

***ДОСТИЖЕНИЯ
СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ
(THE ACHIEVEMENTS
OF MODERN SCIENCE)***

*Материалы Международной
научно-практической конференции
28 сентября 2022 года
(г. София, Болгария)*

© Издателска Къща «СОРОС»,
© НИЦ «Мир Науки»
2022

World of Science
World of Science

Научно-издательский центр
«Мир науки»

СОРОС

Издательска Къща «СОРОС»

Материалы Международной (заочной)
научно-практической конференции
под общей редакцией **А.И. Вострецова**

ДОСТИЖЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ (THE ACHIEVEMENTS OF MODERN SCIENCE)

научное (непериодическое) электронное издание

Достижения современной науки [Электронный ресурс] /
Издательска Къща «СОРОС», Научно-издательский центр «Мир
науки». – Электрон. текст. данн. (1,17 Мб.). – Нефтекамск:
Научно-издательский центр «Мир науки», 2022. – 1 оптический
компакт-диск (CD-ROM). – Систем. требования: PC с
процессором не ниже 233 МГц., Microsoft Windows Server
2003/XP/Vista/7/8, не менее 128 МБ оперативной памяти; Adobe
Acrobat Reader 10.1 или выше; дисковод CD-ROM 8x или выше;
клавиатура, мышь. – Загл. с тит. экрана. – Электрон. текст
подготовлен НИЦ «Мир науки».

© Издательска Къща «СОРОС», 2022

© Научно-издательский центр «Мир науки», 2022

СВЕДЕНИЯ ОБ ИЗДАНИИ

Классификационные индексы:

УДК 001

ББК 72

Д70

Составители: Научно-издательский центр «Мир науки»

А.И. Вострецов – гл. ред., отв. за выпуск

Аннотация: В сборнике представлены материалы Международной (заочной) научно-практической конференции «Достижения современной науки», где нашли свое отражение доклады студентов, магистрантов, аспирантов и научных сотрудников вузов Российской Федерации и Республики Беларусь по историческим, экономическим, психологическим и другим наукам. Материалы сборника представляют интерес для всех интересующихся указанной проблематикой и могут быть использованы при выполнении научных работ и преподавании соответствующих дисциплин.

Сведения об издании по природе основной информации: текстовое электронное издание.

Системные требования: PC с процессором не ниже 233 МГц., Microsoft Windows Server 2003/XP/Vista/7/8, не менее 128 МБ оперативной памяти; Adobe Acrobat Reader 10.1 или выше; дисковод CD-ROM 8x или выше; клавиатура, мышь.

© Издательска Къща «СОРОС», 2022

© Научно-издательский центр «Мир науки», 2022

ПРОИЗВОДСТВЕННО-ТЕХНИЧЕСКИЕ СВЕДЕНИЯ

НАДВЫПУСКНЫЕ ДАННЫЕ:

Сведения о программном обеспечении, которое использовано при создании электронного издания: Adobe Acrobat Reader 10.1, Microsoft Office 2010.

Сведения о технической подготовке материалов для электронного издания: материалы электронного издания были предварительно вычитаны филологами и обработаны программными средствами Adobe Acrobat Reader 10.1 и Microsoft Office 2010.

Сведения о лицах, осуществлявших техническую обработку и подготовку: А.И. Вострецов.

ВЫПУСКНЫЕ ДАННЫЕ:

Дата подписания к использованию: 29 сентября 2022 года.

Объем издания: 1,17 Мб.

Комплектация издания: 1 пластиковая коробка, 1 оптический компакт диск.

Наименование и контактные данные юридического лица, осуществившего запись на материальный носитель: Научно-издательский центр «Мир науки»

Адрес: Республика Башкортостан, г. Нефтекамск, улица Дорожная 15/294

Телефон: 8-937-333-86-86

СОДЕРЖАНИЕ

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- М.Ж. Швецова, М.М. Пушкарёв, А.М. Шеховцов** Изучение приоритетов экологической безопасности мебельных материалов потребителей разных возрастных групп 7

СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫЕ НАУКИ

- А.М. Авилова, Н.Р. Шувалов, Н.А. Кочеткова** Диагностика и лечение серозного мастита у коров 11

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ И АРХЕОЛОГИЯ

- А.В. Буданцев** Становление великого полководца России Александра Васильевича Суворова 18

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Х.Л. Нальгиева** Формирование кадровой политики 22

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Я.С-М. Абубакарова, Х.Л. Нальгиева** Сущность понятия «исследовательские умения» 26
- Т.В. Диль-Илларионова, В.С. Маркина, Н.В. Пикалова** К вопросу о структуре непосредственно образовательной деятельности в контексте деятельностного подхода 30
- Т.С. Шайхаева, Х.Л. Нальгиева** Особенности формирования нравственных ценностных ориентаций у старших дошкольников 34

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

- А.Н. Волчѣк** Особенности режиссерского решения спектаклей для детской аудитории театров кукол Беларуси (на примере творчества О. Жюгжды) 38

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

М.С. Мантрова Профессиональное становление личности студента в вузе	43
Н.Г. Попрядухина Специфика психолого-педагогического сопровождения обучающихся с различными типами акцентуаций характера	48
И.В. Чикова Об условиях актуализации субъектных проявлений студентов на стадии обучения в вузе	53

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

М.Ж. Швецова,

к.с.-х.н., доцент,

e-mail: marinasvetsova@gmail.com,

М.М. Пушкарев,

студент 2 курса специальность «Реклама»,

e-mail: pushkarev8@mail.ru,

А.М. Шеховцов,

студент 2 курса специальность «Реклама»,

e-mail: shehovtsovartem007@gmail.com,

БУКЭП,

г. Белгород, Российская Федерация

ИЗУЧЕНИЕ ПРИОРИТЕТОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ МЕБЕЛЬНЫХ МАТЕРИАЛОВ ПОТРЕБИТЕЛЕЙ РАЗНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУПП

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы экологической безопасности мебельных материалов, проанализированы приоритеты использования экомобели для потребителей разных возрастных групп; сделан вывод о важности экологического образования потребителей всех возрастных групп в вопросах экобезопасности материалов, используемых в производстве мебели.

Ключевые слова: биопозитивные технологии, экологическая безопасность, мебельные материалы, возрастные категории респондентов.

Экологические настроения в обществе начали формироваться через два десятилетия после окончания Второй мировой войны. Люди, все чаще стали задумываться о материалах, которые не наносят вред здоровью и природе. Из большого перечня вещей и предметов, которые существуют вокруг нас, мебель занимает значимое место в жизни людей. С того времени, когда человек построил первый дом, мебель стала предметом ежедневного использования.

С развитием науки и производства в жизнь человека стало

входить все большее количество синтетических материалов. Однако, учитывая падение общего уровня образования в обществе, встал вопрос о степени информированности и заинтересованности человека вопросами экологической безопасности его дома.

Поэтому целью исследования стало изучение вопроса приоритетов использования экомобели для потребителей разных возрастных групп.

Изучение вопроса экологической безопасности мебельных материалов предварило анкетирование 90 респондентов трех возрастных категорий от 16 до 65 лет по 30 человек в каждой группе. В таблице 1 представлены результаты опроса.

Перечень вопросов (возможные ответы: «да», «нет»):

1. Известно ли Вам точное определение понятие «экологически чистая мебель»?
2. Считаете ли Вы наличие экомобели обязательным атрибутом своего дома?
3. Доверяете ли Вы производителю в вопросах экологической безопасности при производстве мебели?
4. Какие проверенные фирмы, выпускающие экопродукцию в сфере мебели, вам известны?
5. Что является первостепенным в выборе мебели: цена, качество, безопасность?
6. Придаете ли Вы значение составу материалов?
7. Знаете ли Вы о действии фенолформальдегидных смол (ФФС) на здоровье?
8. Входят ли вопросы экобезопасности в круг Ваших интересов?

Анализ данных таблицы свидетельствует о том, что низкой уровне информированности и низкой заинтересованности респондентов вопросами экологической безопасности (2-5%). Очевидна связь со снижением общего качества образования данной категории респондентов, а также переориентированность на общение в социальных сетях и иных необразовательных формах деятельности. Подавляющее большинство доверяет производителю в вопросах экологической безопасности и ничего не знает о действии фенолформальдегидных смол на здоровье человека (98%).

Таблица 1 – Экологические приоритеты респондентов разных возрастных групп в выборе мебельных материалов

Номер вопроса	Возрастная категория, %					
	16-24 года		25-54 года		55-65 лет	
	да	нет	да	нет	да	нет
1.	2	98	35	65	44	56
2.	5	95	30	70	53	47
3.	89	11	77	23	67	33
4.	2	98	35	65	25	75
5. цена качество безопасность	78	22	55	45	53	47
	3	97	44	56	23	77
	22	78	45	55	47	53
6.	33	67	57	43	65	35
7.	2	98	33	67	22	78
8.	98	2	44	56	60	40

Проанализировав данные респондентов в возрастной группе от 25 до 54 лет можно заключить следующее: только 30-35% могут сформулировать точное определение понятие «экологически чистая мебель», считая наличие экомебели обязательным атрибутом своего дома. Приоритетным направлением выступает стоимость товара. Респонденты демонстрируют меньшее доверие к производителю (77%). Это наиболее информированная группа населения. Покупая мебель действуют ситуативно, т.к. проверенные фирмы, выпускающие экопродукцию в сфере мебели, известны только трети опрошиваемых. Примерно половина первостепенным в выборе мебели признает цену, 44% – качество, 45 – безопасность, выбору составу материалов – 57%.

Данные анализа ответов респондентов старшей возрастной группы говорят о том, что точное определение понятие «экологически чистая мебель» известно 44%. Заинтересованы в наличии экомебели в доме 53%, 67% в вопросах экологической безопасности доверяют производителю. Среди проверенных форм, выпускающих экопродукцию в сфере мебели, называют белорусских производителей. Около половины респондентов считают первостепенным в выборе

мебели цену и безопасность. Составу материалов придают значение 65%. О действии ФФС на здоровье знают общую информацию (60%).

В итоге, можно сделать вывод, что респонденты обладают заинтересованностью в приобретении товаров эконаправленности, но обладают примерными знаниями.

Изучение теоретических источников и анкетирование респондентов позволяют сделать вывод, что важности экологического образования потребителей всех возрастных групп в вопросах экобезопасности материалов, используемых в производстве мебели.

Список использованных источников и литературы:

[1] Сидорова В.В., Сорокина Н.А. Биопозитивные технологии, как основа развития устойчивой городской среды Строительство и техногенная безопасность. №10 (62) – 2018 г. – с. 27-37

[2] Швецова, М.Ж. [Текст] / М.Ж. Швецова, М.М. Пушкарев, А.М. Шеховцов // Сборник Международной студенческой конференции «Инновационное решение проблем современного общества в исследованиях молодых ученых». – Белгород, из-во БУКЭП, 16 марта 2022 г.

[3] <https://yasdomom.ru/viewtopic.php?f=33&t=800t=10>

© М.Ж. Швецова, М.М. Пушкарев, А.М. Шеховцов, 2022

СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫЕ НАУКИ

*А.М. Авилова,
студентка 5 курса
спец. «Ветеринария»,*

*Н.Р. Шувалов,
студент 5 курса
спец. «Ветеринария»,*

*Н.А. Кочеткова,
к.б.н., доцент,
ФГБОУ ВО «Белгородский ГАУ»,
г. Белгород, Российская Федерация*

ДИАГНОСТИКА И ЛЕЧЕНИЕ СЕРОЗНОГО МАСТИТА У КОРОВ

Аннотация: серозный мастит – это заболевание воспалительного характера, которое чаще всего встречается у коров и характеризуется обильным выпотом серозного экссудата в подкожную клетчатку, междольковую соединительную ткань и в меньшей степени в межальвеолярную. Воспаление, чаще всего, возникает на фоне падения иммунитета. Корова особенно слаба после отела, и любой провоцирующий фактор может стать фатальным.

Чтобы понять картину заболевания, необходимо выяснить условия содержания животного, его рацион и способ доения, перенесенные заболевания. Прежде чем назначить лечение, проводятся такие процедуры: выдаивание молока – нужно тщательно исследовать секрет вымени; измерение температуры, пульса, частоты дыхания; осмотр лимфоузлов в области вымени; сравнение температуры, размеров и плотности разных долей; определение цвета вымени; проверка целостности кожного покрова; ощупывание сосков на наличие уплотнений – по всей длине, от основания до самого низа.

Корову, у которой диагностировали мастит, следует отделить от стада. Если стадо на выгуле, то больное животное не пускают на пастбище – оставляют в хлеву.

Лечение серозного мастита должно быть комплексным.

Больную корову отсаживают и переводят на стойловое содержание, временно ограничивают водопой и изменяют рацион, оставляя преимущественно сухие корма. Далее необходимо делать регулярный массаж вымени, сцеживая содержимое. Данную манипуляцию проводят 4-5 раз в день. Если вымя сильно поражено, корове делают инъекцию окситоцина для более легкого отхождения экссудата. Чтобы не занести инфекцию, при работе нужно соблюдать стерильность. Для обеззараживания применяют антибактериальную терапию, накладывают мази и согревающие повязки. Курс составляет около 5 дней.

Ключевые слова: молочная железа, воспаление, бактерии, экссудат, альвеолы, лимфоузлы.

Введение. Серозный мастит – это воспаление вымени с обильным выпотом экссудата в подкожную клетчатку и межальвеолярную соединительную ткань с появлением признаков, характерных для воспалительного отека. В начале развития серозного мастита у животных появляется некоторое угнетение, снижение аппетита, повышение общей температуры тела, болезненный отек пораженной доли, половины или всей молочной железы. Осмотром устанавливают гиперемию кожи вымени, расправление ее складок, напряженность, увеличение в объеме. При пальпации находят, что молочная железа плотная, болезненная, с повышением местной температуры. Региональный надвымянный лимфатический узел увеличен. Молочная продуктивность коровы снижается, хотя органолептически не удается сразу обнаружить изменение качества молока. В дальнейшем вязкость молока снижается, оно становится водянистым со сгустками и хлопьями казеина, приобретает голубоватый или синеватый цвет.

Для диагностики мастита используют общее клиническое обследование коровы, лабораторное и бактериологическое исследование ее молока. [1]

Клиническое обследование включает в себя осмотр, пальпацию и пробное доение. При осмотре коровы заметна асимметричность четвертой вымени. Существенно увеличение пораженных четвертой указывает на фурункулез, отек вымени и

характерно для острого протекания мастита. Кожа вымени после надавливания пальцем долго не выравнивается. При хроническом гнойно-катаральном мастите пораженная четверть уменьшается в объеме. Наблюдается повышение местной температуры. При сдаивании первых молока и последующем доении больной четверти вымени определяются изменения таких свойств молока как запах, цвет и консистенция. В молоке присутствуют хлопья, сгустки и примеси крови.

Диагностировать субклинический мастит у коров клиническим методом сложно. Для своевременного выявления этой формы мастита используют экспресс исследования сборного молока на содержание соматических клеток или электропроводности. Повышение этих показателей свидетельствует о заболевании новых коров маститом и говорит о необходимости проведения индивидуального исследования молока от каждой коровы. Для этого используется калифорнийский тест или специальные анализаторы молока. Для проведения исследования отбирают пробы молока от каждой четверти вымени коров. Также используют лабораторные исследования. [1,2]

Для бактериологических исследований отбирают пробы молока из четвертей вымени, реагирующих на быстрый маститный тест. Исследуемое молоко отбирают в стерильные пробирки в количестве 10-15мл. Полученный материал в количестве 0,2 мл наносят на поверхность твердых питательных сред: Эндо, Левина, ЖСА (желточно-солевом агаре), Сабуро, 5% -ый кровяной агар; а также в жидкие питательные среды накопления: селенитовый бульон и сахарный бульон. Посев на поверхность твердых питательных сред проводят шпателем. Посевы на средах Эндо, Левина, 5% -го кровяного агара, а также жидкие питательные среды накопления инкубируют в термостате при температуре 37°C в течении 24 часов; посевы на ЖСА инкубируют в термостате при температуре 37°C в течении 48 часов; посевы на среде Сабуро инкубируют в термостате при температуре 22°C в течении 5 суток. Ежедневно все среды просматривают. Через 24 часа со сред накопления проводят пересев исследуемого материала, с помощью петли, на плотные питательные среды: с селенитового бульона – на среду

Плоскирева и Висмут-сульфит-агар; с сахарного бульона – на 5% -ый кровяной агар, ЖСА, среду Эндо.[3]

Подозрительные (лактозонегативные) колонии (КОЕ – колонии образующие единицы) со сред Эндо, Левина, Плоскирева отсевают на дифференциально-диагностический скошенный агар Клиглера. Подсчитывают число выросших колоний (КОЕ) на плотных питательных средах. На ЖСА через 48 часов учитывают рост белых, кремовых, палевых, золотистых колоний (КОЕ), обладающих лецитиназной активностью и без нее. Отсевают на скошенный МПА, ставят пробы на плазмокоагуляцию и ферментацию маннита и пробу на окисление глицерина. С косяков агара Клиглера и МПА делают мазки с окраской по Граму и наблюдают: в одних случаях – грамотрицательные палочки средних размеров с закругленными концами, располагающиеся беспорядочно; в других случаях – грамположительные кокки мелких и средних размеров, располагающиеся гроздьями, поодиночке, попарно. В итоге определяют вид стафилококков. На 5% -ом кровяном агаре учитывают рост мелких колоний (КОЕ): белесых, бесцветных, сероватых, дающих зону альфа и бетта гемолиза и без нее. Отсевают на сектора 5% -го кровяного агара и изучают морфологию с окраской по Граму. В случае обнаружения грамположительных кокков мелких и средних размеров, располагающихся поодиночке, попарно, цепочками, беспорядочно, отсевают на МПА, обезжиренное молоко с метиленовым синим, желчный бульон, ЭДДС-агар. По изменению или наличию роста на данных средах определяют род и вид некоторых стрептококков.

Со среды Клиглера ставят пестрый биохимический ряд Гисса, изменение сред которого позволяет определить вид энтеробактерий. ВСА (висмут – сульфит – агар) инкубируют в термостате при температуре 37⁰ С в течении 48 часов, затем просматривают с целью обнаружения черных, сероватых, блестящих, округлых, маслянистых колоний (КОЕ), дающих вокруг себя зону с металлическим (ртутным) блеском среды. Подозрительные колонии отсевают на среду Клиглера. Ставят пестрый биохимический ряд Гисса. На среде Сабуро отбирают белые, крупные, плотные, сметанообразные колонии, с

характерным кисловато-дрожжевым запахом. Данные колонии отсевают на МПА, окрашивают мазки по Граму. В случае обнаружения грамположительных крупных овальных клеток, располагающихся беспорядочно, либо в виде веток, ставят пестрый биохимический ряд Гисса и посев на картофельный агар для определения филоментации и выделения вида грибов рода *Candida*.

Чувствительность выделенных микроорганизмов к антибиотикам определяют методом диффузии (метод дисков). В стерильные чашки Петри наливают по 20 мл расплавленной агаровой среды. На поверхность застывшей среды наносят 1 мл бактериальной взвеси испытуемой культуры. Жидкость равномерно распределяют по всей поверхности среды, избыток жидкости отсасывают. Среду засевают непосредственно молоком. Среду подсушивают в течение 30 минут при $t=37^{\circ}\text{C}$. На поверхность засеянной среды накладывают диски с антибиотиками. Диски раскладывают на равном расстоянии один от другого и на 2 см от края чашки. В каждой чашке можно проверить действие 4-5 антибиотиков. Чашки с дисками выдерживают при комнатной температуре и затем в течение 16-18 часов при $t=37^{\circ}\text{C}$. При оценке результатов с помощью линейки или измерителя и миллиметровой бумаги определяют диаметр зон задержки роста микробов вокруг бумажных дисков (включая и диаметр самого бумажного диска).

Хранить готовые диски следует при комнатной температуре. Концентрации антибиотиков подбирают таким образом, чтобы диаметр зон задержки роста чувствительных тест-микробов равнялся для всех антибиотиков 28-32 мм.

Лечение. Больной корове предоставляют покой, в пастбищный сезон ее переводят на стойловое содержание, доение осуществляется только ручным способом. Из рационов коров исключают сочные корма и заменяют их сеном высокого качества, уменьшают дачу концентрированных кормов, особенно высокопродуктивным животным. С целью снижения образования воспалительных отеков ограничивают водопой. Производят частое сдаивание молока у больных животных (через каждые 4-6 часов, кроме ночного времени), тем самым уменьшая напряжение тканей и удаляя экссудат вместе с

микробами и токсинами. – 154 – Для более полного удаления содержимого из вымени больным коровам инъецируют гормональные препараты: окситоцин, питуитрин по 5-6 ЕД на 100 кг живой массы. Перед применением гормональных препаратов больную долю вымени сдаивают вручную. Если гормональные препараты инъецируют внутривенно, сдаивание производят сразу же после введения гормона, а при внутримышечном или подкожном их введении – через 7-10 минут. При невозможности сдаивания из-за скопления сгустков и хлопьев казеина в молочной цистерне в ее полость вводят 50-60 мл 2%-ного раствора натрия гидрокарбоната, подогретого до 25-30°C, производят легкий массаж вымени и через 20-25 минут содержимое сдаивают. В первые сутки болезни можно применить холод, затем тепло с использованием парафина, лампы-соллюкс, а затем различные мази. Снизу-вверх по ходу лимфатических сосудов производят массаж по 10-15 минут 3-5 раз в сутки. В начальных стадиях развития мастита положительный эффект получают от двукратных внутривенных введений 0,25%-ного раствора новокаина на изотоническом растворе натрия хлорида в дозе 0,5-1 мл на 1 кг массы животного. Введение раствора повторяют через 24 или 48 часов. Д.Д. Логвинов предложил применение при маститах новокаиновой блокады нервов. Во время лечения коров, больных серозным маститом, вводят антибиотики: мастисан, мастицид, мастикур. При серозном мастите допустимо втирание в кожу вымени ихтиоловой, камфорной, салициловой мазей 5-10%-ной концентрации 1-2 раза в сутки в течение 3-4 суток. Воспалительные отеки в молочной железе рассасываются быстрее при применении согревающих повязок, грелок, аппликаций, нагретого парафина, озокерита. Показано применение ультразвуковой терапии. [4]

Схема лечения мастита у коров препаратами, при которых разрешено использовать молоко в пищевых целях с ограничением 60 часов после последнего применения

Препарат	Способ введения	Продолжительность и частота введения		
		1-й день	2-й день	3-й день
Кетопробог	внутримышечно или внутривенно в дозе 3 мл на 100 кг живой массы	1 раз	1 раз	1 раз
Мастоферон	Интрацистернально в дозе 10 г	2 раза через 12 часов	2 раза через 12 часов	2 раза через 12 часов
Рецефур ПС-200	Подкожно в дозе 1 мл препарата на 30 кг массы	1 раз		

Список использованных источников и литературы:

[1] Акушерство, гинекология и биотехника размножения животных: учебник / А.П. Студенцов, В.С. Шипилов, В.Я. Никитин и др.; Под ред. В.Я. Никитина и М.Г. Миролюбова. – М.: КолосС, 2005. – 512 с.

[2] Маститы сельскохозяйственных животных и борьба с ними [Текст] / Г.И. Гейдрих, В. Ренк; Перевод с нем. д-ра биол. наук проф. А.В. Бесхлебнова и канд. биол. наук В.А. Бесхлебнова. – Москва: [Колос], 1968. – 376 с.

[3] Профилактика и лечение маститов у животных / В.П. Гончаров, В.А. Карпов, И.Л. Якимчук. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Россельхозиздат, 1987. – 205 с.

[4] Субботин В.М. Ветеринарная фармакология / Субботин В.М., Александров И.Д. – Москва: КолосС, 2013. – 720 с.

© А.М. Авилова, Н.Р. Шувалов, Н.А. Кочеткова, 2022

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ И АРХЕОЛОГИЯ

А.В. Буданцев,
*студент 1 курса напр. «История и ин. яз»,
e-mail: ab843185@gmail.com,
науч. рук.: И.В. Сидорова,
к.п.н., доцент,
Мичуринский государственный
педагогический институт,
г. Мичуринск, Российская Федерация*

СТАНОВЛЕНИЕ ВЕЛИКОГО ПОЛКОВОДЦА РОССИИ АЛЕКСАНДРА ВАСИЛЬЕВИЧА СУВОРОВА

Аннотация: в этой статье содержится информация о становлении великого полководца Александра Васильевича Суворова

Ключевые слова: война, полководец, русская армия, военная тактика, история России.

Россия – крупнейшая держава мира, всегда играющая огромную роль в мировой политике. Такой стала она из-за её экономических, политических, военных и духовных взглядов. Россия– страна которая участвовала во многих военных действиях, в которых много раз становилась победителем благодаря своим гениальным полководцам.

Александр Васильевич Суворов родился 13(24) ноября 1729 или 1730 года в семье офицера гвардии. Большинство историков считают, что Москва – это родной город Суворова, однако это нельзя считать точной информацией [5].

Отец Александра Васильевича, Василий Иванович Суворов, был очень образован и умен, за его авторством первый русский военный словарь, так же он был крестником Петра I. Мать Суворова – Авдотья Федосеевна Суворова. О ней не сохранилось практически никаких сведений.

Свое имя Александр Суворов получил в честь Александра Невского. Детство провёл в отцовском имении в деревне. Рос слабым, был хилым, часто болеющим ребёнком. Благодаря

библиотеке его отца Александр еще с раннего детства заинтересовался чтением. Он мог без остановки читать биографии полководцев: Юлия Цезаря, Александра Македонского, Ганнибала. Его поражало мужество и выносливость древних воинов, которые могли днями идти по жаркой пустыне, без еды и воды. Александр желал стать военным. И готовил себя к военной деятельности не только чтением книг. Он старался закалять свой организм, тренировать волю и характер. Купался в студеной воде, скакал подолгу на коне, занимался физическими упражнениями[2].

На счету у Суворова 60 сражений и во всех 60 он одержал победу. Но самую первую и самую главную победу он одержал над собственной слабостью, над самим собой. Он просыпался с первыми лучами солнца. Приказывал слугам: «Если не послушаю, тащи меня за ногу!» Он спал на сене, укрывался простынёй или своим кафтаном, каждый день обливался холодной водой, делал зарядку, бегал, каждую свободную минуту старался использовать для учёбы – учил иностранные языки (знал 8 языков), литературу, историю. Он отрекся от всякой роскоши и стал есть очень простую пищу.

В 1742 году Суворов записан в гвардейский Семёновский полк рядовым. Действительную службу он начал в нём капралом в 1748 году. С этого момента Суворов стал отдавать всего себя военной службе. Новых гвардейцев в учебных целях заставляли совершать длинные переходы, разбивать полевой лагерь и проводить учебные стрельбы. Благодаря своей подготовке еще с детства, Суворову было не трудно. В то время как другие оставались солдатами, Суворов уже успел получить свой первый офицерский чин – чин поручика в 1754 году. В 1762 году он получил звание полковника и стал командиром Суздальского пехотного полка. Буквально за шесть лет он проделал путь от младшего офицера до полковника. Многие военачальники хвалили его за хладнокровие и храбрость на полях сражений [1].

Столкнувшись во время службы с рекрутами, вчерашними крепостными крестьянами, Суворов стремился сделать из них находчивых солдат. Он отменил телесные наказания за дисциплинарные нарушения. Начал учить солдат читать, писать

и считать, чем вызвал непонимание со стороны офицеров.

Суворову довелось участвовать почти во всех войнах, которые вела Россия во второй половине XVIII века. И каждая из этих войн, каждое поле битвы была новой ступенькой в развитии военного искусства. «Генерал Вперед» так прозвали Суворова солдаты и военачальники за его наступательную стратегию Суворова [3].

Формирование и становление Суворова как полководца происходило во время двух русско-турецких войн. 1770 Суворов стал генерал-майором, участвовал в войне с турками 1768-1774, правда, на ее финальном этапе, командуя отдельным отрядом был произведен в генерал-поручик. Сражение под руководством генерал-фельдмаршала П.А. Румянцева, сыграло значительную роль в развитии его военных талантов и навыков.

Но его профессионализм, как тактика, так и оригинального стратега, полностью раскрылось во время второй войны с турками в 1787-1791. Ставший в 1786 генералом-аншефом, Суворов, сначала командовал корпусом. Позже отличился при обороне крепости Кинбурн. Там он получил серьезное ранение ружейной пулей в руку; затем он принял участие в штурме турецкой крепости Очакова, получив второе ранение в шею. В 1789 русско-австрийские войска под началом Суворова сокрушили турков под Фокшани, а потом на реке Рымник. Все эти выигранные битвы в корне поменяли стратегическую обстановку в пользу русской армии [6].

Список использованных источников и литературы:

[1] Григорьев С.Т. Александр Суворов: Ист. повесть. – Москва: Мысль, 1990. – 317 с.

[2] Золотарев В.А. Во славу Отечества Российского: (Развитие воен. мысли и воен. искусства в России во второй половине XVIII в.). – М.: Мысль, 1984. – 335 с.

[3] Михайлов О.Н. Суворов. – Москва: Мол.гвардия, 1973. – 494 с.

[4] Раковский Л.И. Генералиссимус Суворов: Роман. – М.: Вече, 2018. – 320 с.

[5] Ростунов И.И. Генералиссимус Александр Васильевич Суворов: Жизнь и полководческая деятельность. – М.:

Воениздат, 1989. – 494 с.

[6] Шишов А.В. Суворов. Генералиссимус Великой империи. – М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2005. – 477 с.

© А.В. Буданцев, 2022

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

Х.Л. Нальгиева,

к.с.н., доцент,

Ингушский государственный университет,

г. Магас, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ КАДРОВОЙ ПОЛИТИКИ

Аннотация: решение задач кадровой политики в практической деятельности составляет суть кадровой работы. Сюда относится деятельность по планированию, подбору, подготовке, расстановке, переподготовке, оценке, воспитанию и рациональному использованию кадров. Кадровая работа, таким образом, является средством реализации кадровой политики.

Ключевые слова: кадровая работа, кадровая политика, работники, ресурс.

Изучая отечественную экономическую литературу, можно сделать вывод, что пока не разработана единая методика оценки качества кадрового потенциала, при этом зарубежная наука располагает более обширным арсеналом средств и подходов к оценке.

Опираясь на опыт зарубежных методик определения качества рабочей силы, Е.А. Золотарева разработала Систему балльной оценки уровня качества рабочей силы. Самыми распространенными среди методик, применяемых в оценке персонала, являются те, что направлены на выявление профессиональных способностей сотрудников.

Способы улучшения использования кадрового потенциала классифицируются по следующим основным направлениям: мотивация, обучение, автоматизация (облегчение труда), общение с работниками, целенаправленная работа с талантами (выращивание кадров).

Рассматривая проблемы координации кадровой работы, следует учитывать отраслевой, региональный и фирменный аспекты использования кадрового потенциала. Отраслевой принцип управления, несмотря на создание корпораций, и

ассоциаций имеет ряд недостатков. В области проблемы кадров эти недостатки связаны, прежде всего, с несовершенством учета территориальных балансов трудовых ресурсов. [1]

Органичного сочетания отраслевого и территориального подходов требует решение задачи эффективного использования трудовых ресурсов региона, что может успешно осуществляться путем разработки и реализации фирменной кадровой политики предприятия. При этом необходимо четко разграничивать права и обязанности территориальных и отраслевых органов власти и управления в деле использования кадрового потенциала.

Принцип эффективного использования человеческого фактора в социально-экономическом развитии, лежащий в основе организации работы с кадрами на современном этапе, реализуется по трем основным направлениям:

первое – создание необходимых условий для всестороннего и гармоничного развития всех способностей человека в его профессиональной деятельности;

второе – обеспечение повышения производительности и качества труда за счет развития специальных способностей и совершенствования профессионального мастерства на базе высокой профессиональной подготовки и общей культуры работников;

третье – регулярное и систематическое обновление и пополнение профессиональных знаний, умений и навыков всех категорий работников, планирование и осуществление постоянного профессионально-квалификационного роста кадров.

Работники по кадрам занимаются планированием, оценкой, анализом, практической реализацией кадровой политики, применяя различные методологические подходы, работая в конкретных организационных рамках и обеспечивая эффективность работы с персоналом на многих уровнях: микроуровень – конкретный работник; мезоуровень – трудовые коллективы, социально-демографические и профессионально-квалификационные группы; макроуровень общества и государства – национальный и интернациональный.

Кадровая работа всегда выполняется в пяти контекстах, которые являются частями целостной системы, хотя могут

анализироваться и отдельно. Это следующие контексты:

– географический – вся кадровая работа сконцентрирована внутри определенных границ, будь то организация, регион или страна;

– политический – каждая страна имеет политическую систему, которая составляет общественно-политическую среду для кадровой работы;

– социально-экономический – адекватные средства к выбору профессии, получению образования, реальному трудоустройству, получению медицинской помощи, доступ к социальной защите и социальным услугам;

– культурный – обычаи, убеждения, традиции, культура национальных групп, общин и народов; учет национальных особенностей в практике кадровой работы;

– духовный – философия, этика, менталитет, социальные ценности, надежды и идеалы тех, с кем проводится кадровая работа; социальные ценности профессиональных работников по кадрам. [2]

Анализ этих пяти контекстов подкрепляет существующие связи и внутреннюю логику системы кадровой работы в конкретных условиях. Внимание к названным контекстам дает сознательное направление усилиям и практике кадровой работы, помогает выявлять и использовать в работе с людьми те или иные компоненты кадровой и социальной политики.

Система работы с кадрами – явление многогранное, поэтому при ее разработке необходимо учитывать, как внутренние связи между составляющими этой системы, так и внешние. Внутренние взаимосвязи анализируют и учитывают при составлении профессиограмм, подборе, оценке, расстановке персонала, выявлении кадровой потребности, определении уровня квалификации, форм и содержания профессиональной подготовки и т.д.

Внешние взаимосвязи системы работы с кадрами с другими сферами управления следует учитывать при решении таких вопросов, как увязка потребностей и интересов общества и индивидуума, подбор руководящих кадров и формирование аппарата управления в соответствии с конкретными управленческими функциями, научная организация труда и

повышение эффективности функционирования сложных социотехнических систем (предприятий, организаций, учреждений и т.д.). [3]

Формирование и совершенствование работы с кадрами тесно связано с улучшением системы управления в целом. Известно, что развитие этой системы управления основано на сочетании трех подходов: общегосударственного, отраслевого и территориального. Создание единой государственной системы работы с кадрами должно необходимым образом учитывать влияние на нее отраслевых и территориальных аспектов и особенностей.

Список использованных источников и литературы:

[1] Управление персоналом организации // под ред. А.Я. Кибанова. – М.: ИНФРА-М, 2011. – 368 с.

[2] Виханский О.С. Менеджмент: учебник // О.С. Виханский, А.И. Наумов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Экономистъ, 2011. – 670 с.

[3] Иванцевич, Дж.М. Человеческие ресурсы управления // Дж. Иванцевич, А.А. Лобанов. – М.: Дело, 2012. – 398 с.

© Х.Л. Нальгиева, 2022

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Я.С-М. Абубакарова,

магистрант,

Х.Л. Нальгиева,

к.с.н., доцент,

*Чеченский государственный
педагогический университет,*

г. Грозный, Российская Федерация

СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ УМЕНИЯ»

Аннотация: проблема подготовки молодого поколения, способного самостоятельно приобретать новые знания, неординарно мыслить, искать знания в новых, непривычных условиях, является актуальной. О создании условий для развития личности и творческой самореализации каждого гражданина России, воспитания поколения людей, способных эффективно работать и обучаться в течение жизни, отмечается в государственном документе «Национальная доктрина образования в РФ до 2025 г.».

Ключевые слова: исследовательские умения, личность, развитие, образование.

Умение является основой мастерства и творчества человека. «Умение – это мастерство, способность использовать имеющиеся у личности сведения для достижения своих целей». Часто умение ученые называют знаниями в действии. Существенной особенностью умений является их обобщенность, в результате чего они с успехом реализуются в меняющихся и разнообразных ситуациях. В широком смысле умение – это усвоенная готовность сознательно решать те или иные задачи. Умение предусматривает хорошую ориентацию в новых условиях и включает в себя элементы творчества. Г.С. Костюк считает, что существует столько умений, сколько различных конкретных видов деятельности человека [1].

Под «учебно-исследовательскими умениями» учеников

понимают:

- умение использовать прием соответствующего научного метода познания в условиях решения проблемы, в процессе выполнения научно-исследовательской задачи (В.И. Андреев);

- систему интеллектуальных, практических умений и навыков учебного труда, необходимых для выполнения исследования или его части (А.Г. Иодко);

- способность ученика выполнять умственные и практические действия, соответствующие научно-исследовательской деятельности и подчиняющиеся логике научного исследования, на основе знаний и умений, которые приобретаются в процессе изучения основ наук (В.П. Ушачёв);

- сложное психическое создание (синтез интеллектуальных и практических действий, усвоенных и закрепленных способов деятельности), которое лежит в основе готовности школьников к познавательному поиску (Н.Г. Недодатко);

- свойство личности, которое характеризует его способность к поисково-преобразующей деятельности в образовательном процессе, а также как его способность приобретать новые знания, умения и навыки, которые способствуют его развитию (С.П. Балашова). [2]

Умения формируются в процессе деятельности. С точки зрения общей психологии деятельность – это форма активного отношения к действительности, в результате которой человек устанавливает связь с внешним миром. Вследствие чрезвычайной сложности и непрерывной изменчивости внешних условий уже на относительно ранних стадиях филогенеза создавалась жизненная необходимость в возникновении психических форм управления практической взаимодействием живого существа с окружающей средой.

Учебно-исследовательская деятельность учеников является разновидностью учебной деятельности с одной стороны и составной частью исследовательской деятельности с другой. Поэтому целесообразно рассмотреть особенности каждой из этих деятельностей. Важный дидактический принцип единства обучения, воспитания и развития характеризует учебную деятельность школьников как систему, которая не

ограничивается практическими действиями, а предусматривает активное отношение учащихся к учебному материалу и включение их во взаимодействие с учителями и учениками, во время которого формируются личностные качества школьника.

Под учебной деятельностью психологи понимают деятельность учащихся, направленную на получение теоретических знаний о предмете изучения и общих приемов решения задач по этому предмету и, следовательно, на развитие школьников и формирования их личности. Определяющим признаком исследовательской деятельности является наличие таких элементов, как практическая методика исследований, собственный научный материал, анализ собственных данных и выводы по исследуемой проблеме. При этом в процессе исследования наиболее важным является не состав источников, а подход к изучению проблемы.

Учебная деятельность школьников строится в соответствии со способом представления теоретических знаний, со способом перехода от абстрактного к конкретному. Мышление учащихся в процессе учебной деятельности имеет что-то общее с мышлением ученых, которые получают результаты своих исследований с помощью содержательных абстракций, обобщений и теоретических понятий, функционирующих в процессе перехода от абстрактного к конкретному. При этом целью учебно-исследовательской деятельности является поиск объяснения и обоснования определенных фактов, явлений, закономерных связей и отношений, поиск нового способа или средства деятельности, а результатом – субъективное открытие. Поиск же – это специально организованное разыскивание чего-либо; творческая работа, направленная на открытие нового в науке [3].

Под самостоятельной же деятельностью учащихся понимают учебную деятельность, осуществляемую учениками на учебных занятиях или дома по заданию учителя, под его руководством, однако без его непосредственного участия.

Роль учителя в организации самостоятельной работы учащихся заключается в формулировке и разъяснении заданий, инструктировании, наблюдении за работой, ответов на вопросы учеников, корректирования работы, проверке и анализе

результатов. Анализ и обобщение приведенных выше определений понятия учебно-исследовательская деятельность учащихся позволяют рассматривать ее как деятельность учащихся, которая организуется педагогом с использованием разнообразных форм обучения и дидактических средств, направленная на выявление и доведение закономерных связей и отношений теоретически анализируемых или экспериментально наблюдаемых фактов, явлений, процессов, в которой доминирует самостоятельное применение приемов научных методов познания и в результате которой учащиеся активно овладевают знаниями, развивают исследовательские умения.

Учебно-исследовательская деятельность учеников относится к продуктивной деятельности и может быть составной частью творческой деятельности. А для успешного осуществления любой деятельности необходимы определенные умения, соответствующие ее виду [3].

Таким образом, умение представляет собой усвоенную готовность сознательно решать те или иные задачи. Исследовательские умения в зарубежных и отечественных исследованиях не имеют общего определения. В целом под исследовательскими умениями понимают систему интеллектуальных и практических умений учебного труда, способность самостоятельных наблюдений, опытов, приобретаемых в процессе решения исследовательских задач.

Список использованных источников и литературы:

[1] Богоявленская Д.Б. Исследовательская деятельность как путь развития творческих способностей // Д.Б. Богоявленская: сб. статей. М.: 2010.

[2] Педагогика: учебник и практикум для вузов // С.В. Рослякова, Т.Г. Пташко, Н.А. Соколова; под научной редакцией Р.С. Димухаметова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 219 с.

[3] Кобзарева Т.А., Судак И.Г. Организация исследовательской деятельности учащихся в условиях реализации ФГОС. 1-4 классы // Волгоград: Учитель, 2015. – 166 с.

© Я.С-М. Абубакарова, Х.Л. Нальгиева, 2022

Т.В. Диль-Илларионова,
к.п.н., доц., заведующий кафедрой
дошкольного и начального образования,
e-mail: saxenadil@mail.ru,
Орский гуманитарно-технологический
институт (филиал) ОГУ,
г. Орск, Российская Федерация,

В.С. Маркина,
заведующий МДОАУ №20 г. Оренбурга,
e-mail: markina_valja@mail.ru,
г. Оренбург, Российская Федерация,

Н.В. Пикалова,
заместитель заведующего,
e-mail: oren.pchela@yandex.ru,
МДОАУ №20 г. Оренбурга,
г. Оренбург, Российская Федерация

К ВОПРОСУ О СТРУКТУРЕ НЕПОСРЕДСТВЕННО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

Аннотация: в статье раскрываются некоторые аспекты структурирования непосредственно образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации, рассмотрено содержание и технология каждого этапа занятия с точки зрения реализации деятельностного подхода в дошкольном образовании.

Ключевые слова: образовательная деятельность, деятельностный подход, занятие, дошкольное образование.

На современном этапе развития дошкольного образования «занятие» с детьми рассматривается без отождествления его с занятием как дидактической формой учебной деятельности. Согласно «Общему толковому словарю русского языка» – «занятие» – то, что люди делают, чем заполняют своё время (синонимами слова «занятие» являются – «деятельность», «дело»).

Если рассматривать слово «занятие» через призму

однокоренных к нему слов: занятой (имеющий много дел, работы), занятый (забавный, возбуждающий интерес, любопытство), занимательный (интригующий, интересный, способный привлечь внимание, возбудить интерес), заняться (сосредоточить свой интерес на чем-нибудь, действовать самому, начать что-нибудь делать), под занятием необходимо понимать:

– интересное для детей и развивающее их занимательное дело;

– деятельность, основанную на специфических видах детской деятельности, осуществляемую совместно со взрослыми, направленную на освоение детьми одной или нескольких образовательных областей с использованием разнообразных форм и методов работы.

Занятие с современных позиций рассматривается не только как средство обучения, передачи новой, значимой для ребенка информации, а как средство развития, создание условий для самостоятельного получения ребенком необходимых для него знаний в ситуации, предложенной педагогом.

Развивающий характер обучения реализуется через деятельность ребёнка в зоне его ближайшего развития. Именно деятельностный подход является основой организации образовательного процесса в современном дошкольном учреждении. Он заключается в организации целенаправленной детской деятельности, в результате которой ребёнок (при необходимости – с помощью взрослого) совершает открытие путём решения доступных проблемных задач, приобретает знания с последующим применением их на практике [1].

Традиционно, в любом занятии выделяют три основные части, неразрывно связанные друг с другом общим содержанием: вводная, основная и заключительная части, каждая из которых включает в себя определенные компоненты.

1. Вводная часть предполагает вовлечение детей в деятельность, создание мотивации деятельности детей, целеполагание и проектирование решений проблемной ситуации.

2. Основная часть включает выполнение действий (заданий), направленных на достижение цели – актуализацию

ранее приобретенных знаний, добывание (сообщение и приятие) нового знания, организацию самостоятельной деятельности детей по закреплению нового знания.

3. Заключительная часть состоит из анализа результатов деятельности, подведения итогов и определения перспектив дальнейшей деятельности

Главная цель вводного этапа занятия заключается в переключении или привлечении внимания детей. Для вовлечения детей в деятельность педагог может использовать разные методы. Например, педагог может в устной форме ненавязчиво предложить детям чем-нибудь заняться или повести себя необычно, что создает интригу и пр. На этом этапе важно создать условия увлеченности, направить усилия детей на осознанное освоение и приобретение знаний и умений, создать мотивацию к деятельности [2]. В качестве мотивации детей в ходе организованной образовательной деятельности можно использовать следующие виды мотивации: словесную, предметно-действенную мотивацию, мотивацию с использованием технических средств и др.

В вводной части занятия особое внимание уделяется целеполаганию (целевой установке). С детьми надо четко определить образ желаемого результата. Педагог помогает детям сформулировать цель деятельности, учитывая их личный опыт, или формулирует ее самостоятельно. При постановке целей важно учитывать следующее:

1) цели должны быть сформулированы настолько конкретно, чтобы можно было четко определить, достигнуты ли они;

2) цели должны быть известны всем участникам деятельности, понятны и осознанно приняты ими.

Проектирование решений проблемной ситуации предполагает создание условий для самостоятельного определения детьми различных вариантов решения проблемы с опорой на их личный опыт. На данном этапе дети и педагог, как равноправный участник, выдвигают различные варианты, что сделать, чтобы разрешить проблему. Педагог принимает любые ответы детей, не оценивая их, предлагает свою идею для детской критики; создает ситуацию, при которой дети могут

осуществить самостоятельный выбор того или иного варианта решения проблемы.

В ходе основного этапа занятия дети выполняют действия (задания), направленные на достижение цели через совместную и самостоятельную умственную и практическую деятельность. Этот этап включает актуализацию ранее приобретенных знаний, добывание (сообщение и приятие) нового знания и самостоятельную деятельность детей по закреплению нового знания.

В процессе деятельности педагог, как равноправный участник предлагает развивающее содержание, используя разнообразные методы обучения (практические, наглядные, словесные, игровые); создает условия для осмысления детьми каждого шага; поощряет содержательное общение и провоцирует обсуждение возникающих проблем; учит детей не драматизировать неудачи, а относиться к ним, как к естественному процессу; осуществляет индивидуализацию обучения.

На заключительном этапе занятия происходит анализ результатов деятельности. Вопросы, задаваемые детям, могут быть связаны с программными задачами занятия, с формой проведения занятия, с «открытием» нового знания, с эмоциональным состоянием детей, с познавательной деятельностью детей. Педагог привлекает детей к оценке и самооценке результатов деятельности, а также определяет перспективы дальнейшей деятельности.

Список использованных источников и литературы:

[1] Скоролупова О.А. Введение ФГОС дошкольного образования: Разработка образовательной программы ДОУ. – М.: Изд-во «Скрипторий 2003». – 2014. – 172 с. – ISBN 978-5-98527-217-8.

[2] Солнцева О.В. Мотивация и организация образовательной деятельности в детском саду. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 97 с. – ISBN 978-5-534-13956-3.

© Т.В. Диль-Илларионова, В.С. Маркина, Н.В. Пикалова, 2022

*Т.С. Шайхаева,
магистрант,
Х.Л. Нальгиева,
к.с.н., доцент,
Чеченский государственный
педагогический университет,
г. Грозный, Российская Федерация*

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: каждое общество имеет уникальную ценностно-ориентационную структуру, в которой отражается самобытность данной культуры. Поскольку набор ценностей, которые усваивает индивид в процессе социализации ему «транслирует» именно общество, исследование системы ценностных ориентаций личности представляется особенно актуальной проблемой в ситуации серьезных изменений, когда отмечается некоторая «размытость» общественной ценностной структуры, многие ценности оказываются порушенными, исчезают социальные структуры норм.

Ключевые слова: нравственность, ценности, общество, детский сад, дошкольник.

Социальное становление человека происходит в течение всей жизни и в разных социальных группах. Семья, детский сад, школьный класс, студенческая группа, трудовой коллектив, компания сверстников – все это социальные группы, составляющие ближайшее окружение индивида и выступающие в качестве носителей различных норм и ценностей. Такие группы, задающие систему внешней регуляции поведения индивида, называются институтами социализации и являются факторами, оказывающими влияние на формирование ценностных ориентаций личности. [1]

Ценностные ориентации как одна из составляющих структуры личности изучаются в рамках общей психологии, психологии личности, социальной психологии, педагогики.

Ценностные ориентации рассматриваются как важнейшие элементы внутренней структуры личности, закрепленные жизненным опытом индивида, всей совокупностью его переживаний и отграничивающие значимое, существенное для данного человека от незначимого несущественного.

Ценностные ориентации— эта главная ось сознания, которая обеспечивает устойчивость личности, преемственность определенного типа поведения и деятельности и выражается в направленности потребностей и интересов.

В социальной психологии понятие «Ценностные ориентации» используется в двух значениях, как:

1) идеологические, политические, моральные, эстетические и др. основания оценок субъектом действительности и ориентации в ней;

2) способ дифференциации объектов по их значимости. Формируются при усвоении социального опыта и обнаруживаются в целях, идеалах, убеждениях, интересах и др. проявлениях личности. Только социально зрелая личность может осознанно сделать свой выбор.

Чтобы реализовать ценностные предпочтения человек нуждается в предмете, имеющем цену. Несмотря на то, что существует большое количество отличий между двумя этими понятиями, цена и ценность накрепко связаны средствами реализации и средствами укрепления ценностного отношения. Например, нельзя признать добрым того, кто ни разу ни с кем не разделил кусок хлеба.

Таким образом, формирование ценностных ориентаций тесно связано с развитием направленности личности. У каждого человека может существовать своя система ценностей, и в этой системе ценностей ценности выстраиваются в определенный иерархической взаимосвязи. Конечно, эти системы индивидуальны лишь постольку, поскольку индивидуальное сознание отражает сознание общественное. [2]

Интерриоризация ценностей как осознанный процесс происходит лишь при условии наличия способности выделить из множества явлений те, которые представляют для человека некоторую ценность (удовлетворяют его потребности и интересы), а затем превратить их в определенную структуру в

зависимости от условий, близких и далеких целей всей своей жизни, возможности их реализации и тому подобное. Не трудно заметить, что такая способность может осуществиться лишь при высоком уровне личностного развития, включающего определенную степень сформированности высших психических функций сознания и социально-психологической зрелости.

Кроме того, особенности функционирования ценностных ориентаций дает возможность квалифицировать содержательную сторону направленности личности, находящейся на том или ином уровне развития. В зависимости от того, какие конкретные ценности входят в структуру ценностных ориентаций личности, каковы сочетание этих ценностей и степень большего или меньшего предпочтения их относительно других и тому подобное, можно определить, на какие цели жизни направлена деятельность человека.

Кроме того, ценностные ориентации рассматриваются как широкая система ценностных отношений личности, поэтому они проявляются как избирательно-предпочтительное отношение не к отдельным предметам и явлениям. [2]

Ценностные ориентации – это элементы внутренней (диспозиционной) структуры личности, сформированные и закрепленные жизненным опытом индивида в ходе процессов социализации и социальной адаптации, отграничивающие значимое (существенное для данного человека) от незначимого (несущественного) через (не) принятие личностью определенных ценностей, осознаваемых в качестве рамки (горизонта) предельных смыслов и основополагающих целей жизни, а также определяющие приемлемые средства их реализации.

Как известно, процесс формирования и развития человека на начальном этапе становления личности осуществляется системой семейного и дошкольного воспитания в специальных учреждениях.

Уже на этом этапе ребенок получает определенные знания, дающие ему представление о социальном строе, его принципах, нормах, ценностях и месте его самого в этом обществе. Сам ребенок еще не приобщен к труду, общественной деятельности. Его жизненный опыт ограничен теми

непосредственными условиями, в которых он находится.

Но и в этих условиях ребенок усваивает мировоззрение, идеи, принципы, нормы и ценности, которые присущи его окружению. Мы принимаем определение ценности, значимые для нас в определенном мире. С точки зрения Н.И. Непомнящей, особый слой "личностных ценностей" характеризуется как такое представление в индивидуальном сознании действительности, через которое происходит выделение, а на определенных этапах и осознание собственного Я.

Ценностные ориентации, следовательно, задают общую направленность интересам и устремлениям личности; иерархию индивидуальных предпочтений и образцов; целевую и мотивационную программы; уровень притязаний и престижных предпочтений; представления о должном и механизмы селекции по критериям значимости; меру готовности и решимости (через волевые компоненты) через реализацию собственного «проекта жизни». [3]

Жизненные ценности, чаще всего, складываются в основном стихийно, под влиянием самых различных факторов. Существуют разные точки зрения на соответствие целей воспитания жизненным ориентациям (установкам). Например, есть мнение, что желательным является соответствия целей воспитания реально функционирующей в обществе системе ценностей. Воспитание человека в их духе и есть правильное решение проблемы.

Список использованных источников и литературы:

[1] Буре, Р.С. Формирование нравственно-ценного поведения у дошкольников // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2006.

[2] Космачева, Н.В. Формирование нравственных ценностных ориентаций у дошкольников // Коломна: 2009. – 222 с.

[3] Козлова, С.А. Дошкольная педагогика. // М.: Академия, 2006. – 416с.

© Т.С. Шайхаева, Х.Л. Нальгиева, 2022

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

А.Н. Волчѣк,
аспирантка 2-го года обучения
спец. «Театральное искусство»,
e-mail: al.teatr.press@gmail.com,
науч. рук.: К.Н. Князева,
к.и., доц.,
БГАИ,
г. Минск, Беларусь

ОСОБЕННОСТИ РЕЖИССЕРСКОГО РЕШЕНИЯ СПЕКТАКЛЕЙ ДЛЯ ДЕТСКОЙ АУДИТОРИИ ТЕАТРОВ КУКОЛ БЕЛАРУСИ (НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА О. ЖЮГЖДЫ)

Аннотация: в данной статье рассматривается специфика постановочного решения спектаклей для детской аудитории в театрах кукол Беларуси на примере режиссерского творчества О. Жюгжды. На основе анализа спектаклей, отмечены творческие особенности постановщика, в которых ведущей линией развития становится стремления автора к экспериментам, как в отношении литературного первоисточника, так и визуального образа спектакля для детей в театрах кукол Беларуси.

Ключевые слова: театр кукол, спектакль для детей, режиссура, визуальный образ, литературный первоисточник.

Искусство белорусского театра кукол на сегодняшний день вызывает неподдельный интерес для изучения. Эксперименты в визуальном образе, связанные с переосмыслением специфики театра кукол, новые тематические направления и исследовательский подход к интерпретации литературного первоисточника вывели спектакли театров кукол на высокий художественный уровень, сделав их уникальными. Актуальность постановок в соединении с авторским видением поднимаемой проблемы, позволяет говорить со зрителем об окружающей его действительности художественным языком

современного театра кукол. Наиболее ярко в театрах кукол нашей страны данные тенденции реализовываются в спектаклях для детской аудитории, премьерные показы которых появляются значительно чаще. Кроме сказок, пьес и повестей для детей белорусские театры кукол, находясь в постоянном творческом поиске, обращаются к постановкам и менее привычных для театра кукол текстов.

Особым спектаклем, в основу которой положено глубокое философское произведение, стало сценическое воплощение одноименной сказки О. Уайльда «Мальчик-звезда» Гродненского областного театра кукол (реж. О. Жюгжда, худ. Л. Микина-Прободяк, 2012). В основу спектакля легла притчевая история о невероятно красивом мальчике, найденном в зимнем лесу на месте упавшей звезды. Простодушный дровосек, подобравший ребенка, по-отцовски пытался научить его доброте и отзывчивости, но заносчивый подросток упорно сопротивлялся этому. Он издевался над людьми, жестоко обращался с животными и ненавидел всех, кто был на него не похож. Однажды юноша закидал камнями нищенку, которая оказалась его матерью, за что он утратил свою красоту и превратился в настоящего урда: лицо его стало отвратительным, как у жабы, а кожа покрылась змеиной чешуей, как у гадюки. Внешность мальчика стала соответствовать его внутреннему состоянию.

Как и в сказке О. Уайльда, важной в спектакле О. Жюгжды стала тема прощения через раскаяние. В первоисточнике библейский пафос истории был доведен до абсолютного трагизма: после пережитых страданий, ступив на путь исправления, Мальчик-звезда обретает новую жизнь и семью, но муки раскаяния его поглощают, невыносимое чувство вины приводит его к смерти. В спектакле же все заканчивается хорошо: главный герой, стерпев наказания, ниспосланные Богом, становится добрым и отзывчивым королем, успешно продолжая дело своих родителей. Эстетические взгляды режиссера смягчили жесткость и прямолинейность первоисточника. Так, например, перевоплощение Мальчика-звезды на сцене выглядит менее отвратительным: вместо жабьей головы и чешуйчатого тела гадюки, на лице куклы появляются

огромные бородавки, а одежда превращается в рваные лохмотья – он становится похож на ту самую нищенку, которую ранее очень обидел. Несмотря на это, упорядоченность смыслов, сведенных в спектакле к главной тематической составляющей, только лишь поспособствовала раскрытию авторского замысла, заложенного в первоисточнике.

В сценической версии сказки О. Уайльда героями являются планшетные куклы, которые действуют на ширмestоле, ими управляют актеры-кукловоды, не скрытые от зрителя ширмой. Контрастный эффект противопоставления живого актерского и неодушевленного кукольного планов стал основным в решении сцен истязания Мальчика-звезды злым волшебником. Именно в образе колдуна (живой актерский план) режиссер сосредотачивает истинное зло. Своей странной пластикой и внешним видом, который отличается от стилистики решения других персонажей, старик напоминает Мефистофеля, который, в попытке найти ответы на насущные вопросы, обращается к огромной книге судеб (актер И. Добрук). Подобное решение обращает зрителя к еще одной важной теме – теме рока, параллельно с которой возникает тема существования Бога, к которой режиссер неоднократно возвращается в других своих работах для маленького зрителя.

Сложная философская сказка решена на сцене незамысловатыми и простыми в исполнении средствами выразительности. На первый план в спектакле вышла тематическая наполненность, требующая деликатного и осторожного воплощения. И чрезвычайно важным было не перенасытить происходящее излишними визуальными эффектами, что постановщикам успешно удалось исполнить.

В спектаклях для детей процесс формирования духовных ценностей и ориентиров зрителя происходит благодаря зрелищности формы, именно поэтому создатели экспериментируют с визуальным образом постановок, обращаясь к современным мультимедийным технологиям. Именно это реализовалось в спектакле «Приключения доктора Д.Д.» О. Жюгжды Гродненского областного театра кукол (худ. Л. Микина-Прободяк, 2018), где проекция стала важным участником действия и явилась живописным фоном для

происходящего. История про доктора, который очень любит помогать животным, является авторской переработкой сказки о Докторе Айболите К. Чуковского. О. Жюгжда вводит в произведение дополнительные линии конфликта: с одной стороны, дрессировщик страстно желает выкрасть у Доктора Д.Д. животных для своего нового зрелища. А с другой – происходит внутрисемейное столкновение главного героя с сестрой Сарой, которая помогает своему брату в медицинских делах. Девушка крайне недовольна клиентами доктора Д.Д., за которыми приходится постоянно убирать, хотя обслуживаются они бесплатно. Но все это главный герой успешно преодолевает, потому что его желание помогать другим гораздо сильнее заговоров и интриг, а также возможных финансовых обогащений.

В спектакле небольшие планшетные куклы, напоминающие героев мультфильма «Смешарики» (реж. Д. Чернов, Р. Соколов, А. Горбунов и др.), сосуществуют с живым актерским планом, который используется для вовлечения публики в происходящее. Актеры-кукловоды (в спектакле используется прием открытого кукловождения), одетые в больничные халаты, обращаются к маленькому зрителю, чтобы помочь ему разобраться в характерах героев и сформировать собственное отношение к происходящему. Также постоянный контакт со зрительным залом способствует его большей сосредоточенности на сценическом действии. На сцене вместо ширмы – стилизованный хирургический стол, а основной элемент сценографического решения – медицинские ширмы, которые становятся экраном для проекции. Традиционный визуальный образ спектакля органично дополняется проекцией, которая иллюстративно обозначает перемещения главного героя.

Спектакли для детей театров кукол Беларуси отличаются яркими режиссерскими высказываниями и обращением к нетрадиционным для этого вида театра литературным произведениям. Постановщики, вступая в диалог с первоисточником, пытаются говорить с маленьким зрителем о том, что их окружает, а также поднимая самые разнообразные темы и проблемы, постепенно внедряя в традиционные по

визуальному решению постановки, современные
мультимедийные элементы: проекцию, флеш-анимацию,
компьютерную графику и др.

© *А.Н. Волчѣк, 2022*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

М.С. Мантрова,
канд. пед. н., доцент кафедры
психологии и педагогики,
Орский гуманитарно-технологический
институт (филиал) ОГУ,
г. Орск, Российская Федерация

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В ВУЗЕ

Ключевые слова: профессионализм, личность, студент, вуз, обучение.

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования содержат описание результатов профессиональной подготовки выпускников в виде требований к составу формируемых компетенций, данный подход требует пересмотра всей системы высшего образования, создания и применения эффективных психолого-педагогических технологий, способствующих развитию у студентов профессиональных и личностных качеств, необходимых для достижения карьерных целей[1].

События, происходящие в нашем 21 веке, смена парадигмы в образовании с авторитарной на гуманистическую вызывают потребность общества в практических психологах. Если раньше, в 70-80-х гг. прошлого столетия, нужен был психолог–теоретик, главным умением которого является умение сформулировать задачу исследования, то сейчас, в наше время, перед специалистом-психологом стоят другие– практические – задачи. Повышению психологической культуры общества в определенной степени способствовала система профессиональной переподготовки учителей в педагогов-психологов.

Существует противоречие между потребностью современного общества в специалистах, имеющих сформированные профессионально важные качества: в процессе

обучения и готовых к решению практических психологических задач в своей профессиональной деятельности, и отсутствием научно обоснованных технологий, обеспечивающих развитие и формирование профессионально важных качеств, необходимых для решения этих задач в процессе подготовки специалистов в вузе. Стремление найти пути разрешения данного противоречия и определило научную проблему исследования.

Одним из актуальных направлений современной психологии является психологическое обеспечение профессиональной деятельности человека от начала до её завершения. Данный период представляет собой самую длительную дистанцию человеческой жизни, включающий решение следующих проблем: профессиональное самоопределение, профессиональная адаптация, повышение квалификации или переориентацию, переход к новым условиям жизнедеятельности, связанный с сокращением социально-профессиональных связей и отношений [2].

Профессионально важные качества представляют собой отдельные динамические черты личности, отдельные психические и психомоторные свойства (выражаемые уровнем развития соответствующих психических и психомоторных процессов), а также физические качества, соответствующие требованиям к человеку какой-либо определенной профессии и способствующие успешному овладению этой профессией. С одной стороны, профессионально важные качества являются предпосылкой профессиональной деятельности, а с другой стороны – они сами совершенствуются в ходе деятельности, являясь ее новообразованиями.

В структуре профессионально важных качеств Е. А. Климов выделяет следующие блоки и составляющие их компоненты: гражданские качества – идейный, духовный облик человека как члена группы, общества; отношение к труду, интересы и склонность в данной области деятельности; дееспособность – физическая и умственная (например, широта, глубина и гибкость ума, физическое здоровье, выносливость); единичные, частные, специальные способности, важные для данной профессии; навыки, привычки, знания, опыт [3].

Факт поступления в вуз укрепляет веру молодого человека

в собственные силы и способности, порождает надежду на полноценную и интересную жизнь. Вместе с тем на II и III курсах нередко возникает вопрос о правильности выбора вуза, специальности, профессии. К концу III курса окончательно решается вопрос о профессиональном самоопределении. Однако случается, что в это время принимаются решения в будущем избежать работы по специальности.

По данным, приводимым В.Т. Лисовским, лишь 64% старшекурсников четырех крупнейших вузов Санкт-Петербурга однозначно решили для себя, что их будущая профессия полностью соответствует их основным склонностям и интересам. Зачастую наблюдаются сдвиги в настроении студентов – от восторженного в первые месяцы учебы в вузе до скептического при оценке вузовского режима, системы преподавания, отдельных преподавателей и т.п [4].

Так, по мнению Г.П. Иванова, Е.Ф. Коваленко, процесс формирования личности профессионала и достижения определенного уровня пригодности к конкретному труду обуславливается, с одной стороны, синтезом возможностей, способностей и активности личности, а с другой – требованиями деятельности [5].

В соответствии с требованиями, предъявляемыми профессиограммой к психике человека, выделяются три уровня [4]:

- 1) абсолютно необходимые;
- 2) относительно необходимые;
- 3) желательные.

О.В. Глухова в своем исследовании отмечает, что профессиональное вузовское образование способствует преемственности системы общего образования и этапа профессиональной подготовки и для качественной организации образовательного процесса на этой стадии требуется подготовить студентов к усвоению большого объема учебного материала, а также создать условия для эффективного взаимодействия преподавателя и студентов [6].

На базе Орского гуманитарно-технологического института было проведено исследование студентов первых, вторых, третьих и четвертых курсов психолого-педагогического

факультета, профиль психология образования Цель: экспериментально изучить динамику становления профессионально важных качеств личности студента в процессе обучения в вузе. Для исследования были выбраны следующие методики: 1) методика исследования социального интеллекта Дж. Гилфорда и М. Салливена; 2) опросник для диагностики способности к эмпатии А. Мехрабиена и Н. Эпнштейна; методика «Шкала реактивной (ситуативной) и личностной тревожности Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина».

Результаты исследования по первой методике зафиксировали динамику, и показали, что на первом курсе у (40%) студентов уровень интеллекта находится на среднем уровне. На втором курсе таких студентов уже 50%, на третьем 50% и на 4 курсе достигает максимального уровня 40%.

Результаты третьего субтеста показали, что (20%) студентов 1 курсов, имеют уровень социального интеллекта ниже среднего. Они плохо распознают различные смыслы, которые могут принимать одни и те же вербальные сообщения в зависимости от характера взаимоотношений людей и контекста ситуации общения, однако уже на 3 курсе таких студентов всего 10% и к 4 курсу такие вообще в группе отсутствуют.

В четвертом субтесте (40%) студентов первого курса набрали высокий уровень социального интеллекта; 40% студентов вторых и третьих курсов тоже имеют высокий уровень, и на четвертом курсе 60% студентов с высоким уровнем интеллекта. Учащиеся плохо распознают различные смыслы, которые могут принимать одни и те же вербальные сообщения в зависимости от характера взаимоотношений людей и контекста ситуации общения.

Анализ результатов второй методики зафиксировал динамику, так на первом курсе (30%) студентов имеют высокий уровень способности к эмпатии, а уже на четвертом курсе таких ребят уже 60%; 30% испытуемых первого курса имеют средний уровень способности к эмпатии, 40% студентов первого курса имеют низкий уровень эмпатии, а на четвертом курсе наблюдается динамика и уже 40% имеют средний уровень эмпатии, низкого уровня уже не обнаружено.

Результаты третьей методики показали, что: ситуативная

тревожность наблюдается (70%) студентов первых курсов и занимает высокий уровень; а к четвертому курсу только у 20% остается ситуативная тревожность. Что касается вопроса личностной тревожности, то тут тоже зафиксирована положительная динамика, у (40%) студентов первого курса выявлен высокий уровень, а на четвертом курсе только у 10% остался высокий уровень тревожности.

Таким образом, профессиональное развитие личности студента – это диалектический процесс возникновения и разрешения противоречий, перехода внешнего во внутреннее, самодвижения, активной работы над собой. И в этом процессе определяются некоторые особенности, характерные для каждого периода обучения в ВУ

Список использованных источников и литературы:

[1] Шумилова О.Н. Психолого-педагогические условия становления профессиональной направленности личности студентов вуза / О.Н. Шумилова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5. – №3(16). – С. 328-330.

[2] Нурмухамбетова С.А. Профессиональное становление личности студентов в период обучения в вузе / С.А. Нурмухамбетова, А.С. Муратова, Н.А. Кочегарова // Альманах современной науки и образования. – 2009. – №4-1. – С. 129-130.

[3] Нонан Э. Студент как личность / Э. Нонан. – М., 2014.

[4] Лисовский В.Т. Личность студента / В.Т. Лисовский, А. В. Дмитриев. – СПб., 2014.

[5] Иванов Г.П. Самоопределение личности студента в условиях профессионального становления в процессе обучения в вузе / Г.П. Иванов, Е.Ф. Коваленко // Прикладная юридическая психология. – 2011. – №3. – С. 66-77.

[6] Глухова О.В. Психологический аспект учебной деятельности в вузе как основа профессионального становления личности студента / О.В. Глухова // Альманах современной науки и образования. – 2007. – №5. – С. 57-58.

© М.С. Мантрова, 2022

*Н.Г. Попрядухина,
к.пс.н., доц.,
e-mail: aple_orsk@mail.ru,
Орский гуманитарно-технологический
институт (филиал) «Оренбургский
государственный университет»,
г. Орск, Российская Федерация*

СПЕЦИФИКА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С РАЗЛИЧНЫМИ ТИПАМИ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА

Аннотация: в данной статье представлен теоретический анализ проблемы психолого-педагогического сопровождения обучающихся с различными типами акцентуаций характера.

Ключевые слова: акцентуация характера, тип личности, психолого-педагогическое сопровождение.

Специфичность проявления черт характера можно наблюдать в каждой деятельности человека, в его действиях в конкретных жизненных ситуациях, в системах общения с разными людьми в разных ситуациях. Акцентуации характера отражаются не только на проявлении всех характерологических особенностей в поведении, но и на его эмоциональном состоянии [1]. Сложность данной проблемы в том, что школьный возраст, являющийся одним из самых сложных кризисных периодов в жизни человека, характеризуется относительно высоким уровнем выраженности индивидуальных черт, что обусловлено психологическими условиями и разными методами обучения [3].

Специфика психолого-педагогического сопровождения школьников в процессе учебной деятельности с различными типами акцентуаций характера определяется доминирующим типом акцентуации, который характерен обучающемуся [3].

При организации психолого-педагогического сопровождения в рамках учебной деятельности ребенка с гипертимным типом акцентуации характера психологам, педагогам и родителям необходимо создавать ситуации, в

которых обучающийся имеет возможность проявлять творчество и самостоятельность при решении каких-то учебных и вне учебных задач. При этом взрослые должны учитывать, что обучающиеся с гипертимным типом акцентуации характера довольно свободолюбивы и независимы в своем поведении, поэтому не стоит осуществлять тотальный контроль над их действиями и поведением. Наличие подобных ситуаций способствует повышению вероятности дисциплинарных нарушений со стороны ребенка, повышению конфликтности при взаимодействии с родителями, педагогами. Трудности воспитательного воздействия на обучающихся школьного возраста с этим типом акцентуации обусловлены чаще всего не асоциальными установками, а легкомыслием, гиперреактивностью, желанием демонстрировать рискованные формы поведения [3].

Специфика организации сопровождения обучающихся с лабильным типом акцентуации характера включает создание доверительных отношений, основанных на взаимоуважении и взаимопонимании. Обучающимся с данным типом акцентуации необходимо создавать ситуации взаимодействия, включающие психологическую поддержку, положительное эмоциональное и тактильное взаимодействие, взаимопринятие, эмпатийное слушание, психопрофилактику аффективных реакций [1].

Особенность психолого-педагогического сопровождения обучающегося, имеющего паранояльный (застревающий) тип акцентуации характера состоит в том, что для представителей данного типа характера характерна высокая устойчивость и длительность эмоционального отклика, обидчивость. Данное обстоятельство представляет большую трудность при взаимодействии с обучающимися этого типа, потому что отрицательное эмоциональное застревание отрицательно отражается на личностном контактировании, а также на снижении интереса к учебной деятельности и успеваемости по предметам. Психологам, педагогам и родителям важно сформировать у ребенка умение ставить цель и расставлять акценты на решении задач, по ее достижению. Для коррекции и профилактики проявления негативных черт характера и конфликтности поведения необходимо обучить школьников

устанавливать контакты с окружающими, подчинять свое поведение требованиям социума.

При организации психолого-педагогического сопровождения в рамках учебной деятельности обучающихся с истероидным типом акцентуации характера психологам, педагогам и родителям необходимо создавать ситуации воспитательного воздействия, способствующие повышению адекватности восприятия себя и окружающего мира [2].

Спецификой психолого-педагогического сопровождения обучающихся с комформным типом акцентуации характера является создание условий для формирования самостоятельности и личностного роста на основе ситуаций, требующих проявления самостоятельности, внимания, ответственности, инициативности, отзывчивости, обдуманности суждений, умения оказать психологическую поддержку [3].

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с неустойчивым типом акцентуации характера требует готовности от окружающих взрослых своевременного оказания психологической поддержки. Обучающиеся с неустойчивым типом акцентуации не всегда способны регулировать и осуществлять контроль, анализ собственного поведения. Взрослым участникам сопровождения школьника с акцентуациями характера важно привить навыки организации собственного досуга, в планировании будущего. При реализации психокоррекционных мероприятий с обучающимися следует придерживаться недирективных методов психокоррекции: многократные беседы, подробный разбор фактов и ситуаций, опровергающих мнимую тревожность [3].

Создание ситуации успеха для формирования уверенности в себе выступает основным девизом психолого-педагогического сопровождения обучающихся с астеноневротическим типом акцентуации характера. Реализация данных условий повысит необходимую для этой группы школьников самостоятельность в принятии решений, планировании времени, развития силы воли [4].

Обучающимся с психоастеническим типом акцентуации характера важно получить эмоциональную поддержку со стороны ближайшего окружения, для оптимизации самооценки,

развития настойчивости и решительности при разрешении проблемных ситуаций.

Для создания оптимальных условий психолого-педагогического сопровождения, обучающихся с сенситивным типом акцентуации характера необходимо заниматься профилактикой острых аффективных реакций интрапупитивного типа, фобического невроза, реактивных депрессий, эндореактивных психозов. Для этого важно помочь обучающемуся осознать свою неповторимость на основе анализа различных жизненных ситуаций [4].

Для создания оптимальных условий психолого-педагогического сопровождения, обучающихся с шизотимным типом акцентуации характера, учитывать недостаточное развитие у подростков данной группы школьников представлений о способах защиты каждого ребенка своего личного пространства [1]. Приоритетной задачей сопровождения является создание взрослыми условий для усвоения и отработки способов психологической защиты своего внутреннего мира.

Организация психолого-педагогического сопровождения обучающихся с педантичным типом акцентуации характера включает создание условий фиксирования и поддержки проявления произвольности, творчества. Важно научить обучающихся с этим типом акцентуации научить выражать свои чувства, переживания в вербальной и невербальной форме. Окружающим взрослым, участвующим в сопровождении следует помнить, что ребенок нуждается в теплых, сердечных отношениях.

Таким образом, психолого-педагогического сопровождения обучающихся определенного типа акцентуации характера предполагает, прежде всего, желание взрослого понять и принять эмоциональные переживания ребенка; обучение школьника уважительному отношению к себе и своему окружению; оказание эмоциональной помощи и поддержки.

Список использованных источников и литературы:

[1] Леонград К. Акцентуирование личности. – Киев, 1981.

– 236 с.

[2] Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. – Ленинград, «Медицина, 1983. – 76 с.

[3] Основы психологии. Практикум / ред. – сост. Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д: Феникс, 2000. – 704 с.

[4] Юнг К.Г. Психологические типы / Пер. с нем.; Под общ. Ред. В.В. Зеленского. – Мн.: ООО "Попурри", 1998. – 656 с.

© Н.Г. Попрядухина, 2022

*И.В. Чикова,
канд. психол. наук, доц.,
ведущий научный сотрудник,
e-mail: dasset1@rambler.ru,
Орский гуманитарно-технологический
институт (филиал) ОГУ,
г. Орск, Российская Федерация*

ОБ УСЛОВИЯХ АКТУАЛИЗАЦИИ СУБЪЕКТНЫХ ПРОЯВЛЕНИЙ СТУДЕНТОВ НА СТАДИИ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация: данная статья обозначает важность категории взаимодействия применительно к системе вузовского образования, раскрывает сложность процесса профессионализации студента в вузе и конкретизирует условия развития его как субъекта деятельности.

Ключевые слова: образование, образовательное пространство, личность, субъект, профессиональное развитие, интеракция, технологии, личностная самореализация.

Характер, направленность, специфические характеристики взаимодействия в образовательной сфере, реализуемое сотворчество инициируют преобразования на стадии обучения в вузе [2].

Реальность сегодняшних дней обозначает необходимость и важность взаимодействия субъектов образовательного пространства вуза [1].

Изучая инновации в системе вузовского обучения и сужая сферу рассмотрения до образовательных технологий, выделим ряд их особенностей:

– в условиях вузовского образовательного пространства на первом плане выделяется взаимодействие и его качественная составляющая;

– неперенным условием выступает и признание субъектности обучаемого, реализация субъектно-деятельностного подхода;

– необходимость учета вероятностного характера

педагогической ситуации.

Учитывая эти специфические особенности, акцент смещается в сторону педагога (преподавателя), его мастерства, психологической готовности к субъект-субъектному взаимодействию [3].

Обозначая специфику субъект-субъектного типа взаимодействия мы имеем в качестве бесспорных характеристик и одновременно параметров следующие:

- равную активность партнеров по общению,
- восприятие индивидуальности каждого взаимодействующего,
- взаимную поддержку друг друга,
- и самое ценное, что данный тип взаимодействия обуславливает изменения в мире и в себе [4].

В числе наиболее актуальных, детерминирующих изменения взаимодействующих сторон можно обозначить следующие условия:

- во-первых, формирование у педагога мотивации к взаимодействию, осознания того, что мотивы должны быть своевременно скорректированы. Здесь имеется в виду, что у педагога должно быть представление о сущности субъект-субъектного взаимодействия, направленность на обучающегося, себя в профессии, на предметную сторону;

- второе, не менее важное – это коммуникативная компетентность педагога, как базис педагогической деятельности. В этом ключе значима позиция Л.М. Митиной, которая при рассмотрении педагогической компетентности обозначает её две подструктуры: деятельностную, коммуникативную. Причем эти подструктуры наделяют взаимодействие необходимыми характеристиками, с одной стороны, с другой, создают условия для совместной деятельности;

- в-третьих, осознание педагогом роли и значения субъектных проявлений обучающихся при взаимодействии с ними. В данном аспекте важно приобщить педагогов к проблеме субъектности, ее феноменологии, актуализации субъектных проявлений воспитанников.

Итак, современная ситуация развития образования в

качестве приоритета обозначает развитие личности как субъекта профессиональной и социальной деятельности, формирование ее компетентности [5].

Обозначенные задачи, безусловно, могут быть решены лишь в совместной деятельности, сотрудничестве, сотворчестве субъектов образовательного пространства высшей школы.

В этой связи все чаще упоминается понятие интерактивного взаимодействия субъектов (педагога и обучающегося), как важнейшего из условий решения указанных выше проблем.

Однако обозначение несколько иных ориентиров применительно к вузу обуславливает и сопутствующие изменения. Относительно последних, обозначаем и вводим понятие инновации в технологии обучения.

Потребность во внедрении, разработке новых технологий, методических средств и приемов, которые позволяют достичь цели современного образования – формирования компетентного специалиста, выступают актуальной задачей системы высшего образования в реалиях наших дней [1].

Таким образом, технологические аспекты педагогической деятельности, сами технологии и методы интересны с позиции результативности, достижения качества обучения в вузе.

Образование на сегодняшнем этапе развития обладает широким арсеналом педагогических технологий, но важным становится позиция и обучающегося и обучающего – активность [2; 4]. Именно через активность этих субъектов и возможно достижение целей, становление личности, профессионала.

Интерактивность в большей степени сопряжена с разным уровнем понимания и реализации самого процесса взаимодействия [2]. Интерактивность, как взаимодействие обуславливает активный характер образования, способствует формированию новообразований личности [5].

Применительно к образовательному процессу интерактивность в большей связи ассоциируется: с общением, с обменом информацией, с прямым взаимодействием.

Углубляя этот аспект рассмотрения проблемы мы, безусловно, приходим к тому, что в образовательном пространстве задача преподавателя не только транслировать

информацию, научные знания, но и структурировать эту информацию в пространстве и временном промежутке. Вот это требует сформированных навыков сотрудничества, интерактивного общения.

Следовательно, интерактивность в образовательной деятельности выступает ее сущностью, она обуславливает диалогичность процесса обучения, продуктивность взаимодействия, сотрудничество преподавателя и студентов.

Список использованных источников и литературы:

[1] Ерофеева Н.Е. Мониторинг как инструмент регулирования взаимодействия педагога и студента в вузе / Н.Е. Ерофеева, Г.А. Мелекесов, И.В. Чикова // Успехи современной науки и образования, 2016. – №10. Том 4. – С. 67-71.

[2] Ерофеева Н.Е. Мониторинг «Преподаватель глазами студентов» как инструмент регулирования профессиональной деятельности педагога и повышения качества обучения в вузе / Н.Е. Ерофеева, И.В. Чикова // Интернет-журнал Науковедение, 2015. – Т. 7. №5 (30). – С. 188.

[3] Ерофеева Н.Е. Опыт реализации тьюторского сопровождения образовательного процесса в вузе/ Н.Е. Ерофеева, Г.А. Мелекесов И.В. Чикова // Вестник Оренбургского государственного университета, 2015. – №7 (182). – С. 98-104.

[4] Мелекесов Г.А. К проблеме интерактивного образовательного пространства вуза (по материалам мониторинга) / Г.А. Мелекесов, И.В. Чикова / В сборнике: Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры Материалы Всероссийской научно-методической конференции. 2016. С. 2271-2275.

[5] Чикова И.В. К проблеме взаимодействия субъектов образовательного пространства вуза / И.В. Чикова, Г.П. Шолохова. В сборнике: Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: Материалы всероссийской научно-методической конференции (с международным участием). – Оренбург, 2015. – С. 2177-2179.

© И.В. Чикова, 2022