаются параллельно или даже раньше курса фонетики. Такое расположение исторических курсов практикуется нами уже в течение многих лет и до сих пор себя целиком оправдывало. Принятый в большинстве вузов порядок изучения предметов сложился, вероятно, еще в то время, когда курс современного русского языка был «шахматовским» новшеством, а изучение исторических дисциплин имело относительно солидную традицию преподавания. Возражения против предлагаемой нами последовательности могут иметь, скорее, методологический, чем методический характер. Например, можно сослаться на мнение Г. Пауля о том, что истинное понимание современности возможно только на исторической основе. «Как только исследователь переступает за пределы простой констатации единичных фактов, как только он делает попытку уловить связь между явлениями и понять их, так сразу же начинается область истории...» [2, с. 43].

Это утверждение, бесспорно, верно теоретически, но с ним вряд ли согласится преподаватель, вынужденный объяснять сложнейшие процессы праславянского языка одновременно с рассказом о том, что язык в ротовой полости может занимать разное положение.

Помимо традиционных исторических предметов, студентам в качестве пропедевтического предлагается курс «Введение в славянскую филологию». Здесь излагаются все те проблемы, на которые органически не хватает времени в курсе старославянского языка (классификация славянских языков, проблема славянской прародины, древнейшие сведения о славянах, кирилло-мефодиевская проблематика, современные славянские литературные языки). На практических занятиях студенты учатся читать старославянские тексты.

Изменению подлежит не только порядок изучения курсов, но и их содержание. Система преподавания дисциплин должна быть адекватна их научному описанию. При своем возникновении исторические дисциплины служили двум целям: 1) доказательством древности славянства; 2) материалом для индоевропеистики. Второе было ведущим, так как никто, кроме самих славян, не был заинтересован в доказательстве их культурной древности. Для сравнительного языкознания старославянский язык в первую очередь был материалом для сравнительно-исторического изучения. Постепенно складывается курс старославянского языка, позднее формируется историческая грамматика русского языка.

Необходимость изменений в структуре изучаемых курсов связана не только с методическим обновлением, но и в первую очередь с глубокими изменениями, которые произошли в науке второй половины XX в.:

1. Открытие древненовгородского диалекта поставило под сомнение идею монолитной целостности языка восточных славян. В 1951 году были открыты первые новгородские берестяные грамоты. Фактически это стало еще одним предметом изучения для историков русского языка, так как древненовгородский диалект сильно отличался от того древнерусского языка, который нам известен по другим памятникам письменности. То, что древнейшая история славянских языков, состоит из трех разделов, старославянском, древнерусском и древненовгородском, признано на самом высшем научном уровне. В книге «Славянские языки» имеются отдельные статьи о 1) старославянском языке, 2) древнерусском языке и 3) древненовгородском диалекте. Это и признание их раздельности (статьи отдельные!) и единства (больше нет статей о древних формах славянских языков!) [4].

2. Распространение точки зрения Н. С. Трубецкого о позднем распаде общеславянского языка. В 30-е годы XX века Н. С. Трубецкой высказал мнение, согласно которому о раздельном существовании славянских языков можно говорить только после эпохи падения редуцированных, а этот процесс у славян завершается только на рубеже XII–XIII веков. Следовательно, до этого времени можно говорить только о славянских диалектах, а не отдельных языках. [3].

3. Возвращение в культурно-историческое пространство России церковнославянского языка позволяет по-новому выстраивать этапы становления русского литературного языка. Помимо собственно лингвистических оснований такого объединения имеются и глубокие культурно-исторические причины, по которым не следует разделять изучение древнейшего языка восточных и южных славян. Восточные и южные славяне до сих пор в значительной мере продолжают существовать в мире православия. Единство веры обеспечивало в древности и единство культуры: письменные памятники, созданные в древности южными славянами, пользовались особым авторитетом у наших предков, славян восточных. Напротив, в более поздние времена южные славяне относились с большим уважением к русской книжной традиции. Поэтому искусственно разрывать то, что исторически представляло собой неразрывное единство, вряд ли целесообразно. Российский человек, в силу своего рождения и проживания приобщенный к православной культуре, в той или иной степени знаком с языком церкви (хотя бы на уровне молитвы «Отче наш»). Мой научный руководитель Владимир Константинович Журавлев (1922–2010) в последние годы своей жизни отстаивал мысль о том, что у русских два литературных языка: собственно русский и церковнославянский. С этой мыслью можно не соглашаться, но прислушаться к ней стоит.

4. У старославянского и древнерусского языков (с нашей точки зрения – диалектов) общие истоки – праславянский язык. Обычно изучение праславянского языка осуществляется в пределах курса «Старославянский язык». Общеизвестным стало то, что «Старославянский язык» включает в себя фактически два предмета: «Историю праславянского языка» и собственно «Старославянский язык». Наиболее четко это сформулировано в программе В. А. Масловой: «Специфика курса – в его фактической двухпредметности. Студенты изучают два предмета: старославянский язык и праславянский язык» [1, с. 33]. Однако при изучении курса истории русского языка преподавателю приходится возвращаться к праславянским процессам для объяснения явлений, которые происходили уже в древнерусском языке.

5. В науке до сих пор дискутируется вопрос об истоках русского литературного языка. Одни ученые полагают, что русский литературный язык является по происхождению старославянским, другие настаивают на том, что его основа – собственно русская. Но какой бы точки зрения ни придерживались исследователи, все они единодушны в том, что роль старославянского языка в становлении русского исключительно велика. Следовательно, это еще один аргумент в пользу того, что старославянский и древнерусский языки надо изучать в единстве.

На первом курсе студенты изучают русскую диалектологию. Ее место в учебном плане обусловлено тем, что а) студенты уже изучили фонетику литературного языка и готовы к изучению фонетики

диалектной; б) по окончании первого года обучения проводится лингвистическая практика, которая в основных своих чертах повторяет прежнюю диалектологическую практику, но с элементами методов социолингвистики. Конечно, ряд явлений, изучаемых в курсе диалектологии, требуют исторического подхода, поэтому высказывалось мнение, что диалектологию целесообразнее читать уже после чтения исторических курсов. С другой стороны, исторические курсы нуждаются часто в опоре на диалектный материал. Какие-то потери неизбежны при любом решении.

Из важных новшеств исторических дисциплин следует рассматривать введение в учебный процесс понятия *древнеславянский язык*. Специфика сложившейся после возникновения старославянской письменности языковой ситуации состояла в следующем:

1. Еще продолжал существовать относительно единый народный славянский язык, звучавший на всем обширном пространстве расселения славян.

2. Уже возник литературный язык славян, который вместе с христианством стремился распространиться на всей территории проживания славян.

Древнеславянский язык – это общий язык славян эпохи существования письменной традиции. Он существовал в двух разновидностях: литературной (представлена старославянскими текстами богослужебного характера) и народной (представлена диалектами южнославянским, собственно древнерусским и древненовгородским). Время существования древнеславянского языка: с середины IX века (создание письменности) до конца XII века (падение редуцированных).

Теория языка. Обычно в рамках курса «Теория языка» читается две дисциплины: «Введение в языкознание» на первом курсе и «Общее языкознание» на последнем курсе. Традиционный учебный курс «Общее языкознание» включает в себя разделы, не имеющие прямого отношения к одноименной науке. Поэтому первоначально этот курс был разделен на «Историю языкознания» и собственно «Общее языкознание». Такая практика преподавания сложилась у нас еще в начале 90-х годов. Позднее посчитали целесообразным выделить в качестве отдельных дисциплин «Социолингвистику» и «Психолингвистику». Данные курсы в целом носят традиционный характер.

Методика преподавания русского языка. Это направление в нашем вузе вполне традиционно. После открытия направления подготовки по профилю «русский язык и литература, русский язык как иностранный» в учебном плане появился курс «Методика преподавания русского языка как иностранного». Можно отметить, что магистрам читается курс «Методика преподавания лингвистических дисциплин в школе».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Маслова В. А. Старославянский язык // Теория и история языка. Программы дисциплин предметной подготовки по специальности 032900 – Русский язык и литература. – М.: МПГУ, 2001.
2. Пауль Г. Принципы истории языка. – М.: Иностранная литература, 1960. – 500 с.
3. Трубецкой Н. С. Общеславянский элемент русской культуры // Трубецкой Н. С. История. Культура. Язык. – М.: Прогресс, 1995. – С. 162–210.
4. Языки мира: Славянские языки. – М.: Academia, 2005. – 656 с.

ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ОСОБЕННОСТИ СЦЕНАРНО-РЕЖИССЕРСКИХ ОСНОВ ПОСТАНОВКИ СПОРТИВНО-БАЛЬНЫХ КОНКУРСОВ И ПРОГРАММ

Смирнов Евгений Геннадьевич

*магистрант кафедры социально-культурной деятельности
Московского городского педагогического университета
город Москва*

Аннотация. В статье определяется раскрытие и характеристика понятий «особенность», «сценарно-режиссерские основы», «культурно-досуговая программы», «спортивно-бальные танцы». Выявляются особенности сценарно-режиссерских основ каждого вида спортивно-бальных конкурсов и программ.

Abstract. The article defines the disclosure and characterization of the concepts of “feature”, “scenic and directorial basics”, “cultural and leisure programs”, “ballroom dancing”. The features of the scenic and directorial foundations of each type of ballroom competition and programs are revealed.

Ключевые слова: особенность, танец, бальные танцы, спортивно-бальные танцы, конкурс, спортивно-бальный конкурс, программа, спортивно-бальная программа, сценарно-режиссерские основы, драматургия, постановка.

Keywords: singularity, dance, ballroom dancing, ballroom dancing, competition, ballroom competition, program, ballroom program, scenic and directorial bases, dramaturgy, staging.

Особенности сценарно-режиссерских основ постановки спортивно-бальных конкурсов и программ выявляются в раскрытии понятий: «особенность», «сценарно-режиссерские основы постановки спортивно-бальных конкурсов и программ».

Особенность - характерное, отличительное свойство кого- или чего-нибудь.

Сценарно-режиссерские основы постановки культурно-досуговых программ равнозначны сценарно-режиссерским основам постановки спортивно-бальных конкурсов и программ, так как спортивно-бальные конкурсы и программы являются формами культурно-досуговых программ. Сценарно-режиссерские основы постановки культурно-досуговых программ включают в себя понятия: «культурно-досуговая программа», «сценарно-режиссерские основы постановки».

Культурно-досуговая программа - это сценическое или площадное произведение, которое по своей природе должно иметь драматургию [5, с. 339]. Культурно-досуговая программа - это наиболее универсальная и всеобъемлющая форма художественного моделирования. Культурно-досуговая программа имеет определенную структуру, все элементы которой подчиняются общему ее назначению: цель, средства достижения цели, объект и субъект воздействия, кадровое и материально-техническое обеспечение и конечные результаты.

Сценарно-режиссерские основы постановки подразумевают в себе сочетание двух понятий - драматургии и режиссуры.

Драматургия - это сюжетно-образная концепция культурно-досуговой программы, будь то спектакль, кинофильм, эстрадный номер и так далее. Драматургия - это сюжетно-образная концепция массового действия, где само драматургическое действие создается через выстраивание и проигрывание сюжетно-образного решения программы [5, с. 342].

Специфические особенности драматургии культурно-досуговых программ:

- исходным материалом культурно-досуговой программы являются реальные факты и события;
- концепция культурно-досуговой программы ограничивается значимыми событиями;
- в культурно-досуговых программах творчество драматурга носит коллективный характер;
- драматургия культурно-досуговых программ методична и может носить документальный характер;
- в культурно-досуговых программах используются различные драматургические средства;
- в культурно-досуговых программах герои — реальные конкретные люди в образе;
- в культурно-досуговых программах цель драматурга показать идеальную ситуацию, которая будет не только на сцене, но и в реальной жизни.

Культурно-досуговая программа строится на отлично драматургически продуманном сценарии.

В сценарии - подробной литературной разработке его содержания - указывается, что говорят и как поступают действующие лица, какие художественные произведения исполняются, в какой обстановке происходит действие и так далее [5, с. 344]

Сценарий культурно-досуговой программы как драматическое произведение получает свою окончательную форму завершения в процессе режиссуры, который подразумевает сценическую постановку культурно-досуговой программы.

Режиссерско-постановочная деятельность состоит из двух периодов практической работы:

- аналитический;
- организационно-постановочный.

Главная задача аналитического этапа работы состоит в переводе драматического произведения с языка литературного на язык сценического действия, и конечной целью которого является создание режиссерского замысла - режиссерского решения целостного сценического воплощения данного драматического произведения. В этой связи аналитический этап работы включает технологические операции: изучение предлагаемых обстоятельств, заложенных в драматическом произведении – его фабулы, факты, события, эпоху, время и место действия, условия жизни; определение главной идеи и перевод ее в сценическую сверхзадачу, определение событийных кусков и эпизодов их основного содержания и смысла, сквозного действия, бытовую и социальную сущность драматического конфликта, выявление ассоциативных связей текста и подтекста, мотивации поступков действующих персонажей и другое [6, с. 125].

Следующие виды технологических операций включает в себя практический этап режиссерско-постановочной деятельности:

- мизансценирование;
- сценографическое оформление;
- музыкальное обеспечение;
- светотехническое решение.

Под бальными танцами понимается группа парных танцев, имеющая народные истоки и исполняемая на вечерах, балах, соревнованиях, которые проводятся в помещениях застеленных, как правило, паркетом, в специальной танцевальной обуви. Спортивно-бальными танцы начали называться тогда, когда по ним стали проводиться конкурсы, турниры, соревнования. Появились первые положения и требования к исполнению танцев и к их судейству. Постепенно сформировались критерии оценки постановки композиции, исполнения отдельных элементов и танцевальных фигур, требования к музыкальности и эмоциональности танцоров [2, с. 39].

Спортивно-бальные программы можно классифицировать по двум видам на:

- постановочные спортивно-бальные программы;
- постановочные спортивно-бальные программы [3, с.107].

Постановочные спортивно-бальные программы подразделяются на:

- конкурсные;
- шоу-программы;
- художественно-досуговые.

В учебных спортивно-бальных программах сценарно-режиссерские основы постановки частично используются только в программах для детей 4-6 лет, так как дети в этом возрасте воспринимают информацию образно и ассоциативно. Особенностью сценарно-режиссерских основ постановки учебных спортивно-бальных программ является применение игрового метода. Постановщик данных программ предлагает детям участвовать в различных танцевальных играх, которые направлены на развитие фантазии, образного и ассоциативного мышления детей, на развитие моторики и интеллекта. Например, постановщик предлагает детям танцевать, подражая движениям различных птиц и животных.

Особенность сценарно-режиссерских основ постановки спортивно-бальных конкурсов заключается в том, что драматургия используется только при составлении сценарного плана, расписания конкурса. На турнирах существует деление на утренние, дневные и вечерние отделения. Каждое отделение открывается приветственной речью ведущих турнира и парадом участников данного отделения. На межклубных и российских турнирах в каждом отделении любая возрастная группа начинает свои соревнования, а на международных турнирах, на Чемпионатах России, Чемпионатах регионов России, города Москвы и Санкт-Петербурга танцоры начинают соревнования в утреннем или дневном отделении, а в вечернем отделении проходят финальные туры соревнований. Вечернее отделение часто открывается показательными выступлениями: танцевальным шоу-номером или организаторы турнира приглашают известных певцов. Для интереса зрителей и зрелищности турнира составители расписания стараются чередовать соревнования по европейской программе и латиноамериканской программе. Драматургия используется на тематических детских спортивно-бальных конкурсах, на которых проходят различные игры и конкурсы с детьми по мотивам детских фильмов или мультфильмов.

Общей особенностью сценарно-режиссерских основ постановки спортивно-бальных шоу и художественно-досуговых программ является то, что существуют большие и малые формы данных программ, и их сценарно-режиссерские основы постановки значительно различаются.

К большим формам спортивно-бальных шоу и художественно-досуговых программ относятся:

- массовые спортивно-бальные номера;
- спектакли с использованием спортивно-бальных танцев;
- концерты и корпоративные праздники с использованием спортивно-бальных танцев;
- тематические спортивно-бальные программы в танцевально-спортивных клубах, в системе социального танца, в дополнительном образовании.

К малым формам спортивно-бальных шоу и художественно досуговых программ относятся:

- эпизодические номера культурно-досуговой программы с использованием спортивно-бальных танцев;
- шоу-номера, исполняемые на конкурсах по спортивно-бальному шоу (секвею);
- спортивно-бальный шоу-номер в танцевально-спортивном клубе, в системе Pro-Am, в системе социального танца, в дополнительном образовании.

Особенностью сценарно-режиссерских основ постановки массовых спортивно-бальных номеров являются то, что данные номера ставятся на больших площадках, например, в парках, на площадях и стадионах, с участием большого количества исполнителей (приблизительно от 50 до 300 человек). Данные номера создаются для театрализованных представлений, посвященных различным государственным праздникам, для церемоний открытия и закрытия спортивных соревнований различного уровня, культурных проектов и так далее. Например, в театрализованном представлении «Дороги Великой Победы», посвященном 70-й годовщине Великой Победы, были использованы фрагменты таких танцев, как танго и медленный фокстрот. В церемонии открытия XXII Зимних Олимпийских Игр 2014 в городе Сочи в сцене первого бала Наташи Ростовской танцоры исполняли номер, построенный на фигурах венского вальса.

Особенностью сценарно-режиссерских основ постановки спектаклей с использованием спортивно-бальных танцев является то, что драматургия спектакля раскрывается посредством различных пластических движений, основанных на спортивно-бальной хореографии. В данных спектаклях соединяются такие различные жанры искусства, как танец, актерское мастерство, поэзия и музыка. Примером такого спектакля является постановка американского хореографа-постановщика Талая Тарсинова «Танец Любви». Данный спектакль - это желание показать, что спортивно-бальный танец может быть не только видом спорта, не только выразительным танцевальным жанром, но и театральным.

Особенностью сценарно-режиссерских основ постановки концертов и корпоративных праздников с использованием спортивно-бальных танцев является то, что в данных программах отсутствует целостная драматургия, концерты и корпоративные праздники с использованием спортивно-бальных танцев обычно состоят из спортивно-бальных шоу-номеров, выстроенных в определенную логически продуманную последовательность. Данные программы проводятся со средним количеством исполнителей (примерно от 5 до 30), на площадках среднего и малого размера: небольшие сцены, рестораны, конференц-залы и так далее.

Особенностью сценарно-режиссерских основ постановки тематических спортивно-бальных программ в танцевально-спортивных клубах является то, что драматургия этих программ носит развлекательный характер. Эти программы посвящаются различным событиям, например, окончанию соревновательного сезона, когда после проведения программы танцоры уходят отдыхать на каникулы, или празднованию Нового года. Тематические спортивно-бальные программы состоят из конкурса по спортивно-бальным танцам, различных увеселительных конкурсов и показательных выступлений.

Сценарно-режиссерские основы постановки тематических спортивно-бальных программ в системе социального танца и дополнительного образования схожи со сценарно-режиссерскими основами постановки тематических спортивно-бальных программ в танцевально-спортивных клубах, так как спортивно-бальные программы в системе социального танца и дополнительного образования также посвящаются определенным событиям. Например, в системе социального танца тематическая спортивно-бальная программа может быть посвящена юбилею танцевальной школы или студии танца, а в системе дополнительного образования - окончанию учебного года.

Особенностью сценарно-режиссерских основ постановки эпизодических номеров культурно-досуговой программы с использованием спортивно-бальных танцев является то, что драматургия эпизода должна соответствовать общему замыслу всей культурно-досуговой программы, при этом она выражается различными пластическими движениями, основанными на спортивно-бальном танце.

Особенностью сценарно-режиссерских основ постановки спортивно-бальных шоу-номеров в танцевально-спортивном клубе, в системе Pro-Am, в системе социального танца, в дополнительном образовании является то, что танцевальные номера создаются на любую тему, постановщик сам выбирает, о чем хочет поставить номер и придумывает драматургию номера. Драматургия номера может полностью быть авторской, либо номер можно поставить по мотивам какого-либо фильма или литературного произведения. Постановка номера не имеет никаких ограничений в драматургическом и постановочных планах.

Сценарно-режиссерские основы постановки шоу-номеров, исполняемых на конкурсах по спортивно-бальному шоу (секвею) отличаются от сценарно-режиссерских основ постановки спортивно-бальных шоу-номеров в танцевально-спортивном клубе, в системе Pro-Am, в системе социального танца, в дополнительном образовании тем, что шоу-номера, исполняемые на конкурсах по спортивно-бальному шоу (секвею) ставятся по определенным правилам, которые прописаны различными танцевальными организациями. Например, шоу-номер, исполняемый на конкурсе по спортивно-бальному шоу (секвею):

- должен включать в себя элементы 3-5 танцев из европейской или латиноамериканской программы в зависимости по какой программе проходит конкурс;
- может включать в себя 25% движений из других жанров хореографии;

- должен иметь продолжительность с выходом и уходом танцоров с паркета 3,5 - 4 минуты.

Если исполнители нарушают одно из правил, то главный судья конкурса дисквалифицирует пару. Для предотвращения данной ситуации за день до конкурса главный судья смотрит номера пар, которые будут участвовать в конкурсе, чтобы не было нарушений правил конкурса.

Список литературы

1. Дольгирева, Е.В., Портников, В.И. Техника сценарно - режиссёрской работы. Учебно-методическое пособие. Часть 2. - М.: МГПУ, 2014.
2. Ершова, О.В. История, становление и развитие спортивно-бальных танцев: курс лекций для студентов - М.: МГУКИ, 2011.
3. Ершова, О.В. Понятийно-категориальный аппарат спортивно-бальных танцев и программ: Монография. - М.: МГУКИ, 2011.
4. Ершова, О.В. Современные пластико-хореографические программы: сущность и типология, Педагогика искусства, 2015, №4, С. 163-169.
5. Жарков, А.Д. Теория и технология культурно-досуговой деятельности: Учебник для студентов вузов культуры и искусств. - М.: Изд. Дом МГУКИ, 2007.
6. Тихоновская, Г.С. Сценарно-режиссерские основы технологии культурно-досуговых программ: учебное пособие для студентов вузов культуры и искусств. - М.: МГУКИ, 2014.

**НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
"GLOBUS"
ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА
СБОРНИК НАУЧНЫХ ПУБЛИКАЦИЙ**

Редакционная коллегия:

Лавринов С.П канд. пед. наук Научный сотрудник

Гамбарян.О,А д-р психол. наук Старший научный сотрудник

Линков М.В доцент

Коновал Г.Г доцент

Сборник публикаций научного журнала "Globus": «Психология и педагогика: актуальные вопросы» г. Санкт-Петербурга: сборник со статьями (уровень стандарта, академический уровень). – С-П. : Научный журнал "Globus", 2020. – 26с.

Тираж – 300 экз.

УДК 159

ББК Ю88

ISSN: 2658-5197

Издательство не несет ответственности за материалы, опубликованные в сборнике. Все материалы поданы в авторской редакции и отображают персональную позицию участника конференции.

Контактная информация организационного комитета конференции:

Научный журнал "Globus"

Электронная почта: info@globus-science.org.ua

Официальный сайт: www.globus-science.ru