

16+

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

**СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ
ПО МАТЕРИАЛАМ МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

www.scipro.ru

**НАУЧНАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАУКА**

**Педагогика и психология в России и за рубежом:
проблемы и перспективы развития**

**Сборник научных трудов
по материалам Международной научно-практической конференции**

10 февраля 2021 г.

УДК 37
ББК 74

Главный редактор: Н.А. Краснова
Технический редактор: Ю.О. Канаева

Педагогика и психология в России и за рубежом: проблемы и перспективы развития: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, 10 февраля 2021 г., Санкт-Петербург: Профессиональная наука, 2021. –80 с.

ISBN 978-1-005-89113-8

В сборнике научных трудов рассматриваются актуальные вопросы воспитания, образования, педагогики, педагогического процесса и педагогических инструментов по материалам Международной научно-практической конференции **«Педагогика и психология в России и за рубежом: проблемы и перспективы развития»**, состоявшейся 10 февраля 2021 г. в г. Санкт-Петербург.

Сборник предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Все включенные в сборник статьи прошли научное рецензирование и опубликованы в том виде, в котором они были представлены авторами. За содержание статей ответственность несут авторы.

Электронная версия сборника находится в свободном доступе на сайте www.scipro.ru.

При верстке электронной книги использованы материалы с ресурсов: PSDgraphics

УДК 37
ББК 74



- © Редактор Н.А. Краснова, 2021
- © Коллектив авторов, 2021
- © Lulu Press, Inc.
- © НОО Профессиональная наука, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ 1. ESL / TESL	5
Батюта А.В. Технология контроля иноязычной коммуникативной компетенции младших школьников в системе кембриджских экзаменов по английскому языку (на примере Starters, Movers, Flyers)	5
СЕКЦИЯ 2. МЕТОДЫ ПЕДАГОГИКИ	13
Александрова И.Н. Личностно-ориентированная творческая проектная деятельность в дидактическом процессе	13
Будкевич О.Н., Чуркина Н. И. Исследование практики воспитательной деятельности с поликультурными детскими коллективами ДОУ	19
Грахова С.И., Мухутдинова А.Д. Загадка: жанровые особенности и алгоритм изучения в школе.....	23
Грендо Н.С., Маршнева О.В. Создание и использование видеороликов на уроках английского языка как средство повышения мотивации и развития творческих способностей учащихся.....	28
Заочинский М.С. Дискуссия и деловые игры как методы активного обучения	32
СЕКЦИЯ 3. НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	36
Кудрявцева М.В. Стратегия самоуправляемого обучения в контексте образования в течение всей жизни	36
СЕКЦИЯ 4. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	41
Marina A.N. Language training quality in a modern university	41
Улитовский С.Б., Калинина О.В., Соловьева Е.С. Педагогические аспекты мотивации пародонтологических пациентов к проведению гигиенических мероприятий врачом-стоматологом в предоперационный период.....	45
СЕКЦИЯ 5. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ	48
Заочинский М.С. Интернет-зависимость как проблема коммуникации человека в реальном мире	48
Творогова Н.Д., Кулешов Д.В. Социальное благополучие преподавателей и студентов	52
СЕКЦИЯ 6. ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	71
Коневникова Р.В. Основоположник художественного образования в городе Рыбнице – Николай Брозницкий	71

СЕКЦИЯ 1. ESL / TESL

УДК 37

Батюта А.В. Технология контроля иноязычной коммуникативной компетенции младших школьников в системе кембриджских экзаменов по английскому языку (на примере Starters, Movers, Flyers)

Technology of control of foreign language communicative competence of primary schoolchildren in the system of Cambridge examinations in English (for example, Starters, Movers, Flyers)

Батюта А.В.

Нижневартковский государственный университет

Научный руководитель: **Пластинина Н.А.**, канд. филол. наук, доцент

Batyuta A.V.

Nizhnevartovsk State University

Scientific adviser: Plastinina N.A., Cand. philol. Sciences, Associate Professor

***Аннотация.** В статье автор рассматривает вопрос технологии контроля иноязычной коммуникативной компетенции младших школьников в системе кембриджских экзаменов по английскому языку (на примере Starters, Movers, Flyers).*

***Ключевые слова:** коммуникативные компетенции, младшие школьники, английский язык.*

***Abstract.** In the article, the author examines the issue of the technology of control of the foreign language communicative competence of primary schoolchildren in the system of Cambridge examinations in English (for example, Starters, Movers, Flyers).*

***Keywords:** communicative competence, junior high school students, English language.*

Во многих странах изучение второго языка было, в основном, прерогативой средней школы, однако некоторое время назад появилась определенная тенденция к обучению младших школьников в школьном и дошкольном возрасте. Во многих случаях примером тому может служить обучение английскому языку на уровне детских садов.

Эти изменения основаны на убеждении, что чем раньше начинать изучение иностранного языка, тем более успешным будет обучение, тем быстрее сформируется иноязычная языковая компетенция. В настоящее время научно не обосновано, действительно существует критический возраст, до которого естественно и легко овладеть вторым или третьим языком и после которого это сделать гораздо труднее. Однако, большинство родителей, опираясь на достижения педагогики и опыт двуязычных семей, полагают, что имеет смысл начать обучение ребенка английскому языку как можно раньше. Более веской причиной для раннего обучения английскому языку может служить утверждение, что раннее начало обучения, в течение которого они смогут развивать и совершенствовать свои языковые навыки, поможет совершенствовать и укрепить полученные знания в школе.

Педагог старается сформировать реальные условия и ситуации для построения коммуникации и реализации языковой компетенции, которые помогают учащимся продемонстрировать приобретённые знания в практических целях.

Термин «коммуникативная компетенция» широко употребляется в методике преподавания иностранного языка в качестве показателя уровня владения языком. Данный термин был введен в научный обиход американским лингвистом Н. Хомским, сформулировавшим понятия языковой или лингвистической компетенции. В настоящее время в зарубежной и отечественной педагогике не существует единого определения термина «коммуникативная компетенция» [6]. Однако, применительно к обучению иностранным языкам, это понятие получило детальную разработку в рамках исследований, проводимых Советом Европы для установления уровня владения иностранным языком (Страсбург, 1996), а также Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР, 2009). По итогам исследований оно определяется как способность к выполнению какой-либо деятельности на основе приобретенных в ходе обучения знаний, навыков, умений, опыта работы [3, 8].

Отечественные исследователи в этой области Н. И. Гез, Н.Д. Гальскова, И.А. Зимняя, Л.Ф. Низаева, А. Н. Щукин и другие трактуют иноязычную коммуникативную компетенцию как способность человека понимать и порождать иноязычные высказывания в разнообразных социально детерминированных ситуациях с учетом лингвистических и социальных правил, которых придерживаются носители языка и способность субъекта осуществлять речевую деятельность, реализуя речевое поведение, адекватное по различным задачам и ситуациям общения [1, 5]. По мнению исследователей, коммуникативная компетенция в ее современной интерпретации включает в свой состав лингвистическую, социолингвистическую, дискурсивную, стратегическую, социальную, социокультурную, предметную, профессиональную компетенции [2, 5].

Учителя, ученики и родители постоянно ищут различные способы проверки и подтверждения языковой компетенции учащихся. Одним из традиционно существующих способов проверки знаний является международный экзамен по английскому языку CELA [7]. Для этих испытаний, или сертификации (по терминологии CELA) была разработана многоуровневая технология проверки уровней иноязычной компетенции младших школьников.

Существует три уровня сертификации для изучающих английский язык в возрасте от семи до двенадцати лет: Starters, Movers, Flyers. Они приведены в соответствие с общеевропейской системой отсчета для языков – от Pre A1 до A2 и отображают прогресс и уровень владения языком обучающихся.

Устная сертификация основана на демонстрации иноязычной коммуникативной компетенции в реальных жизненных ситуациях, общении на знакомые и интересные темы. Рассмотрим некоторые аспекты данной сертификации на некоторых уровнях.

Pre A1 Starters Устная часть экзамена длится 3-5 минут и состоит из 4 частей. Во всех частях дети должны продемонстрировать умения в понимании и следовании инструкциям; уметь отвечать на устные вопросы. В Части 1 экзаменатор спрашивает имя ребенка, знакомит ребенка с картинкой, а затем просит его указать на определенные предметы на картине, например: «Где дверь?». Обучающийся должен дать полный или краткий ответ. Затем экзаменатор просит обучающегося поместить две карточки с предметами в разные места на картинке, например, «посадить робота на красный стул». Далее экзаменатор показывает картинки различных объектов и просит указать на них. После этого тестируемого просят разместить каждый предмет где-нибудь на картинке. Например, посадить птицу на дерево. В части 2 экзаменатор задает ребенку вопросы по картинке. Например, «Что это?» (Ответ: «банан»), «Какого он цвета?» (Ответ: «желтый»). Затем экзаменатор предлагает тестируемому рассказать об одном из предметов на картинке. Экзаменатор задает вопросы о двух людях или вещах на картинке. Экзаменатор также просит ребенка описать какой-либо предмет на картинке, например: «Расскажи мне об этой коробке». Тестируемый должен дать полный или краткий ответ.

В части 3 экзаменатор задает вопросы по объектам на картинке, например: «Что это?» (Ответ: «(апельсиновый) сок») и «Что вы пьете на обед?» (Карточка с картинкой данного задания представлена на Рис. 1).



Рис.1 Картинка для задания устной части сертификации *Pre A1 Starters*

В части 4 экзаменатор задает ребенку вопросы о себе (собеседование опирается на реальный жизненный опыт ребенка – возраст, друзья, семья).

Основная задача для тестируемых на устных испытаниях состоит в том, чтобы понять вопрос и дать соответствующий ответ, полный или краткий, коммуникативно адекватный заданию/ вопросу.

A1 Movers

Раздел *Speaking* (Говорение) длится 5-7 минут и состоит из 4 частей.

В части 1 обучающиеся демонстрируют умение описывать картинки, имеющие различия. Экзаменатор спрашивает имя и возраст ребенка. Затем они обсуждают предлагаемые картинки, имеющие несколько различий, которые необходимо будет описать, например: «Здесь пасмурный день, а здесь солнечный». (Пример картинки для описания приведен на Рис. 2.)

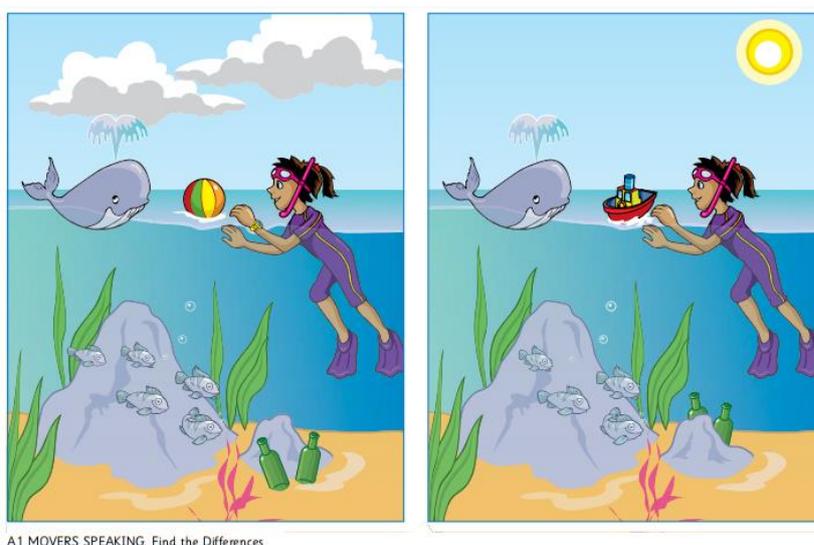


Рис. 2. Найди отличия A1 Movers, Speaking Part 1

В Части 2 обучающиеся должны показать умения в понимании начала рассказа, продолжении его и составлении рассказа по картинкам. Экзаменатор говорит ребенку название рассказа и описывает первую картинку, например: «На этих картинках изображена история. Она называется “Фред любит поесть”. Сначала взгляните на фотографии. Фред дома со своей семьей. Они на кухне и ...Мама угощает его ужином». Затем экзаменатор просит ребенка продолжить рассказ. Название рассказа и имя главного героя(ов) показаны вместе с картинками в буклете кандидата (Рис. 3).

Fred loves food

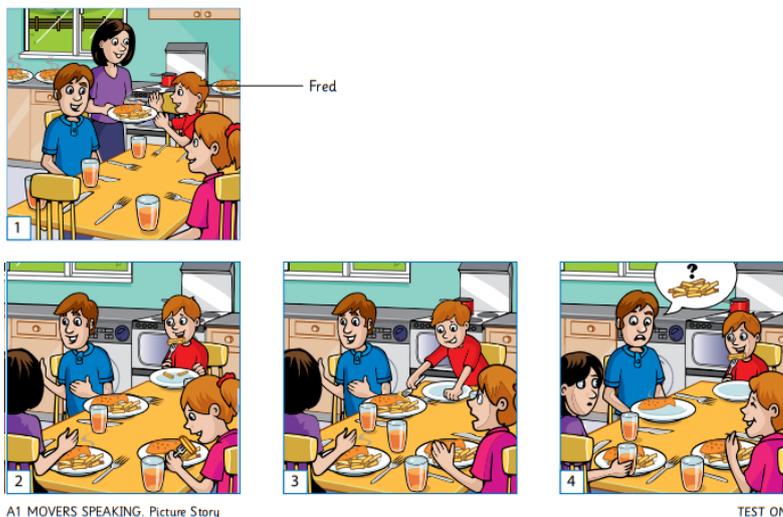


Рисунок 3. Рассказ по картинкам. A1 Movers, Speaking Part 2

В Части 3 (Part 3.) тестируемые демонстрируют навыки в объяснении того, почему одна картинка отличается от другой. Для этого им предлагается четыре набора из четырех картинок (См. Рис. 4). В каждом наборе одна картинка отличается по какому-либо признаку. Ребенок объясняет, какая это картинка именно и почему она отличается. Например: «Это – книга. Ты не ешь книгу. Ты её читаешь».



Odd-one-out

Рис. 4. Что лишнее? A1 Movers, Speaking Part 3

В Части 4 учащиеся показывают умение отвечать на личные вопросы. Экзаменатор задает студенту личные вопросы, например: «Давайте теперь поговорим о вечеринках. Что вы едите на вечеринках?».

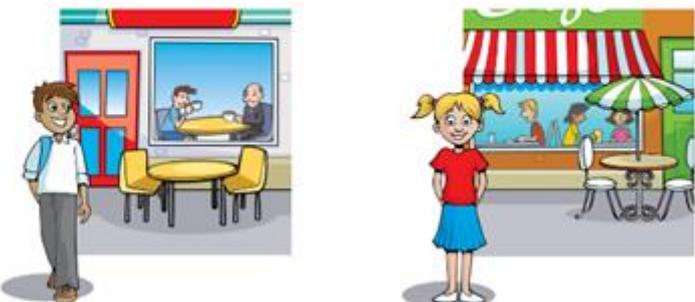
A2 Flyers.

Говорение на этом уровне сертификации длится 7-9 минут и состоит из четырех частей.

Часть 1 аналогична заданиям A1 Movers. Дети описывают четыре отличия на двух картинках. Сначала ребенку показывают картинки экзаменатора, но затем рекомендуется смотреть только на свою картинку. После этого экзаменатор делает ряд утверждений о картинке тестируемого и ребенок должен ответить, чем его/ ее картинка кандидата отличается. Например:

- Экзаменатор: «На моей картинке человек указывает на облако на карте».
- Тестируемый: «На моей картинке он указывает на солнце».

В части 2 студенты демонстрируют умения отвечать на вопросы короткими ответами и задавать вопросы, чтобы получить информацию. Для этого им предлагают две похожие картинки. У экзаменатора есть информация о картинке №1, у ребенка – о картинке №2. Экзаменатор и ребенок по очереди задают друг другу и отвечают на вопросы о картинках. Например: «Как называется любимый ресторан Роберта?» Тестируемый отвечает. Затем тестируемый задает экзаменатору вопросы, например: «Как называется любимый ресторан Сары?» и получает (пример данного задания см. на Рис. 5).



Robert's favourite restaurant

Name	The Black Cat
Like eating	pasta
Where	North Street
Time / open	12 o'clock
Cheap / expensive	expensive

Sarah's favourite restaurant

Name	?
Like eating	?
Where	?
Time / open	?
Cheap / expensive	?

Рис. 5. Обмен информацией. A2 Flyers, Speaking Part 2

Часть 3 аналогична Части 2 В сертификации A1 Movers. Например, сет из четырех 4 картинок, описывает определенную историю. Экзаменатор описывает первую: «Эти картинки рассказывают историю. Она называется “Храбрый учитель”. Просто сначала посмотри на фотографии. (Пауза) Ник и Анна смотрят в окно классной комнаты. Учитель недоволен, потому

что они не выполняют свою работу». Затем экзаменатор просит ребенка продолжить рассказ. Название рассказа и имя главного героя(ов) показаны вместе с картинками в буклете кандидата. (См. рисунок 6).

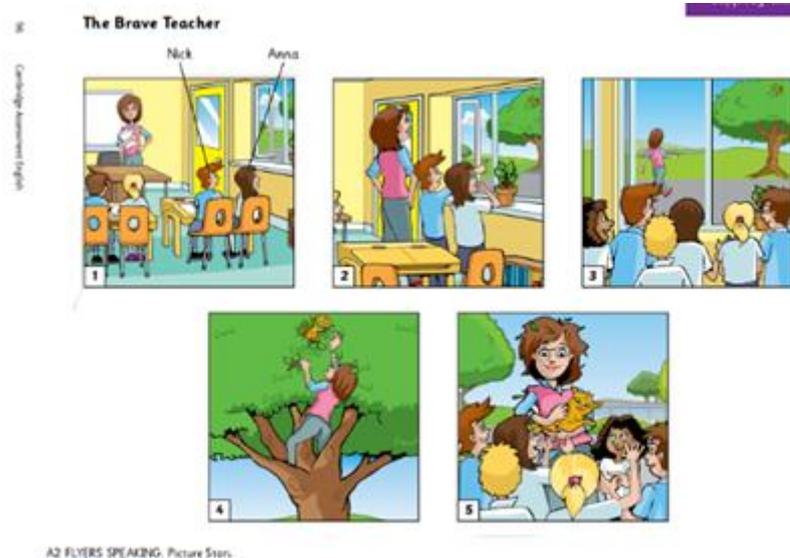


Рисунок 6. Рассказ по картинкам. A2 Flyers, Speaking Part 3

Часть 4 также аналогична заданию сертификации A1 Movers. Тестируемый должен ответить на вопросы о себе (хобби, день рождения, друзья и т.д.)

В всех частях устной сертификации основными задачами для испытуемого являются понимание того, что говорит экзаменатор, правильное формулирование вопросов и ответов, использование соответствующих коммуникативному заданию лексических единиц, грамматических структур и времен.

Подробно рассмотрев все уровни устной сертификации CELA для изучающих английский язык в возрасте от 7 до 12 лет, заключаем, что данная сертификация полностью оценивает все компоненты коммуникативной компетенции обучающихся, выявляя уровень из языковой компетенции, способность к критическому анализу ситуации, дискурсивные способности.

Библиографический список

1. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Электронный ресурс] И. А. Зимняя. – Режим доступа: <http://www.rsuh.ru/article.html?id=50758>

-
2. Низаева Л. Ф. Коммуникативная компетенция: сущность и компонентный состав / Л. Ф. Низаева. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 28 (132). – С. 933-935. – URL: <https://moluch.ru/archive/132/37125/> (дата обращения: 10.02.2021).
 3. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка [Электронный ресурс] / Департамент по языковой политике, Страсбург. – Московский государственный лингвистический университет (русская версия), 2003. – 256 с. – Режим доступа: earnteachweb.ru/articles/eurcomp.doc (дата обращения 01.02.2021).
 4. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие для студ. линг. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 5 -е изд., стереоп. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 336 с.
 5. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика. М.: Филоматис, 2007. – 480 с
 6. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса: Пер. с англ. М.: Изд. Моск. Ун-та, 1972. 259 с.
 7. Cambridge Assessment (English). URL: <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/> (дата обращения 01.02.2021).
 8. Programme for International Student Assessment (PISA). Learning for Living / Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) [Электронный ресурс]. – 2009. – Режим доступа: www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ (дата обращения 14.01.2021).

СЕКЦИЯ 2. МЕТОДЫ ПЕДАГОГИКИ

УДК 37

Александрова И.Н. Личностно-ориентированная творческая проектная деятельность в дидактическом процессе

Personally-oriented creative project activity in the didactic process

Александрова И.Н.,

к.п.н., доцент кафедры педагогики и психологии

ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт им. В.Г. Короленко»

Alexandrova I.N.,

Ph.D., Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology

FSBEI HE "Glazov State Pedagogical Institute them. V.G. Korolenko"

Аннотация. В статье автор рассматривает вопрос личностно-ориентированной творческой проектной деятельности в дидактическом процессе.

Ключевые слова: личностно-ориентированная творческая деятельность, дидактический процесс.

Abstract. In the article, the author examines the issue of personality-oriented creative project activity in the didactic process.

Keywords: personality-oriented creative activity, didactic process.

На современном этапе развития педагогической науки актуальна личностно-ориентированная парадигма исследований, и в образовательной практике идеи гуманистической педагогики ждут своей реализации. Интерес учителей к методу проектов возрастает. Они видят в нем один из возможных путей творческого саморазвития учащихся, развития их познавательных возможностей и потребностей.

Сегодня перед общеобразовательной школой поставлена задача формирования творческой личности, способной к саморазвитию и самосовершенствованию, что отражено в нормативных документах [3]. Для решения задачи созданы целевые программы творческого развития учащихся, написаны и изданы новые учебники по литературе. Как показал анализ педагогической практики, дидактическое обеспечение творческого развития учащихся практически полностью возложено на учителя. Особенно актуален поиск способов адаптации дидактического материала к индивидуальным особенностям учащихся с целью их гармоничного творческого развития, что требует профессионального подхода в ее решении и дает возможность реализовать идеи гуманистической педагогики.

И.С. Якиманская акцентирует внимание на том, что: «Только при наличии дидактического обеспечения, реализующего принцип субъектности образования, можно говорить о построении личностно-ориентированного процесса» [4, с.53]. Для преподавателей

литературы общеобразовательной школы необходим уровневый (личностно-ориентированный) дидактический материал, который позволяет индивидуализировать познавательный процесс и творческое развитие ученика.

Анализ педагогической практики показал, что для преподавателей дидактическое обеспечение творческого развития учащихся – острая проблема (84%). Во-первых, это связано с недостатком практико-ориентированной методической литературы и отсутствием методических рекомендаций по индивидуализации дидактического материала. Во-вторых, преподаватели литературы работают сегодня по разным авторским программам, которые слабо ориентируют учителя на индивидуальное творческое развитие и саморазвитие ученика. В-третьих, целевые программы на основе творческой деятельности ориентированы на учащихся с высоким уровнем знаний и творческого развития.

Индивидуализация никогда не бывает и не может быть абсолютной, т.к. нельзя учесть все индивидуальные особенности учащихся в условиях массовой школы. Во внимание принимаются лишь те отличия, которые важны для достижения целей обучения [1]. Значимой индивидуальной особенностью в творческом развитии и саморазвитии ученика является особенность восприятия художественных произведений. Опытным-экспериментальным путем установлено и описано три типа учащихся: 1 тип – художественно-аналитический; 2 тип – логический (аналитический), 3 тип – субъективно-экспрессивный. Дадим характеристику каждому из них:

1 тип (художественно-аналитический) - учащиеся способны к художественно-аналитическому восприятию. Они наделены внутренним видением образа, с хорошо развитым воссоздающим и творческим воображением. Читательский образ у них характеризуется яркостью, полнотой, максимальным приближением к авторскому образу. Это обеспечивает правильное и глубокое образное обобщение, связанное со способностью к анализу и синтезу. Словесное выражение образного обобщения отличается точностью в выборе слов, богатством словаря, эмоциональностью стиля, обычно близкого к авторскому.

Учащиеся самостоятельны. Они значительно раньше своих сверстников (на год-два) способны достигнуть высшего уровня восприятия, которое в школьной практике ярче всего проявляется в анализе художественного произведения. Однако, по результатам констатирующего эксперимента, таких учащихся в обычном, «среднем» классе немного – три-четыре человека. По своим индивидуальным художественно-творческим возможностям они стоят выше школьников своего возраста. Ученики художественно-аналитического типа должны постоянно получать индивидуальные творческие задания повышенной трудности, иначе их развитие не будет обеспечено обучением (постоянно – не значит на каждом уроке: задание может быть дано по ходу изучения крупной темы и рассчитано на работу в течение, например, месяца) с применением технологий модульного обучения, метода проектов и др.

2 тип (субъективно-экспрессивный) – учащиеся с художественным или субъективно-экспрессивным типом восприятия. У них хорошо развито воспроизводящее и творческое воображение. Они понимают позицию автора, читательский образ ярок и полон. Учащиеся видят образ настолько отчетливо, так сильно сопереживают, что у них часто появляется стремление передать свои впечатления не только словесно, но в виде рисунка, мелодии. Ученики способны к самостоятельной творческой деятельности.

При этом они слабо обобщают; анализ у них значительно отстает от синтеза. Словесное выражение понимания художественного текста эмоциональное, красочное, но они часто сбиваются с логики, иногда последовательность их рассуждений ассоциативная. Таким школьникам нужны индивидуальные творческие задания на развитие логического мышления, формулирование выводов, абстрагирование. При индивидуальном подходе они могут достигнуть высшего уровня художественного восприятия.

3 тип (логический) – составляют учащиеся с хорошо развитым логическим мышлением, с ярко выраженными способностями к анализу, обобщению, абстрагированию. Они могут делать самостоятельные выводы, результаты своих размышлений обобщающего характера излагать последовательно, логично, лаконично. В литературном произведении прежде всего выявляют мысль, идею – художественные средства ее выражения им представляются фактором несущественным. Воспроизводящее и творческое воображение у них развито сравнительно слабо. Отсюда источник их затруднений в анализе художественного текста в единстве его формы и содержания. Такие школьники нуждаются в постоянных творческих заданиях на развитие воображения, целостного интуитивного мышления, художественного видения образа [2].

Результаты исследования показали, что систематичная работа с уровневым (лично-ориентированным) дидактическим материалом на занятиях позволяет творчески развивать и саморазвивать учащихся в процессе обучения посредством совершенствования их восприятия.

Рассмотрим основные рекомендации учителю по дидактическому обеспечению творческого развития учащихся на основе типологии восприятия художественных произведений, которые помогают ему целенаправленно отбирать и составлять уровневый дидактический материал (рис.1):

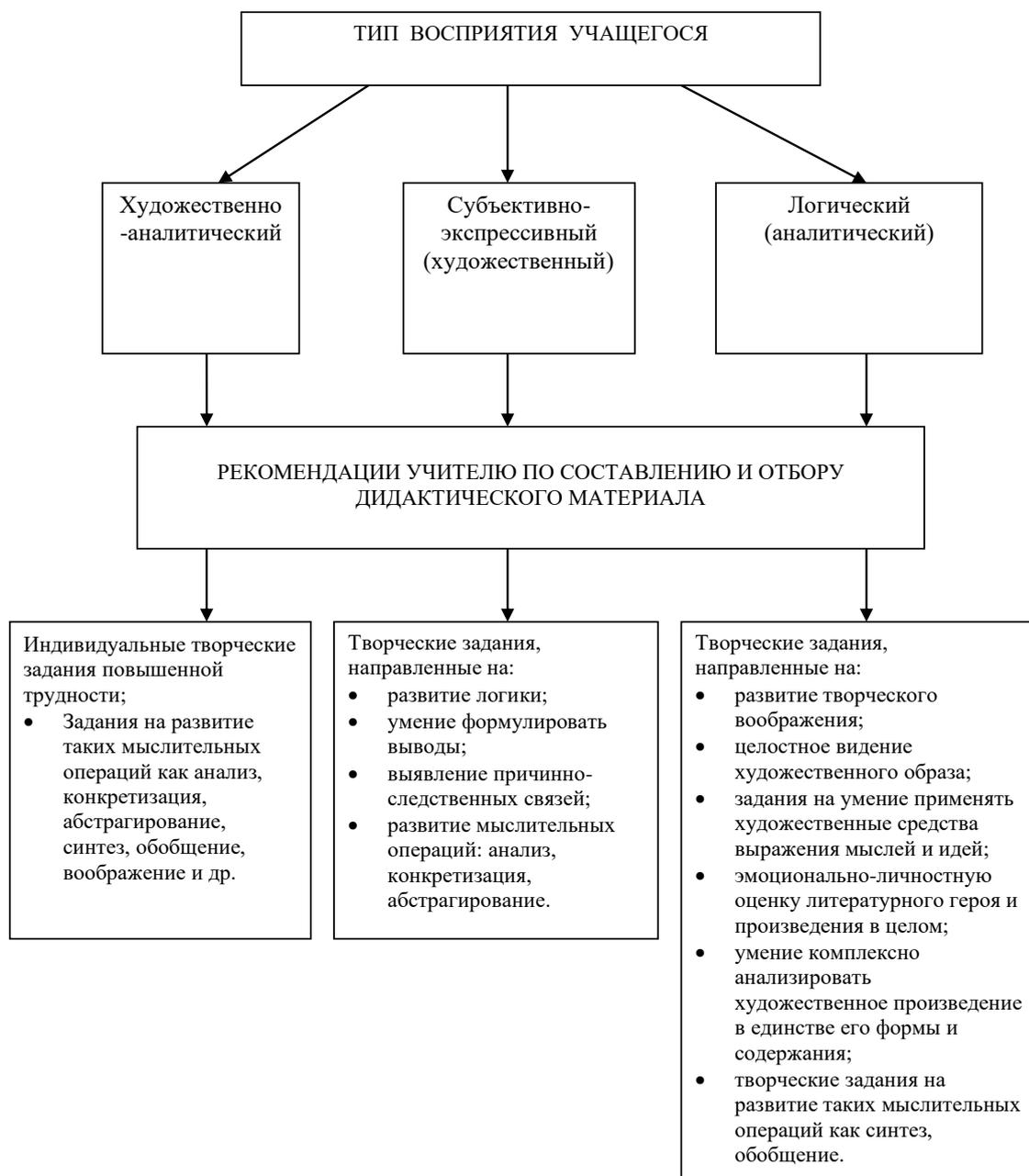


Рис.1 Схема дидактического обеспечения творческого развития учащихся на основе типологии восприятия

Индивидуальное творческое развитие учащегося в процессе обучения достигается благодаря развивающим технологиям, в частности, технологии проектного обучения. «Технологизация личностно-ориентированного образовательного процесса предполагает

специальное конструирование дидактического материала» - отмечает И.С. Якиманская [4, с.79].

Эффективность творческого развития учащихся повысится, если:

- учитывать индивидуальные особенности учащихся (тип восприятия);
- систематично применять уровневый дидактический материал;
- организовать проектную деятельность учащихся.

Интерес к методу проектов не случаен: процессы восприятия и воображения (творческая форма мышления) обеспечивают в будущем возможность личностной реализации в разных сферах человеческой деятельности. В основе метода – развитие познавательных навыков учащихся, творческого мышления, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве. Последнее предполагает: анализ информации, отбор необходимых фактов, сравнение, сопоставление, установление ассоциативных связей, умение выстраивать систему доказательств, чувствовать внутреннюю логику исследуемой проблемы. Структура проекта зависит от его типа. Ее можно представить следующим образом: цель проекта, его актуальность – обработка информации – результат – презентация. Четкая структура проекта и его соотнесенность с поставленными целями свидетельствуют о развитии интеллектуальных умений учащихся критического и творческого мышления.

Метод проектов позволил решать задачу формирования творческой личности способной к самосовершенствованию т.к. всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую. В экспериментальной работе метод проектов органично сочетался с групповым подходом к обучению. Применялись различные типы проектов: творческие, ознакомительно-ориентировочные (информационные), практико-ориентированные (прикладные). На контрольном этапе эксперимента учащиеся выбирали творческий проект самостоятельно, исходя из своих познавательных интересов и особенностей восприятия. По их выбору можно судить о тенденции изменения типа восприятия.

В качестве примера рассмотрим исследовательские проекты для учащихся 10 класса с различными типами восприятия по теме «Петербург в романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание».

Проект для художественно-аналитического типа:

1. Охарактеризовать Петербург как особое духовное пространство, где все приобретает символическое и психологическое значение. Двойственность изображения города в романе.
2. Исследовать детали, повторяющиеся в описании Петербурга. Их роль в создании образа города.

3. Петербург Достоевского. Отличие образа Петербурга у Достоевского от Петербурга Пушкина, Гоголя, Некрасова.

Проект для субъективно-экспрессивного типа:

1. Показать роль уличных сцен в создании образа Петербурга. Охарактеризовать образы «второго плана» (детей Петербурга, толпу в уличных сценах, прохожих и др.)

2. Прочитать стихотворение Н.А. Некрасова «До сумерек». Провести аналогию с романом «Преступление и наказание».

3. Нарисовать 2-3 иллюстрации с изображением Петербурга и подготовить их словесную защиту.

4. Сделать вывод по теме «Петербуржцы в романе-трагедии «Преступление и наказание».

Проект для логического (аналитического) типа:

1. Исследовать литературный миф Петербурга (местоположение города; роль названия; природа и стихия; символы) Сравнить мифы о Москве и Петербурге.

2. Представить себя жителем Петербурга или в роли героя романа «Преступление и наказание». Опишите свои впечатления о городе.

3. Составить список произведений XIX – XX в.в., в которых создан образ Петербурга. Найти общее и различия в изображении города.

4. Сопоставить образ Петербурга в романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» и поэме А.С. Пушкина «Медный всадник».

Таким образом, уровневое (лично-ориентированное) дидактическое обеспечение уроков литературы и проектная деятельность учащихся – эффективный путь творческого развития личности.

Библиографический список

1. Акимова М.К., Козлова В.Т. Психологические особенности индивидуальности школьников: Учет и коррекция. – М.: «Академия», 2002. – 160с.

2. Булдакова И.Н. (Александрова И.Н.) Педагогические технологии лично-ориентированного образования // Учебно-методическое пособие. – Глазов, 2007. – 56с.

3. Закон РФ «Об образовании». М., 2012.

4. Якиманская И.С. Развивающее обучение. М.: Педагогика, 1979. – 144с.

УДК 37

Будкевич О.Н., Чуркина Н. И. Исследование практики воспитательной деятельности с поликультурными детскими коллективами ДОУ

Study of the practice of educational activities with multicultural children's groups of preschool educational institutions

Будкевич О.Н.,

Аспирант Омского государственного педагогического университета, г. Омск

Чуркина Н. И.

д.п.н., профессор кафедры педагогики ОмГПУ

Budkevich O. N.,

Post-graduate student of Omsk State Pedagogical University, Omsk

Churkina N. I.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy, Omsk State Pedagogical University

***Аннотация.** В статье анализируются возможные проблемы и трудности, возникающие у педагогов в группах детских садов со смешанным этническим составом. Проведено анкетирование педагогов ДОУ, которое помогло выявить некоторые проблемы, возникающие у них при организации воспитательной деятельности с поликультурными детскими коллективами.*

***Ключевые слова:** воспитательная деятельность, педагоги, поликультурный детский коллектив, поликультурное образование, ФГОС ДО.*

***Abstract.** The article analyzes possible problems and difficulties encountered by teachers in groups of kindergartens with a mixed ethnic composition. A survey of preschool educational institutions was carried out, which helped to identify some of the problems they encountered in organizing educational activities with multicultural children's groups.*

***Keywords:** educational activities, teachers, multicultural group of children, multicultural education, to the GEF.*

Проблемы организации воспитательной деятельности с детьми разных национальных культур являются актуальными в любом многонациональном государстве. Но особую остроту данной теме задает такое явление как массовая миграция, с которым столкнулись многие страны. По данным портала «Демография» за последнее десятилетие в Россию увеличился поток мигрантов. 2010 - 2018 г. международная миграция в Россию составила 4367430 человек, большую часть составляют мигранты из стран СНГ. 34 % от данного количества составляют дети дошкольного возраста. Необходимость обучения таких детей закреплена в ст. 78 закона «Об образовании в РФ», «иностранные граждане и лица без гражданства имеют право на получение образования в РФ в соответствии с международными договорами и данным законом» [3, с.80].

Вопросы воспитания детей в многонациональных детских коллективах хорошо разработаны в советской педагогике: были рассмотрены проблемы сплочения детского коллектива; учета индивидуальных особенностей (в том числе и национальных). Сложилась

особая педагогика интернационального воспитания детей, представленная работами ученых: И.В. Верба, В.С. Заслуженюк, К.Д. Радина, З. А. Ходоровская и др.

В современной педагогической теории так же изучены проблемы подготовки педагогов к работе в поликультурных коллективах Л.И. Гришаева, М.В. Данилова, Е.А. Кожемякин, А.И. Попова, но эта тема рассмотрена в отношении педагогов школ и вузов.

В практике современных дошкольных учреждений должен быть реализован ФГОС дошкольного образования, который направлен в том числе, на приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства, предполагает учет этнокультурной ситуации развития детей. В отношении особой категории детей стандарт предусматривает следующие цели и задачи:

- приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;
- учет этнокультурной ситуации развития детей;
- обеспечение государством равенства возможностей для каждого ребенка в получении качественного дошкольного образования;
- обеспечения равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья) [1, с. 2,с.3].

Воспитательный процесс в условиях поликультурной образовательной среды дошкольного учреждения предусматривает воспитание у детей толерантности, отзывчивости, открытости, доброжелательности, терпимости к людям других национальных культур; формирование у них умений разбираться в себе и своем внутреннем мире, социальной активности, уверенности в своих собственных силах, выработку умений вступать в диалог с детьми разных национальностей, слушать и говорить, спорить не ссорясь, в поисках правильного ответа; воспитание у детей симпатии и уважения к себе и другим людям. Разумеется, для этого необходимы атмосфера сотрудничества в педагогическом коллективе: реальная связь семьи и детского сада, социума, высокий уровень профессионально-личностной культуры педагога, его педагогическая и поликультурная компетентность[2, с. 31]. Однако педагогическое исследование, проведенное нами показывает, что многие дети поступают в образовательные учреждения с плохим знанием русского языка, российских культурных традиций, поэтому у педагогов возникают трудности взаимодействия не только с детьми, но и с семьями и прежде всего, по причине неготовности к такому взаимодействию, что приводит к непониманию причин поведения ребёнка. Массовый характер таких затруднений ставит перед администрацией ДОУ задачу организации системы методического сопровождения педагогов в данной деятельности.

Проведя анкетирование наших педагогов по данной тематике (27 человек), мы выявили, что:

- 32% педагогов, из числа опрошенных, испытывают трудности в воспитательной деятельности с поликультурными детскими коллективами;

- 28 % педагогов считают недостаточным, оказываемое методическое сопровождение в этом вопросе.

Возникла необходимость усилить работу по поликультурному образованию, и, прежде всего, начать изменения в работе по этому направлению с педагогами.

Поликультурное образование педагогов рассматривается многими известными педагогами как процесс формирования и развития у педагогов ведущих работу с детскими поликультурными коллективами представлений о разнообразии культур в мире и нашей стране, воспитания у них толерантного отношения к различиям культур разных стран, формирования навыков эффективного взаимодействия с представителями других культур.

В основе формируемых представлений об обычаях, культурных ценностях, нормах и правилах поведения представителей других этнических групп должно лежать полноценное овладение национальными особенностями своей культуры, это поможет принять культуру другого народа. Поэтому одним из основных этапов работы нашего педагогического коллектива стало изучение традиций русской народной культуры. С этой целью было организовано проведение методических мероприятий, которые помогли получить информацию по этому направлению самими педагогами, переработки этой информации для работы с детьми дошкольного возраста, а также созданию условий для поликультурного воспитания. В результате проведенной работы в детском саду был создан музейный уголок «Русской народной культуры», который включает в себя предметы русского народного быта. Активное участие в наполнении музейного уголка приняли не только сотрудники учреждения, но и родители воспитанников.

На декабрьском педагогическом совете было принято решение возобновить в нашем дошкольном учреждении реализацию парциальной программы «Традиции, обряды, песни в жизни русского народа Западной Сибири» (сост. А.Н. Коньшунова). Данная программа позволяет заложить основы знаний по русской народной культуре.

В настоящее время коллективом образовательного учреждения проводится корректировка программы в соответствии с ФГОС ДО. Программа будет включена в основную образовательную программу учреждения в соответствии с ФГОС ДО. На практических семинарах будут разработаны проекты организации разных видов деятельности детей в разных возрастных группах (в рамках реализации парциальной программы). Эта работа позволит создать свою систему поликультурного воспитания детей дошкольного возраста с учетом конкретной национальности и тех возможностей, которые имеет педагогический состав нашего учреждения.

Таким образом, учитывая цели и задачи, которые перед нами ставят ФГОС ДО по поликультурному воспитанию детей дошкольного возраста, можно говорить об особой актуальности обозначенной проблемы на настоящее время и необходимости системного подхода в организации работы с педагогами дошкольных образовательных учреждений.

Библиографический список

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования/ Зарегистрирован в Минюсте РФ 14 ноября 2013 г./ Регистрационный N 3038
2. Сунд А.М. обучение дошкольников миру и взаимопониманию между народами / А.М. Сунд // Материалы Международного семинара / под ред. Л.А. Парамоновой; сост. Т.А. Румер, Р.И. Эльконинова. М., 1994.
3. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации"/ Президент Российской Федерации В.В. Путин/ Москва, Кремль 29.12.2012 г. № 273-ФЗ

УДК 398.2(075.8)

Грахова С.И., Мухутдинова А.Д. Загадка: жанровые особенности и алгоритм изучения в школе

Riddle: genre features and the algorithm of studying at school

**Грахова Светлана Ивановна,
Мухутдинова Алсу Дамировна**

Набережночелнинский государственный педагогический университет,
г. Набережные Челны, Россия
Grakhova Svetlana Ivanovna,
Mukhutdinova Alsu Damirovna
Naberezhnye Chelny state pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

***Аннотация.** В статье предложены материалы по теории и методике анализа жанра загадки в школе. Работа информационного характера. Материалы, представленные в статье, имеют прикладной характер, доступны для обучающихся школы, применимы в рамках учебной деятельности.*

***Ключевые слова:** фольклор, жанр, загадка, методика изучения, алгоритм анализа*

***Abstract.** The article offers materials on the theory and methodology of analyzing the genre of riddles in school. Informational work. The materials presented in the article are of an applied nature, are available to students of the school, and are applicable within the framework of educational activities.*

***Keywords:** folklore, genre, puzzle, method of learning, algorithm analysis*

Загадка – древний жанр устного поэтического творчества; это краткое поэтическое выражение, инносказательное изображение, нуждающееся в истолковании, разгадке.

Загадка по сей день остается привлекательным жанром для педагогов. В загадках отражено образно-поэтическое воззрение народа. Загадывание и отгадывание загадок – «это своеобразное поэтическое состязание, игра в метафорические образы, проверка человека на способность мыслить поэтически. Процесс загадывания и отгадывания загадок доставляет несомненное эстетическое наслаждение» [3, с.17]

Данная работа носит информационный характер. Материалы, предложенные в статье, имеют прикладной характер, доступны для обучающихся школы, применимы в рамках учебной деятельности.

I. Теория [1, с. 21-27]

При работе с загадкой важно объяснить обучающимся, что при определении, к какой тематической группе относится загадка, необходимо ее разгадать. Отгадка укажет на тему.

Классификация загадок по темам:

- Вселенная. Явления природы.
- Жилище. Домашняя утварь.
- Человек и его тело.
- Труд. Орудия труда.
- Животный мир.
- Предметы духовной культуры.
- Растительный мир.

Классификация загадки по структуре:

1. Простые: рисуется один образ.

Пример:

Без рук, без ног, а ворота открывает. (Ветер)

2. Сложные: изображается действие или событие.

Пример:

Зашел медведь в избу,

Лапу оставил,

А сам убежал. (Помело)

Типы загадок

1. Загадки-иносказания:

Пример:

Шел долговяз, в сыру землю увяз (Дождь)

2. Загадки-описания:

Пример: *Поля стеклянные, а межи деревянные.* (Окна)

3. Загадки-вопросы:

Что бежит без повода? (Вода);

Что цветет без цвету? (Папоротник)

4. Загадки-задачи:

Ты да я, да мы с тобой. Много ли их стало? (Двое)

Формы композиции загадок

1. Монологическая.

Пример:

Еду-еду –

Следу нету,

Режу-режу –

Крови нету. (Лодка)

2. Диалогическая.

Пример:

Криво-лукаво

В лесу бежало;

Зелено-кудряво

Спрашивало:

- Криво-лукаво!

Куда побежало?

- Зелено-кудряво,

Тебя стеречи. (Изгородь и поле)

3. Описательная.

Пример:

Не крапива, а жжется,

Не солнце, а печет. (Печка)

<i>Принципы построения загадок</i>		
Принцип замещения	Замена одного предмета, явления или действия другими	<i>Елка смахнется – все люди оглянутся.</i> (Дверь)
Принцип исключения	Выключение какого-либо признака, свойства предмета или явления	<i>Летит, а не птица, воет, а не зверь.</i> (Ветер)
Принцип противопоставления	Строятся на основе отрицательного сравнения	<i>Зимой лежал, а весной в реку побежал.</i> (Снег)
Принцип вопроса	Содержание загадок строится как вопрос о свойствах, качествах предметов и явлений	<i>Кто на себе свой домик носит?</i> (Улитка)

Художественные особенности загадок

1. Метафора – «душа загадки». Метафора (греч. *metaphora* – переносение) – слово или выражение, употребляемые в переносном значении; перенос названия (значения) «с одного предмета (явления, действия, признака) на другой на основе их сходства» [2, с. 164].

Примеры:

Между двух светил я в середине один. (Нос)

Черный конь скачет в огонь. (Кочерга)

2. Сравнение – сопоставление одного явления или предмета с другим.

Пример:

Бел как снег,

Надут ка мех,

На лопатах ходит. (Гусь)

3. Антитеза (от греч. antithesis – противоречие, противоположение) – противопоставление.

Пример:

Жидко, а не вода, бело, а не снег. (Молоко)

4. Гипербола (от греч. hyperbole – излишек, преувеличение) – стилистическая фигура или художественный прием; количественное усиление предмета, явления, действия или их признака («художественное преувеличение») [2, с. 165].

Пример:

До неба достанет, от земли не видать. (Дождь)

5. Эпитеты («от греч. epitheton – приложенное, прибавленное) – слово, определяющее предмет или явление, подчеркивающее какое-либо его свойство, качество или признак; художественное определение» [2, с. 166].

Пример: *Красно солнышко, бел горяч камень, крашенные головушки и пр.*

6. Уменьшительно-ласкательные и уничижительные суффиксы.

Примеры:

Реченька синевая, рябиновая,

Скоморочков на ней невидимо. (Полевые цветы)

Антипка низок, на нем сто ризок. (Капуста)

II. Методика

Загадки являются ювелирными образцами искусства слова. Они формируют у школьников чувство поэтического слова, умение видеть в обычном необычное, в привычном – удивительное. Именно это стало показателем к введению данного жанра устного народного творчества в содержание всех школьных программ по литературе и литературному чтению.

Работу над чтением, осмыслением и анализом текста загадки предлагаем выстраивать последовательно, по мере углубления знаний обучающихся о данном жанре народного поэтического творчества.

Алгоритм анализа загадки

- 1) Прочитать загадку.
- 2) Разгадать.
- 3) Определить, к какой тематической группе принадлежит загадка.
- 4) Определить, какова загадка по структуре: простая или сложная.
- 5) Определить тип загадки: загадка-описание, загадка-иносказание, загадка-вопрос, загадка-задача.
- 6) Определить форму композиции загадки: монологическая, диалогическая, описательная.
- 7) Определить принцип построения загадки: принцип замещения, принцип выключения, принцип противопоставления, принцип вопроса.
- 8) Художественные особенности изучаемой загадки.

Данный алгоритм можно применять в организации обучающей игры. Например, школьникам предлагается перевоплотиться в фольклористов-исследователей, которым предстоит изучить жанр загадки и составить небольшие описательные статьи для «Словаря загадок». Так, игра может превратиться в учебно-исследовательский проект.

Итак, предложенный способ изучения загадки в школе поможет учителю организовать уроки открытия нового знания, уроки-практикумы, уроки-исследования и пр., сформировать у школьников представление о специфике жанра его образности и художественной поэтике.

Библиографический список

1. Грахова С.И. Фольклор. – Торонто: Альтаспера, 2012. – 120 с.
2. Карпов И.П. Словарь авторологических терминов. – Йошкар-Ола: Мар. гос. ун-т, 2012. – 212 с.
3. Фольклор в школе / Г. В. Пранцова, Л. П. Перепелкина, В. П. Видишева, И. С. Ключарева. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 235 с. –Текст: электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/452731/p.21> (дата обращения: 08.10.2020).

УДК 37

Грендо Н.С., Маршнева О.В. Создание и использование видеороликов на уроках английского языка как средство повышения мотивации и развития творческих способностей учащихся

Creation and use of videos in English lessons as a means of increasing the motivation and development of students' creative abilities

Грендо Надежда Сергеевна

учитель английского языка Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №1» города Абакана Республики Хакасия

Маршнева Ольга Викторовна

учитель английского языка Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №1» города Абакана Республики Хакасия

Grendo Nadezhda Sergeevna

English teacher of the Municipal Budgetary Educational Institution "Secondary School No. 1" of the city of Abakan, Republic of Khakassia

Marshneva Olga Viktorovna

English teacher of the Municipal Budgetary Educational Institution "Secondary School No. 1" of the city of Abakan, Republic of Khakassia

Аннотация. В статье авторы рассматривают вопрос использования видеороликов на уроках английского языка как средство повышения мотивации и развития творческих способностей учащихся.

Ключевые слова: английский язык, учащиеся, творческие способности, мотивация.

Abstract. In the article, the authors consider the issue of using videos in English lessons as a means of increasing motivation and development of students' creative abilities.

Keywords: English, students, creativity, motivation.

Использование видеоматериалов на уроке иностранного языка является одним из самых эффективных приёмов обучения учащихся. Они делают урок не только интересным и насыщенным, но также создают атмосферу реального языкового общения. Просмотр видеофрагментов является мотивацией для дальнейшего изучения иностранного языка. Ведь нередко желание понять песню или посмотреть фильм на языке становится стартом для серьёзного изучения иностранного языка. На уроках можно использовать любую видеопroduкцию: новости, интервью, ток-шоу, рекламные блоки, а также художественные, документальные и мультипликационные фильмы. Их использование вызывает интерес, так как язык и сюжеты видеоматериалов взяты непосредственно из культуры изучаемого языка. Это даёт возможность учащимся узнать о стране изучаемого языка, приобщиться к культурным ценностям народа – носителя языка, изучить речевые особенности языка. Аутентичный видеоматериал также помогает решить ряд учебных задач:

- преодолеть языковой барьер;
- совершенствовать фонетические и лексические навыки;

- вводить новый лексико-грамматический материал;
- совершенствовать навыки аудирования;
- обучать монологической речи и письму;
- обучать диалогической речи и умению вести дискуссии;
- овладевать речевым этикетом повседневного общения.

Кроме того, видеозапись обеспечивает визуальное сопровождение, а следовательно ученики не только слышат, но и видят говорящих, воспринимают их мимику и жесты.

Наша школа работает по УМК «English» В.П. Кузовлева. Так, при изучении темы “Home, Sweet Home” («Дом, милый дом») и “Clothes” («Одежда») учащиеся 6 класса просматривают небольшие фрагменты из мультипликационного фильма “Coraline”, выполняют лексико-грамматические задания, составленные на основе фильма, описывают дом и рассказывают о покупках в магазине. Изучение темы “Weather” («Погода») не обходится без сводок о погоде на BBC. Кроме того новостной канал BBC предоставляет широкий выбор коротких сюжетов продолжительностью 2-5 минуты с субтитрами на английском языке и комментариями на различные темы: спорт, экологические проблемы, молодёжные проблемы, научные открытия.

Для успешного решения учебных задач надо убедиться в том, что содержание видеоматериала соответствует уровню подготовленности учащихся и их возрастным особенностям. Иногда лучше выбирать видеосюжет с субтитрами на иностранном языке. Просмотр видео на иностранном языке – это не развлечение, а работа. Во время просмотра учащиеся должны делать записи новых слов и выражений. А затем обсуждать эпизоды с использованием лексики и интонации, прозвучавшей в видеоматериале. Нередко просмотр видеосюжета побуждает учащихся высказать своё мнение, выразить согласие или обсудить происходящее на экране. Так, изучая тему «Is It Easy to Be Young?» («Легко ли быть молодым») в 10 классе ученикам было представлено интервью с подростком, рассказывающим о конфликтах в классе. После просмотра учащиеся писали советы, делились своим опытом, искренне сочувствуя молодому человеку. Не оставляют равнодушными сюжеты об экологических бедствиях и проблемах окружающей среды.

Это доказывает, что видео может иметь сильное эмоциональное воздействие на учащихся, а также служить стимулом для создания дополнительной мотивации в учебно-поисковой деятельности, одной из форм которой является метод проектной деятельности. Его использование помогает учащимся работать с различными источниками, систематизировать свои знания и применять полученные знания на практике при создании нового продукта. Проектная деятельность часто применяется на уроках английского языка, способствуя формированию и развитию коммуникационной культуры школьников.

Эффективным способом побудить учащихся работать над проектом это предложить им снять видеосюжет или короткий фильм, связанный с изучением определенной темы. Ребята

пробуют себя в роли ведущих телепрограмм, репортеров, актеров, сценаристов, режиссеров и операторов. Работа над созданием фильма или видеосюжета - это кропотливый процесс, требующий определённого навыка владения техникой, но современные школьники с этой проблемой успешно справляются.

Создание видеосюжетов можно применять при изучении любой темы в любом классе. Так, учащимся 8 класса после изучения темы «Travelling. Welcome to Russia» («Путешествие. Добро пожаловать в Россию») было предложено создать рекламный видеосюжет о достопримечательностях родного города для туристического агентства. Целью данного проекта было знакомство с историей и культурой родного города, развитие творческих способностей и речевых навыков. А также эта работа способствовала развитию самостоятельности и умению работать в команде. В течение нескольких уроков в процессе работы над темой учащиеся овладевали языковым материалом, собирали информацию краеведческого характера об исторических и культурных достопримечательностях города, учили свои репортажи, составляли маршрут экскурсии по городу. Затем они самостоятельно сняли экскурсию и смонтировали фильм о родном городе, который с большим интересом посмотрели на уроке.

Еще одним видом работ с видеоматериалом является создание учащимися ремейков на известные фильмы. Так при прохождении темы «What Helps You to Enjoy Yourselves?» («Как мы развлекаемся?») в 11 классе учащиеся изучают и обсуждают историю и проблемы театра и кино, учатся рассказывать о любимых фильмах и актёрах. В качестве обобщения материала по теме в учебнике предлагается проект, который предусматривает создание ремейка какого-нибудь известного фильма протяженностью 5-10 минут. Ребята заранее получают это задание и готовятся к нему в течение месяца. Они объединяются в группы и начинают работу над проектами. Учащиеся выбирают фильм, пишут сценарий, распределяют роли, готовят реквизит и костюмы, снимают сам ролик, озвучивают его, добавляют музыкальное оформление. Иногда они делают субтитры к фильмам. Эта работа очень нравится ребятам, т. к. помогает им не только применить свои знания языка, но и проявить свои творческие и актерские способности. И у них это блестяще получается. В нашей фильмотеке собраны ремейки таких фильмов как «Любовь и голуби», «Ирония судьбы или с лёгким паром», «Хроники Нарнии», «Джуманджи», «Один дома», «Люди в чёрном», « Убийство в восточном экспрессе», «Приключения Шерлока Холмса и доктора Ватсона» и другие.

Просмотрев ролик, ребята должны догадаться, какой фильм представлен. Далее учащимся предлагается высказать свое мнение о просмотренном ремейке, что понравилось, что не понравилось, оценить игру актеров. После просмотра всех роликов организуем игру «Красная дорожка», где учащиеся выступают в качестве «жюри». Они должны распределить награды в различных номинациях: «Оскары» за лучший ремейк, за лучшие главную роль и роль второстепенного плана, за лучший сценарий и т.д. Ребятам предлагаются опорные выражения

и фразы для построения своих высказываний. В качестве письменного задания можно предложить ребятам написать отзыв о понравившемся ремейке с опорой на план.

Последней темой, которая изучается в 11 классе по вышеупомянутому учебнику, является тема «Inventions That Shook the World» («Изобретения, которые потрясли мир»). Здесь учащиеся узнают об истории создания многих вещей, приборов и приспособлений, о людях сделавших различные изобретения и открытия. Итогом работы над этой темой также может стать проект в виде создания рекламного ролика. Ребятам предлагается «изобрести» то, что еще не создано, но возможно будет создано. Так же работая в группах, учащиеся создают свои видео проекты, где рассказывают о необычных вещах, об их пользе для людей, рассказывают о преимуществах своих «изобретений». Так наши ребята «изобретали» таблетку памяти, прибор для телепортации, сережки с GPS навигатором, прибор для считывания мыслей и другие. После просмотра ролика ребята обсуждают выдвинутые идеи. Для этого несколько учеников выполняют функции Экспертного Совета. Они задают вопросы об изобретении, уточняют детали, указывают на возможные недоработки, возможно, предлагают способы их решения. Авторы изобретения отвечают на вопросы экспертов. Члены Экспертного Совета после просмотра всех роликов и их обсуждения определяют, с их точки зрения, самое полезное/ бесполезное изобретение и аргументируют свое решение. В дальнейшем учащимся предлагается «купить» то «изобретение», которое им больше всего понравилось. Они должны рассказать, почему они хотели бы это купить. Для построения высказываний также даются опорные слова, фразы, выражения. Это задание может быть выполнено в устной форме в классе или в виде письменного задания дома.

Подобные формы работы дают возможность учителю осуществлять дифференцированный и личностно- ориентированный подход в обучении, т.к. ученики могут выбирать себе задание по силам, интересам. И хотя задания кажутся на первый взгляд сложными, ребята успешно с ними справляются, т.к. работают в команде. Все учащиеся вовлечены в работу на уроке. Самое главное, им интересно, т. к. они видят реальное использование своих знаний иностранного языка на практике.

УДК 372.881

Заочинский М.С. Дискуссия и деловые игры как методы активного обучения

Discussion and business games as methods of active learning

Заочинский Михаил Сергеевич,

студент 1 курса магистратуры
ВШППиФК САФУ имени Ломоносова
Zaochinsky Mikhail Sergeevich,
1st year graduate student
VSHPPiFK NArFU named after Lomonosov

***Аннотация.** В статье рассмотрено определение методов активного обучения, дискуссии и деловой игры. Перечислены задачи, правила и условия проведения дискуссий. Прописаны принципы и этапы проведения деловой игры.*

***Ключевые слова:** активное обучение, школа, методы обучения, учащиеся, деловая игра, дискуссия.*

***Abstract.** The article discusses the definition of methods of active learning, discussion and business game. The tasks, rules and conditions for conducting discussions are listed. The principles and stages of the business game are spelled out.*

***Keywords:** active learning, school, teaching methods, students, business game, discussion.*

Под активными методами обучения понимаются способы, активизирующие учебно – познавательную деятельность учащихся. Данный метод способствует пробуждению активной деятельности мыслительного и практического характера во время изучения и закрепления новых знаний. При использовании данного метода, как учащиеся, так и преподаватель являются активными участниками. Методы активного обучения подразумевают под собой применение системы, направленной на получение навыков и знаний учеником самостоятельно, во время активной мыслительной деятельности.

Применение активных методов обучения возможно на совершенно разных этапах обучения:

1. При первичном получении знаний возможно использование таких методов, как: беседа эвристического плана, дискуссия, лекция и другие.
2. Далее идет закрепление или контроль полученных знаний, когда можно применить тестирование, классовая деятельность и т.д.
3. На этапе формирования практических навыков возможно использовать следующие методы: игровое и деловое обучение, моделированные методы.

Методы активного обучения делятся на имитационные и неимитационные методы. К имитационным методам относятся: различные виды лекций (проблемная, с ошибками, пресс – конференция); поисковые дента; учебная дискуссия; индивидуальная работа по анализы литературы; дискуссии и семинары. Имитационные методы подразделяются на игровые и

неигровые. Игровые методы включают в себя: педагогическая ситуация; деловая и ролевая игра; педагогические задачи. К неигровым методам относятся: теория решения изобретательских задач, коллективная мыслительная работа.

Далее рассмотрим два наиболее популярных по использованию метода активного обучения: дискуссию и деловую игру.

Под дискуссией понимается такой активный метод обучения, который основан на общем, публичном обсуждении проблемы, целью которого является столкновение и сопоставление точек зрения различных людей и поиск истины. Основная цель дискуссии состоит в стимулировании творчества и помощи в выборе правильного решения проблемы с применением активной мыслительной деятельности.

С использованием дискуссии, можно решить следующие задачи:

- правильный подход к уважению чужого мнения и мыслей;
- развитие навыков четкого формулирования мыслей;
- понимание собственных мыслей и суждений;
- принятие сторонней конструктивной критики;
- получение навыков работы в команде;
- развитие умения выступать на публике.

Метод дискуссий подразумевает под собой групповые активные методы обучения, основой которого является общение и коммуникации. Метод дискуссионного общения возможен с использованием групповой беседы, круглого стола, мозгового штурма и анализа различных ситуаций.

Условия проведения метода дискуссий:

- необходим предмет, который будет обсуждаться;
- развернутая точка аргументации своего мнения;
- возможность высказать собственное мнение;
- по обсуждаемому вопросу есть большой объем информации;
- доброжелательная атмосфера;
- возможность задать вопросы оппонентам.

Дискуссии являются превосходным методом активного обучения, который позволяет выполнить множество функций, сформировать различные навыки у учащихся (слышать других, уважать чужое мнение, высказывать собственную точку зрения и многое другое).

Выделяют следующие правила использования метода дискуссий:

- выступления должны сопровождаться конкретными фактами;
- ни в коем случае не подпустим переход на личности при выступлении;
- необходимо каждому из участников предоставить возможность высказывать свое мнение;
- процесс выступлений должен быть четко организован.

Под деловыми играми понимается игровая модель имитации реальной определенной ситуации, включающая в себя условия, содержание и отношения. Но у данного вида проведения урока есть и своя сложность, которая требует от преподавателя специальных знаний и длительной подготовки к занятиям.

Для того, чтобы использовать все возможности деловых игр и получать максимальный эффект от их проведения, важно следовать следующим принципам:

- 1) в командах должно быть от 3 до 7 человек;
- 2) каждому из участников необходимо объяснить их обязанности и функции;
- 3) необходимо ограничить проведение игр по времени;
- 4) количество групп с участниками неограниченно;
- 5) после завершения игры необходимо провести анализ и сделать выводы.

Также есть и иные принципы по организации деловой игры:

1) имитация определенных ситуаций, ведь разного рода ситуации, такие как служебные, с другими сотрудниками или личностные становятся главным компонентом методов активного обучения;

2) наличие игрового компонента, который является основой активного обучения;

3) совместная деятельность, когда в игровой процесс вовлечены одновременно несколько участников. Небольшой трудностью тут является умение заранее подготовить и распределить роли, их функции и обязанности, интересы и полномочия;

4) принцип диалогов заключается в проведении дискуссий между участниками и командами, что приводит в работу огромный творческий процесс, когда достигается активное обсуждение пройденного материала;

5) двупланность позволяет сочетать в себе реальный процесс формирования навыков в нереальных условиях игры. Таким образом достигаются цели, которые отражают реальные и игровые контексты в процессе учебной деятельности;

6) необходимость постановки проблемы перед учащимися.

Целью данного вида игры является формирование мира, который будет создан вокруг учащегося, но так как он еще малого возраста, то этот реальный мир для него недоступен.

Можно сказать о том, что наша функция просто заключается в формировании мира отношений между взрослыми и заключить туда ребенка.

Деловые игры состоят из следующих этапов:

- 1) приготовление места проведения, участников, материалов;
- 2) анализ предписаний, информации, ресурсов и других источников;
- 3) непосредственное проведение игры;
- 4) подведение итогов, рефлексия.

Основным преимуществом игры является тот факт, что ученики следуют заранее составленному плану, соблюдая при этом правила. Ведь таким образом они осуществляют собственную деятельность, реализуя свои планы и задумки. Игра является итогом работы, проделанной вместе с детьми, успехом сотрудничества. Результат уровня реализации целей и задач показывает то, как оригинально, креативно, серьезно, внимательно и ответственно все подошли к данным заданиям.

Каждый их вышеизученных методов активного обучения является обучением деятельностью. Именно в те моменты, когда учащиеся заняты активной деятельностью, происходит развитие творческих навыков. Основой активного обучения является общение, как между учениками, так и между учителем и учениками. В процессе данного общения происходит развитие коммуникативных навыков, навыков работы в коллективе. Основной задачей методов активного обучения является направление учащихся на самостоятельную деятельность, где они решают собственные познавательные задачи, усваивают новые знания, умения и навыки. Именно поэтому в своей педагогической деятельности необходимо применять активные методы.

Библиографический список

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. - М.: Высшая школа, 1991. - 207 с.
2. Методы активного обучения [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://studme.org/152132/pedagogika/metody_aktivnogo_obucheniya (Дата обращения: 25.01.2021)
3. Дискуссия как метод активного обучения [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://studbooks.net/1935292/pedagogika/diskussiya_metod_aktivnogo_obucheniya (Дата обращения: 20.01.2021)
4. Тимченко Н.М. Деловое общение как феномен культуры. - М.; Берлин: Директ-Медиа, 2019. - 274 с.
5. Психология и педагогика. / Под ред. Николаенко В.Н., Залесов Г.Н., Андриюшина Т.В. и др. Москва – Новосибирск, 2000. – 189 с.

СЕКЦИЯ 3. НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 378

Кудрявцева М.В. Стратегия самоуправляемого обучения в контексте образования в течение всей жизни

Self-directed learning strategy in the context of lifelong learning

Кудрявцева Мария Викторовна

Старший преподаватель кафедры социальной работы и права
Санкт-Петербургский государственный университет
промышленных технологий и дизайна,
Санкт-Петербург
Kudryavtseva Maria Viktorovna
Senior Lecturer of the Department of social work and law
Saint Petersburg University of industrial technology and design,
Saint Petersburg

Аннотация. В статье показано значение концепции непрерывного образования в условиях современной действительности, а также представлены важнейшие умения, которыми необходимо обладать профессионалу. Отмечается, что сегодня выпускник высшей школы должен быть подготовлен в ценностно-смысловом и когнитивном плане к самостоятельному познанию и эффективной самообразовательной деятельности на протяжении всей жизни. В статье рассматривается стратегия самоуправляемого обучения, которая становится особенно актуальной в условиях структурной реорганизации ВПО. Показаны точки зрения зарубежных исследователей на сущность самоуправляемого обучения и ключевые условия его реализации.

Ключевые слова: непрерывное образование, самоуправляемое обучение, обучающийся, развитие, умения.

Abstract. The article shows the importance of the concept of lifelong education in the conditions of modern reality, and also presents the most important skills that a professional must possess. It is noted that today a graduate of a higher school must be prepared in the value-semantic and cognitive terms for independent knowledge and effective self-educational activity throughout his life. The article discusses the strategy of self-guided learning, which becomes especially relevant in the context of the structural reorganization of higher education. The points of view of foreign researchers on the essence of self-directed learning and the key conditions for its implementation are shown.

Keywords: continuous education, self-directed learning, learner, development, skills.

В условиях современной динамично изменяющейся действительности все большее значение и ценность приобретает непрерывное образование, которое представлено широким многообразием различных формальных и неформальных образовательных практик, традиционным или дистанционным обучением и пр. По мнению современных исследователей, эта концепция адекватна вызовам современности, поскольку выражает интенции современной культуры к нелинейности, вариативности, избирательности образовательной траектории [1]. В концепции непрерывного образования закрепляются соответствующие обучающие технологии, подразумевающие индивидуальную познавательную деятельность, не

обязательно носящую обусловленный характер и реализующуюся за счет активности человека в образовательном пространстве [2].

Сегодня для выпускника высшего учебного заведения крайне важно обладать умениями, связанными с самостоятельным поиском информации, с ее критическим осмыслением; быть способным к анализу ситуации и к поиску оптимальных решений тех многообразных задач, которые возникают в профессиональном и межличностном поле и не имеют готовых шаблонов решений. Согласно взглядам известного философа и футуролога Э. Тоффлера, «новому человеку понадобятся такие качества, как умение учиться, умение общаться, умение выбирать (в условиях сверхвыбора). Обобщив эти умения, можно сказать, что человеку будущего придется учиться меняться» [3, с. 149].

По мнению отечественных исследований, современный выпускник в условиях рыночной конкуренции должен овладевать «метаквалификацией», а значит быть способным эффективно действовать как ученый, предприниматель, менеджер, инженер, делопроизводитель, программист, лингвист одновременно и, соответственно, обрести широкий круг профессиональных и личностных компетенций в процессе образования, связанных с ориентацией в условиях неопределенности, неустойчивости [3, с. 152].

Современная парадигма образования предполагает переосмысление задач всей системы высшего образования. В соответствии с требованиями компетентностного подхода образовательный процесс должен быть направлен на подготовку саморазвивающейся личности при учете личностных особенностей обучающихся, предоставлении им свободы выбора способов и форм обучения. Выпускник высшей школы должен быть подготовлен в ценностно-смысловом и когнитивном плане к самостоятельному познанию и эффективной самообразовательной деятельности на протяжении всей жизни.

Анализ научной психолого-педагогической литературы показал, что способность управлять своим обучением определена зарубежными исследователями в качестве важнейшего условия для успеха обучающихся XXI века (Fahnoe & Mishra, 2013; Partnership, 2017). По убеждению Ф.С. Шлехти, те учащиеся, которые успешно освоят базовый курс школьной программы, научатся применять свои знания в знакомой ситуации, получат дипломы, но не будут уметь самостоятельно работать с информацией и приобретать знания, не смогут рассчитывать на успех в информационном обществе XXI века [4, с. 8].

В контексте рассматриваемой проблемы интерес представляет стратегия самоуправляемого обучения, широко признанная в зарубежной педагогической науке и практике. Проблема самоуправляемого обучения изучается за рубежом с 70-80-ых годов XX столетия, а в работах отечественных исследователей изучение самоуправляемого обучения ведется особенно активно с 2000-ых годов. По мнению отечественных исследователей в области педагогики, «стратегии самоуправляемого обучения становятся особенно актуальными

в условиях структурной реорганизации ВПО, предполагающей увеличение объема самостоятельной работы студентов до 60 % учебного времени и развитие их самостоятельности как основного качества личности будущего профессионала» [5, с. 43].

Известный в зарубежной педагогической науке ученый М. Knowles описывает самоуправляемое обучение как «процесс, в котором люди проявляют инициативу, с помощью или без помощи других, в диагностировании своих потребностей в обучении, формулировании целей обучения, определении человеческих и материальных ресурсов для обучения, выбирают и внедряют соответствующие стратегии обучения и оценивают результаты обучения» [6, с. 18]. Самоуправляемое обучение определено Merriam и Cafferella как «форма обучения, где учащиеся несут основную ответственность за планирование, проведение и оценку своего собственного опыта обучения» [7, с. 41]. Таким образом, в широком смысле слова самоуправляемое обучение представляет собой способность индивида самостоятельно организовывать образовательный процесс, управлять им, регулировать его и т.д.

Анализ зарубежной литературы показал, что самоуправляемое обучение как личностная характеристика представляет собой склонность к поиску и участию в деятельности, посредством которой обучающийся берет на себя ответственность за самостоятельное развитие и разработку учебных заданий [8].

Не каждый может быть успешным самоуправляемым обучающимся. Существуют компетенции, которые необходимы для того, чтобы успешно использовать этот тип стратегии обучения (представление о себе как о независимом и самостоятельном человеке; умение ставить образовательные цели, выдвигать критерии для оценивания результатов своего обучения; владение когнитивными навыками и пр.). В процессе самоуправляемого обучения индивид контролирует траекторию обучения в целом, а значит должен уметь ставить цель, планировать собственные действия, организовывать процесс и оценивать результаты.

В сущности, самоуправляемое обучение – это мотивированный процесс обучения, изменения и развития [9, с. 164]. Именно способность человека к эффективной организации и реализации самостоятельных и самоуправляемых процессов обучения обеспечивает построение индивидуальной траектории образования и развития человека в течение всей жизни.

На личностном уровне самоуправляемое обучение соотносится с познавательным интересом и мотивацией, целеполаганием, планированием, развитыми навыками рефлексии (выступающими базой проекта саморазвития), критическим мышлением, личной ответственностью за траекторию движения, методологическим самоопределением, включением эмоционально-волевой сферы и другими важнейшими компонентами. Предпосылкой для эффективного самоуправляемого обучения являются метакогнитивные

стратегии, т.е. знание собственных сильных и слабых сторон и соответствие когнитивных стилей и техник обучения.

Зарубежные научные исследования в области самоуправляемого обучения фокусируются на разных его аспектах: методах самостоятельного управления и контроля обучения (М. Ноулз), на его внешних характеристиках, таких как окружающая среда (Дж. Спер, Д. Мокер), личностных качествах (Р. Брокетт, Л. Гульельмино, Р. Хиестра), внутренних изменениях в сознании посредством критической рефлексии (С. Брукфилд, Д. Мезиров, Р. Бояцис), мониторинге познавательных процессов (Д. Гаррисон), проблеме психологической независимости (Х. Лонг) и др. [10, с. 150]. Таким образом, концепция самоуправляемого обучения исследовалась с разных точек зрения на протяжении нескольких десятилетий, однако она все еще является предметом дискуссий.

Итак, самоуправляемое обучение имеет решающее значение, когда образование становится неотъемлемой частью всей человеческой жизни. Готовность индивида меняться вместе с миром является в некотором роде одной из ключевых компетентностей нашего времени. Сегодня личная и профессиональная жизнь каждого человека – непрерывный образовательный процесс, в котором и реализуется индивидуальная траектория развития и обучения индивида. Без способности индивида сознательно и ответственно управлять процессами собственного обучения и развития реализация личностного уникального проекта длиной в жизнь не представляется возможной.

Библиографический список

1. Архипова О.В. Философско-культурные основания образования в течение жизни: постнеклассический контекст // Непрерывное образование: XXI век. Научный электронный журнал. – 2013. – №1. – Режим доступа: <http://http://11121.petrso.ru/journal/article.php?id=1942>. – С. 1-10.
2. Галенко В.П., Табелова О.П. Место и значение бизнес-образования в системе образования через всю жизнь // Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 15-й (юбилейной) международной конференции (2-й этап) / Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2017. – С. 397-401.
3. Брылина И.В. Университетское образование в контексте коммерциализации: футурологический дискурс // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. – 2018. – № 3 (45). – С. 147-155.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 272 с.

5. Бордонская Л.А., Старостина С.Е. Технологические аспекты естественно-научного образования студентов-гуманитариев в условиях перехода к ФГОС ВПО // Гуманитарный вектор. – 2012. – № 1 (29). – С. 41-48.
6. Knowles M.S. Self-directed learning. A Guide for Learners and Teachers. Englewood Cliffs, NJ: Cambridge Adult Education, 1975. – 135 p.
7. Merriam, S., & Caffarella, R. Learning in adulthood. San Francisco, CA: Jossey-Bass., 1991.
8. Brockett H., Self-directed learning and the hard-to-reach adult. Lifelong Learning: The Adult Years. 1983. – № 6(8). – P. 16-18.
9. Guglielmino P. J. & Klatt L. A. Self-directed learning readiness as a characteristic of the entrepreneur. In H. B. Long & Associates, New ideas about self-directed learning. Norman, OK: Oklahoma Research Center for Continuing Professional and Higher Education of the University of Oklahoma, 1994. – pp. 161-174.
10. Гордиенко М.Г. Самоуправляемое обучение как многоаспектный компонент непрерывного образования взрослых // Человек и образование. – № 4 (37). – 2013. – С. 150-154.

СЕКЦИЯ 4. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

УДК 37

Marina A.N. Language training quality in a modern university

Marina A.N.

Candidate of science, Bryansk State Technical University

Abstract. In this article, the author examines the issue of the quality of language training at a modern university.

Keywords: language training, university

Nowadays the problem of professional education quality is considered to be the major problem of university-level education in Russia. There are a lot of factors influencing the quality of education in the university. They are school leavers' level of training, teaching staff qualification, contents of educational programs, resource base of educational institutions, organization of students' independent work, students' motivation to learning activity, introduction of scientific achievements into a teaching process etc.

To define the education quality one should be very specific in purpose-setting and in formulating the results. The results are considered to be a compulsory component, without which it would be impossible to evaluate quality. The quality of the result depends on the quality of the educational program.

The problem of quality measurement gives rise to scientific debates and conflicting views. There even exist opinions that it is impossible to measure and realize quality, hence the existence of quality itself, including the sphere of education, is doubtful. That is why it is very important to find reliable and objective characteristics and proofs of quality existence in high education which can be regarded as a reflection of student's training level in universities.

In the context of our research we concentrated our attention on the diagnosis of students' language training quality in a technical university. The concept of "training quality" is narrower than the above mentioned concept of "education quality" and it is expressed by measurement rules and by definite measuring elements. The problem of students' training quality assessment is not well-studied in up-to-date teaching practice.

While considering this problem one should raise the issue of principles of students' training organization, methods and teaching techniques of studying foreign languages in a technical university.

As any education, technical education is based first of all on universal didactic principles: the principle of scientific validity, the principle of practical orientation, the principle of continuity and succession, the principle of simplicity, the principle of usage of visual methods and so on.

On the basis of the requirements that are set for the future specialists' training level in the university there appear a number of additional teaching principles. They are the principle of correspondence between the instructional content in a high school and the most up-to-date directions of science advancement, the principle of correspondence between the training outcome and the claims laid to university specialists, the principle of the professional orientation training, the principle of intersubject connections, the principle of the occupational mobility, the principle of hermeneutics.

With regard to the problem under consideration the most important principle is the linguistic principle of the educational process organization because language skills are considered to be the only opportunity to grasp all the academic subjects. The language basis forms the term foundation of all the educational levels. Thus studying foreign languages and linguistic branches of disciplines forms the basis for closing the gap between the Humanities and natural-engineering series of disciplines.

There appear three components in the foreign languages teaching pattern:

- communicative activity (the ability to settle topical problems of communication by means of a foreign language, the skills in linguistic material usage to accomplish communicative purposes);
- professional activity (availability of such skills as rendering, abstracting, technical translation, discussion and talking shop in a foreign language);
- self-education (acquisition of skills at unsupervised work with learning aids, dictionaries, reference books, abilities to compare and to analyze facts, to estimate the situation, to make generalizations, the ability to do creative tasks without assistance).

Thus a practical course of a foreign language at the universities where English is not a core subject alongside with the practical purpose (that is teaching to a foreign communication) has for an object training goals (namely broadening of students' outlook, improving their general thinking culture, communication standards and speech habits) and educational purposes (notably to contribute to the establishment of good cross-cultural and scientific relations, to respect intellectual values of other countries and peoples etc.). The training to practical knowledge of everyday informal speech and to a shop language provides ample opportunities for the achievement of learning, educational and developing goals.

To provide the effectiveness of the communication within the scope of vocational training much attention should be given to the acquisition of communication skills in professionally significant situations (namely to the professional communicative competence). In this connection it

is very important to fix the mastering of the educational material and to assess the level of the language material learning.

As the natural result there appears a problem of language training level measuring. What are the criteria to evaluate students' language training level and quality? According to V.P. Bepalko and N.A. Selezneva there is the following educational quality criteria system: acquisition completeness, profoundness of learning, scientific character, extent of automatic action.

In the light of the competency-based learning concept which is very popular nowadays in the USA there are some scholars who recommend to measure the students' language training quality in accordance with their achievement level of the following goals: habit progression of effective communication, intensification of problem solving abilities, reinforcement of social interaction skills, development of present-day reality awareness and so on.

The diagnostics of students' language training quality in a technical university is connected first of all with the assessment of training purpose achievement. On the basis of the information collected in the process of pedagogical diagnostics the attitude to the educational results available at present is revised, the means of pedagogical impact are reconsidered as well as the ways of goal achievement.

Pedagogical diagnostics as a technology of the improvement of students' language training quality in a technical university makes it possible to get and record the intermediate and final data about the language training results at a definite time period to assess the changes that are taking place in the educational experience to note students' success while studying a foreign language, to reveal contradictions and open problems of the teaching process, to detect the causes of incompatibility of the results and specified purposes, to eliminate the reasons for the revealed shortcomings and to predict the ways of achieving better results.

Considering pedagogical diagnostics as a technology is based on the fact that it is a systemic designing activity that permits to program educational situations and the performance of the educants and to guarantee the desired training outcome to the highest degree. The main attribute of pedagogical diagnostics as a technology is the measurability and reproducibility of results.

As the students of a technical university study English only during the first and the second years and the necessity to master the language increase at a later date, so the main task in the diagnostics of students' language training quality process is to put the future engineer in the position of the active subject of his own activity and to develop self-diagnostic abilities.

At the present point in time while teaching English at Bryansk State Technical University we are conducting the experiment on the creation of the diagnosis-oriented environment i.e. the educational milieu in the process of continuing pedagogical diagnostics. The creation of the diagnosis-oriented environment takes place in the teaching process of a foreign language through the precise elaboration of the structure and matter of students' language training. It should be

stressed that the diagnosis-oriented environment being a part of the educational milieu corresponds to the system of impacts, conditions and potential to improve the future engineers' language training quality by way of uninterrupted, systematic, step-by-step students' involvement in diagnostic procedures. There exists a set of diagnostic methods that promote the creation of the diagnosis-oriented environment in students' language training process. They are rating system, preparation of portfolio, completing of individual record cards and so on.

The efficiency of the diagnosis-oriented environment is controlled in the course of expert examination by means of constant estimation of the above mentioned environment. This makes it possible to come to the following conclusion.

Being in the diagnosis-oriented environment the future engineers are getting used to the regular knowledge, competence and skill checking. As a result the exams and tests are not stressful for them any more and this allows to measure the level of the students' language training more accurately and also to evaluate the effectiveness and the efficiency of the educational process. Moreover the correct and competent organization of the diagnosis-oriented environment ensures the possibility to display creative activity for the subjects of the educational process, paves the way for the extra ways of cognitive, aesthetic and ethical personality development, creates unique didactic potential for the teachers and appears to be a condition of the improvement of the students' language training quality in the technical university.

УДК 376.112.4

Улитовский С.Б., Калинина О.В., Соловьева Е.С. Педагогические аспекты мотивации пародонтологических пациентов к проведению гигиенических мероприятий врачом-стоматологом в предоперационный период

Pedagogical aspects of motivating periodontal patients to carry out hygienic measures by a dentist in the preoperative period

Улитовский Сергей Борисович,

Доктор медицинских наук, профессор, заведующий кафедрой стоматологии профилактической Первого Санкт-Петербургского государственного медицинского университета им. акад. И.П. Павлова, Санкт-Петербург, Российская Федерация

Калинина Ольга Владимировна,

Кандидат медицинских наук, доцент кафедры стоматологии профилактической Первого Санкт-Петербургского государственного медицинского университета им. акад. И.П. Павлова, Санкт-Петербург, Российская Федерация

Соловьева Елена Сергеевна,

Ассистент кафедры стоматологии профилактической Первого Санкт-Петербургского государственного медицинского университета им. акад. И.П. Павлова, Санкт-Петербург, Российская Федерация

PhD, MD, professor, chief of the department Preventive dentistry Pavlov First Saint Petersburg State Medical University, Saint Petersburg, Russian Federation

PhD, associate professor of the department Preventive dentistry Pavlov First Saint Petersburg State Medical University, Saint Petersburg, Russian Federation

Soloveva Elena Sergeevna, assistant of the department Preventive dentistry Pavlov First Saint Petersburg State Medical University, Saint Petersburg, Russian Federation

***Аннотация.** В статье анализируются проблемы низкой мотивации пациентов к проведению гигиенических мероприятий во время лечения пародонта. Предлагается стратегия повышения мотивации пациентов к первичной и вторичной профилактике заболеваний пародонта.*

***Ключевые слова:** заболевания пародонта, гигиена рта, стратегия мотивации пациентов, профилактика заболеваний пародонта.*

***Abstract.** The article analyzes the problems of low motivation of patients to carry out hygienic measures during periodontal treatment. A strategy is proposed to increase the motivation of patients for primary and secondary prevention of periodontal diseases*

***Keywords:** periodontal diseases, oral hygiene, patient motivation strategy, prevention of periodontal diseases.*

Актуальность исследования обусловлена тем, что в настоящее время врачи стоматологи повсеместно сталкиваются с проблемой низкой заинтересованности пациентов в выполнении назначений врача. У пациентов не наблюдается мотивации к выполнению такого рода рекомендаций. Среди актуальных проблем стоматологии заболевания пародонта занимают одно из ведущих мест. Состояние пародонта и общее состояние организма тесно

связаны. Воспалительные заболевания пародонта представляют собой ещё и социальную проблему, характеризующуюся значительной распространённостью во всем мире. Несмотря на значительное число методов и средств, предложенных для лечения и профилактики этой группы стоматологических заболеваний, поиск эффективных методов продолжается.

Целью исследования явилось изучение особенностей мотивации пародонтологических пациентов к проведению гигиенических мероприятий врачом-стоматологом, а также разработка стратегии повышения мотивации пациентов к лечению и профилактике заболеваний пародонта.

Методом исследования явился анализ и систематизация научной литературы по проблеме исследования, анкетирование, опрос, эмпатическая беседа, интервью, педагогический эксперимент, стратегическое планирование.

Проведен опрос врачей-пародонтологов с целью определения у них наличия знаний по мотивации и сопровождению пациентов, четкой стратегии по повышению мотивации пациентов к первичной и вторичной профилактике заболеваний пародонта. С целью определения уровня и специфики мотивации пародонтологических пациентов к проведению гигиенических мероприятий врачом-стоматологом нами было проведено анкетирование 80 пациентов в возрасте от 18 до 47 лет, нуждающихся в лечении заболеваний пародонта. Пациенты были поделены на группы: 1, 2, 3-мужские, 4, 5, 6-женские. Каждая из представленных групп была разделена по возрасту: 18-27 лет, 28-37 лет, 37-48 лет. Анкетирование проводилось врачом-стоматологом во время 1-го посещения. Анализ результатов анкетирования предусматривал оценку положительных ответов на вопросы в 0 баллов, а отрицательные -1 балл. Далее баллы суммировались в итоговую оценку. В ходе интерпретации полученных результатов обследованных, набравших менее 4 баллов, относили в группу с уровнем мотивации «выше среднего», от 5-8 баллов в группу со «средним уровнем», от 9-12 баллов в группу с уровнем мотивации «ниже среднего», от 13-16 баллов в группу с «низким уровнем» мотивации к стоматологическому лечению. Ответы пациентов на специальные и «скрытые» мотивационные вопросы, позволили врачу в непринужденной форме выявить пациентов, имеющих разный уровень мотивации к первичной и вторичной профилактике заболеваний пародонта а так же к проведению гигиенических мероприятий. В группе пациентов с низкой мотивацией главным фактором обращения в клинику была необходимость проведения терапевтического лечения, при этом они нуждались в лечении заболеваний пародонта.

В ходе интерпретации полученных результатов обследованных в группе пациентов с низкой мотивацией главным фактором обращения в клинику была необходимость проведения терапевтического лечения зубов, при этом они также нуждались в лечении заболеваний пародонта.

Анализ полученных данных показывает, что большинство опрошенных (69%) критично относятся к своему уровню готовности последовательно реализовывать сопровождение пациентов и связывают его с недостаточно высоким уровнем психолого-педагогической компетентности. Все респонденты хотели бы иметь четкое руководство по повышению мотивации пациентов к первичной и вторичной профилактике заболеваний пародонта.

Проведенный эксперимент показал, что разработанная стратегия повышения мотивации пациентов к проведению гигиенических мероприятий врачом-стоматологом в предоперационный и операционный период обладает высокой степенью эффективности и может быть использована в практике, а также стать основой для разработки информационного буклета для специалистов-пародонтологов.

Проведенное в ходе эксперимента определение уровня и специфики мотивации пародонтологических пациентов к проведению гигиенических мероприятий врачом-стоматологом показало, что большинство пациентов обладает недостаточным уровнем мотивированности к проведению гигиенических мероприятий (93%), что негативно влияет на успех лечения.

Большинство опрошенных нами врачей-пародонтологов оценивают свой уровень готовности к психолого-педагогическому сопровождению пациентов как недостаточно высокий (89%) и хотели бы иметь дополнительную информацию в этом аспекте.

Разработанная и реализованная нами стратегия повышения мотивации пациентов к проведению гигиенических мероприятий врачом-стоматологом в предоперационный период обладает высокой степенью эффективности и может быть использована в практике, а также стать основой для разработки информационного буклета для специалистов-пародонтологов.

СЕКЦИЯ 5. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 371.72

Заочинский М.С. Интернет-зависимость как проблема коммуникации человека в реальном мире

Internet addiction as a problem of human communication in the real world

Заочинский Михаил Сергеевич,

студент 1 курса магистратуры
ВШППиФК САФУ имени Ломоносова
Zaochinsky Mikhail Sergeevich,
1st year graduate student
VSHPPiFK NArFU named after Lomonosov

Аннотация. В статье рассмотрено определение интернет – зависимости, его виды, опасности и стадии. Перечислены способы преодоления зависимости. Прописаны симптомы, по которым можно определить интернет – зависимость.

Ключевые слова: интернет – зависимость, психика, человек, общение, реальность.

Abstract. The article discusses the definition of Internet addiction, its types, danger and stages. The ways of overcoming addiction are listed. The symptoms are prescribed by which you can determine Internet addiction.

Keywords: internet - addiction, psyche, person, communication, reality.

Под интернет – зависимостью принято понимать расстройство психического здоровья, включающее в себя проблемы в поведении, заключающееся в неконтролируемом проведении времени в интернете, неспособности оторваться от устройств и наличии постоянного желания туда зайти. В интернет – зависимость входят: проверка почты, просмотр новостей и соцсетей, желание играть и многое другое.

Человек, который имеет эту зависимость, не может оторваться от интернета и имеет постоянное стремление туда зайти. Для некоторых людей интернет – зависимость является средством утешения, для них это интернет является виртуальным миром, где люди могут спокойно общаться, быть собой, пробовать себя в разных ролях.

Можно выделить следующие симптомы интернет – зависимости:

- постоянное неконтролируемое желание использования интернета;
- низкий уровень сосредоточенности в любом деле (учеба, встречи);
- потеря чувства времени;
- постоянная проверка новостных и развлекательных сайтов;
- трудности в общении с реальными людьми;
- забывчивость.

Совокупность этих симптомов указывает на развитие зависимости от интернета.

Существуют такие виды зависимости от интернета, как:

- хакерство;
- игровая деятельность;
- потребность в онлайн общении;
- информационная зависимость.

Выше перечислены наиболее распространенные виды зависимости, к наименее распространённым видам относятся тяга к покупкам в интернет-магазинах и на различных сайтах.

Можно выделить четыре стадии развития зависимости:

1. Знакомство с просторами интернета, его возможностями. На этой стадии человек подбирает себе тот вариант виртуальной реальности, который больше ему подходит.

2. Отделение от реальности, когда человек все больше времени уделяет интернету. Время в онлайн с каждым днем все больше, а человек использует устройства не только для получения новых знаний и достижения жизненных целей.

3. На данной стадии признаки и симптомы закрепляются и постепенно переходят в хроническую стадию. Человек очень нехотя отрывается от интернета в реальность.

4. Реальность полностью уходит на второй план.

Далее разберем то, чем же так опасна интернет – зависимость:

1. При длительном нахождении в интернете, у человека происходит формирование пассивного типа мышления, что приводит к понижению уровня интеллекта, ухудшению памяти, минимальной активизации мыслительных процессов.

2. Потеря навыков общения и коммуникации в реальном времени и человек, не привыкший к такому, испытывает гигантский стресс в ситуациях общения с незнакомыми ему людьми. Такие люди становятся замкнутыми, возможны случаи впадения в депрессию.

3. Ухудшение отношения с близкими людьми, с семьей и друзьями. Бывают и такие ситуации, когда семья полностью рушится, ведь другие не готовы жить с людьми, которые не уделяют им внимание и все время находятся в нереальном мире.

4. Ухудшение зрения и постоянное напряжение для глаз. Люди, которые проводят много времени за компьютером или в телефонах имеют худшее зрение, чем другие.

5. Остеохондроз, сколиоза, варикоз, сердечно – сосудистые заболевания, проблемы со спиной – именно эти последствия ожидают людей, которые много времени проводят в сидячем положении и при минимальном движении.

6. Постоянные боли в голове и мигрени.

Надеюсь, что этого достаточно для того, чтобы Вы призадумались о своих привычках и увлечениях. От данной зависимости решаются избавиться немногие люди. Ниже перечислены некоторые способы, которые помогут на пути избавления от этой проблемы:

- составление и следование режиму дня;
- не трогать телефон перед сном и сразу после пробуждения;
- составить список дел на день;
- избавление от времяпрепровождения в социальных сетях (ставить таймер, отключить уведомления, удалить аккаунты);
- устраивать отдых в моменты работы за компьютером;
- использовать интернет с пользой (удаленная работа, заработок, получение новых знаний);
- поменять онлайн – общение на реальное (позвонить, встретиться);
- найти и вспомнить про свои хобби.

Необходимо заниматься тем, к чему будет проявляться интерес в реальной жизни, не затрагивая виртуальную. Ведь жизнь пронесется мимо нас и очень глупо менять ее на несуществующую реальность.

Об интернет – зависимости можно говорить, если:

- Вам трудно отказаться от компьютера для того, чтобы прогуляться, встретиться с друзьями или позаниматься хобби. А находясь в кругу друзей, Вы часто проверяете свой телефон.
- Вы не можете представить, как провести целый день без телефона. Вам трудно найти себе занятия и дела.
- Находясь на учебе, в общественном транспорте или в кафе, 80 % Вашего времени проводите в смартфоне.
- Постоянно обновляете Ваши странички в различных соцсетях для просмотра новостей, выкладывания фото и просмотра новостей.
- Каждое Ваше событие, встречу, новость выкладываете в истории или посты.
- Вы начинаете волноваться и переживать, если не заходили в интернет больше 10 минут.
- Проснувшись с утра, первое, что Вы делаете – заходите и проверяете новости в интернете.

Хотя, определить интернет – зависимость у себя достаточно просто при помощи самооценки своей деятельности и различных тестов, но обращаться за помощью к врачам и психологов является важной составляющей лечения.

Интернет – зависимость является реальной проблемой живому, человеческому общению. Все чаще мы стесняемся заговорить с реальными людьми, первыми подойти и поздороваться. Нам проще написать в социальных сетях и ждать ответ от человека. Это действительно та проблема, над которой нам всем вместе стоит работать и с которой необходимо бороться. Ведь люди окружают нас в реальном мире, там, где мы живем и там, где проходит наше настоящее.

Библиографический список

1. Асмолов А.Г., Цветкова Н.А., Цветков А.В. Психологическая модель Интернет-зависимости личности// Мир психологии. - 2004. - № 1. - С. 179-192.
2. Интернет зависимость [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.tceek.ru/2020-04-01-08-07-16/2159-2020-04-06-17-36-50.html> (Дата обращения: 20.01.2021)
3. Профилактика рисков интернет-активности обучающихся [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fcprc.ru/internet-safety/n-v-kalinina-profilaktika-riskov-internet-aktivnosti-obuchayushhihsya-subekt-porozhdayushhee-vzaimodejstvie/> (Дата обращения: 20.01.2021)
4. Войскунский А.Е. Актуальные проблемы зависимости от Интернета// Психологический журнал. – 2004. - № 1. - С. 90-100
5. Егоров А.Ю. Нехимические зависимости. - СПб.: Речь, 2007. - 190 с.

УДК 37

Творогова Н.Д., Кулешов Д.В. Социальное благополучие преподавателей и студентов

Social well-being of teachers and students

Творогова Н.Д., Кулешов Д.В.

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М.Сеченова Министерства здравоохранения Российской Федерации (Сеченовский Университет) - ФГАОУ ВО Первый МГМУ им. И.М.Сеченова

Tvorogova N.D., Kuleshov D.V.

Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education First Moscow State Medical University named after I.M. Sechenov of the Ministry of Health of the Russian Federation (Sechenov University) - FGAOU VO First Moscow State Medical University named after I.M. I.M.Sechenov

Аннотация. Актуальность темы статьи высока в контексте Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы, в которой в качестве ведущих выделены задачи разработки здоровьесберегающих технологий обучения и формирования ценности здоровья и здорового образа жизни. Еще ранее в 2003-2004 годах Н.Д.Творогова выполнила научное исследование по планам Российской Академии Образования (РАО) в сфере здоровьесберегающих педагогических технологий (тема исследований была признана приоритетной).

В данной статье рассматривается проблема сбережения физического здоровья учащихся и преподавателей вузов путем поддержания их субъективного социального благополучия, что предполагает обеспечение междисциплинарного подхода в профилактической медицине. В статье приводятся результаты эмпирического исследования влияния субъективного социального и психического благополучия студентов на их физическое здоровье. Доверие студента своим преподавателям рассматривается как один из факторов его субъективного социального благополучия. Приводятся данные и о субъективной оценке своего социального благополучия преподавателями.

Для поддержания индивидуального здоровья важен не только здоровый образ жизни (в его понимании медиками), но и аутогенный менеджмент (АМ) личности, нацеленный на освоение ею саногенного (оздоравливающего) поведения (СП); термины АМ и СП введены Н.Д.Твороговой.

Требуется и общественно-государственный подход, нацеленный на повышение заинтересованности не только медицинского персонала, но и сотрудников образовательных учреждений и др. в организации и осуществлении комплекса мер по управлению социально-психологическими условиями функционирования участников учебного процесса. Президент России В.В.Путин в своем послании Федеральному собранию РФ еще 10 мая 2006 года дал указание: «...сосредоточиться на решении важнейших для страны проблем ... «сбережение народа».

Ключевые слова: социопсихосоматика, субъективное социальное благополучие, саногенное поведение, здоровье студентов

Abstract. The relevance of the topic of the article is high in the context of the Federal Target Program for the Development of Education for 2016-2020, in which the tasks of developing health-saving learning technologies and shaping the value of health and a healthy lifestyle are identified as the leading ones. Even earlier, in 2003-2004, ND Tvorogova carried out a scientific research according to the plans of the Russian Academy of Education (RAO) in the field of health-saving pedagogical technologies (the research topic was recognized as a priority).

This article examines the problem of preserving the physical health of students and university professors by maintaining their subjective social well-being, which implies the provision of an interdisciplinary approach in preventive medicine. The article presents the results of an empirical study of

the influence of subjective social and mental well-being of students on their physical health. Student confidence in his teachers is seen as one of the factors of his subjective social well-being. Provides data on the subjective assessment of their social well-being by teachers.

To maintain individual health, not only a healthy lifestyle (in its understanding by physicians) is important, but also autogenic management (AM) of a personality, aimed at mastering sanogenic (health-improving) behavior (SP); the terms AM and SP were introduced by ND Tvorogova.

A public-state approach is also required, aimed at increasing the interest of not only medical personnel, but also employees of educational institutions, etc. in the organization and implementation of a set of measures to manage the socio-psychological conditions of the functioning of participants in the educational process. Russian President Vladimir Putin, in his message to the Federal Assembly of the Russian Federation on May 10, 2006, instructed: "... to focus on solving the most important problems for the country..." saving the people".

Keywords: sociopsychosomatics, subjective social well-being, sanogenic behavior, students' health

1. Состояние субъективного благополучия в контексте современного международного понятия «ЗДОРОВЬЕ»

В формулировке здоровья, записанной в Уставе ВОЗ (1948 г.), утвержден принцип целостности человека, холистический (от англ. hole – целый) подход в медицине. И в Федеральном законе РФ № 323-ФЗ записано: «*здоровье* – состояние физического, психического и социального благополучия человека, при котором отсутствуют заболевания, а также расстройства функций органов и систем организма». В нашей стране у истоков интегратизма, как важнейшего принципа исследования всех сущностных сторон человеческой индивидуальности, стоял В.М.Бехтерев; интегративный подход к человеку стал ведущим принципом исследования в научных школах Б.Г.Ананьева, В.С.Мерлина, С.Л.Рубинштейна.

Исполком ВОЗ в январе 1998 г. предложил уточнить определение здоровья: «Здоровье – есть динамическое состояние полного физического, психического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов» (Резолюция EB101.R2); однако эта формулировка не была принята Ассамблеей и государствами-членами из-за отсутствия общепринятого понимания «духовность». Согласно А.Маслоу, духовность связана с высшими бытийными ценностями, игнорирование которых может привести к задержке в развитии личности; философ Платон в сформулированной им триаде высших ценностей называл истину, красоту и добро. Духовность в современном светском понимании (Гундаров И.А., 2016) это деятельность сознания, направленная на поиск смысла жизни, своего места в ней, на определение критериев добра и зла для оценки событий, людей и руководства к действию.

Понятие «*благополучие*» (wellbeing) это многофакторный конструкт, представляющий сложную взаимосвязь культурных, социальных, психологических, физических, экономических и духовных факторов; предполагает составляющие, которые обеспечивают индивиду способность жить полноценной для него жизнью. Благополучие как индикатор здоровья

соотносится (Творогова Н.Д., 2016) и с возможностями и способностями человека, которые определяются им самим.

Человек не только испытывает то или иное состояние благополучия/неблагополучия, но и способен к его рефлексии (Творогова Н.Д., 2016). *Благополучие субъективное* — общее восприятие человеком уровня своего благополучия, в которое каждая из его составляющих (осознание своего физического, психического, социального и духовного благополучия) вносит свой вклад. Близко к понятию субъективного благополучия — «удовлетворенность жизнью». Оценивание собственной жизни может происходить в разных системах измерения, опираясь на ценности: (а) социально признанные данной культурой на данном временном историческом отрезке; (б) субъективно значимые, опирающиеся на субъективную иерархию жизненных ценностей. Эти группы ценностей могут не совпадать.

Переживание уровня субъективного благополучия — составная часть оценки *качества жизни индивида*. Качество жизни (*Quality of life*) в документах ВОЗ (1999) характеризуется как степень восприятия отдельными людьми или группами людей того, что их потребности удовлетворяются, а необходимые для достижения благополучия и самореализации возможности предоставляются. Самоактуализирующуюся, самореализующуюся личность психологи и психотерапевты экзистенциально-гуманистической ориентации считают личностью здоровой (в психологии здоровья «здоровую личность» отличают от «нормальной», у которой отсутствуют серьезные психопатологические симптомы).

Научно обоснованная взаимосвязь состояний благополучия:

- а) в медицине и психологии традиционно изучаются *психо-соматические* взаимодействия;
- б) *социопсихосоматический* подход предполагает включение системы «Тело—Психика» в надсистему «Человек и Другие», т.е. изучение человека в социальном контексте;
- в) о взаимосвязи духовности и физического здоровья первыми стали говорить философы и религиозные мыслители. Данные (из более чем 1200 работ) о связи между состоянием *духовного благополучия и физическим здоровьем* обобщены в обзоре, опубликованном издательством Оксфордского университета в 2001 г.

Эмоции как индикатор уровня субъективного благополучия

При разных технологиях оценки уровня субъективного благополучия учитывается такой субъективный показатель как «эмоциональное состояние» человека (нравится ли ему его жизнь или нет, какие эмоции на протяжении ее или в какой-то отдельный ее период он преимущественно испытывает, пр.).

Когда у человека в жизни много радостных событий, это делает его более счастливым (Headey&Wearing, 1992). Общепринятого определения счастья нет; обычно под этим понятием

понимают (Аргайл М., 2003) состояние, когда человек: (1) испытывает радость или другие позитивные эмоции; (2) удовлетворен своей жизнью; (3) не переживает депрессии, тревоги, других отрицательных эмоций. В последние десятилетия иногда субъективное благополучие (subjectivewell-being – SWB) и «счастье» рассматриваются как синонимы.

Эмоции – один из субъективных элементов сознания (только сам человек, может сказать, что он чувствует); эмоции – это и объективная часть сознания, сигнализирующая, что действительно человек чувствует (Чиксентмихайи М., 2011). «Эмоции определяют качество нашей жизни» (Экман П., 2011, с.10); они могут сделать жизнь комфортнее или отравить ее. Переживания могут быть вызваны не только изменениями в физиологических процессах, но и словами, мыслями, непосредственными воздействиями среды социальной (Менделевич В.Д., Соловьева С.А., 2002, др.). Эмоции позволяют человеку оценивать свое внутреннее состояние, свои потребности, а также свойства и параметры внешних факторов (Анохин П.К., 1966; Судаков К.В., 2008); эмоция – сложный процесс, имеющий нейрофизиологический, нервно-мышечный и феноменологический аспекты. В случае отсутствия возможности удовлетворения значимых для организма и личности человека потребностей, у него формируется психоэмоциональный стресс (застойная отрицательная эмоция). Теория дифференциальных эмоций (Изард К., 1980, 2005) получила свое название из-за центрации на качественном своеобразии отдельных эмоций.

Особый аспект исследований составляет не только патогенное, но и саногенное влияние эмоционального фактора на соматическое состояние (Орлов Ю.М., 1993). Позитивные эмоциональные состояния: удовлетворенность жизнью, состояние психологического благополучия, переживание оптимизма, др. (Seligman M., 2002).

Психологи экзистенциально-гуманистической ориентации в своих исследованиях показали: самоактуализированные люди стремятся к *метаудовольствию*; то, что хорошо для такого человека, хорошо и для всех остальных; то, что доставляет ему удовольствие, является «благим»; то, что ему нравится, приносит ему пользу; его стремление к личному (высшему) благу является также стремлением и к благу всеобщему. По утверждению А.Маслоу, уклонение от самоактуализации и самореализации, от сознательного выбора направления собственного жизненного пути, неудовлетворение метапотребностей – может вызвать *метапатологию* (апатия, цинизм, отчуждение – это некоторые из большого числа симптомов, указывающих на метапатологию); метапатология может быть вызвана состоянием духовного неблагополучия личности – системой ценностей, на которые она ориентируется в своей жизни.

2. Охрана здоровья

Термин «Аутогенный менеджмент» используется (Творогова Н.Д., 2008) для обсуждения умения управлять не только своим внешним поведением, но и внутренней психической

составляющей внешнего поведения, своим личностным ростом, своим здоровьем. Управление своим здоровьем предполагает наличие внутренней картины здоровья, осознание личностью *ответственности за свое здоровье*. Личность обычно имеет возможность осознанно контролировать свои негативные эмоции (не допуская, чтобы они превращались в хронические), рационально питаться, систематически выполнять физические упражнения, противостоять дистрессу, быть социально активной, своевременно обращаться за медицинской помощью, др. Для здоровья важно, чтобы она стремилась к самореализации и имела духовно наполненную жизнь, вела здоровый образ жизни. Личность обладает свободой распоряжаться своим здоровьем, влиять на свое благополучие и его осознание, иметь информацию о состоянии своего организма, своей психики; *отношение к своему здоровью* может быть адекватным и неадекватным; интенсивность заботы индивида о своем благополучии зависит от отношения к себе, к своему состоянию (Коган В.З., 2007).

Там, где есть человек, группа людей, там есть место и общения между ними. Деловое общение занимает важное место при решении управленческих задач. Управлять людьми, в том числе для поддержания их здоровья, — это не манипулировать, не подавлять их, а максимально учитывать природу процесса которым управляешь (например, знание современного подхода к здоровью, взаимосвязи его составляющих, факторы на них влияющие, пр.).

Охрана здоровья граждан это и совокупность мер политического, экономического, правового, социального, культурного, научного, медицинского, санитарно-гигиенического, психологического и противоэпидемического характера, направленных на сохранение и укрепление физического и психического здоровья каждого человека, поддержание активной долголетней жизни, предоставление персонифицированной медицинской, психологической, социальной помощи.

Поскольку общество может оказывать как развивающее, так и сдерживающее или деструктивное влияние на личность, ее здоровье, это дало основание Э.Фромму ввести термин «социально заданная ущербность». В 1965г. на конференции психологов и общественных служб психического здоровья в Swampscott (США, штат Массачусетс) зародилась как самостоятельное направление «коммунальная психология». Индивидуальное здоровье стало рассматриваться в контексте *здоровья общественного*; изучаются взаимосвязи между индивидуальным и общественным здоровьем.

Процессами, влияющими на общественное здоровье, следует научиться управлять. При реализации программ на общегосударственном уровне мишенью психологических программ с целью поддержания общественного здоровья могут стать общественное настроение, обычаи, культурные стереотипы, межнациональные и классовые конфликты, информационные потоки, пр. (Карпан, 1972; Кулешова К.В., 20016, др.). *Общественное здравоохранение* — система охраны здоровья, ориентированная как на здоровье популяции и общин, так и на

индивидуальное здоровье и деятельность конкретного работника в системе охраны здоровья, предполагающая обязательное взаимодействие медицинских учреждений, образовательных, научно-исследовательских учреждений, информационных служб, управленческих органов, добровольных организаций (ассоциаций), частной медицинской и психологической практики и т.п.

Персонифицированный подход к здоровью работающего человека

Здоровье общее (Бухановский А.О., 1998) предполагает состояние оптимальной работоспособности индивида в смысле эффективного исполнения ролей и задач, соответствующих его социальному статусу, и при котором тело функционирует без помех при максимально допустимых нагрузках; это и субъективное ощущение благополучия, хорошее самочувствие. В состоянии здоровья личностью обретается свобода в саморазвитии, в осуществлении определенной цели (*Жирнов В.Д., 2007*).

В различных обществах, культурах и у разных возрастных групп населения факторы, влияющие на состояние здоровья работающих людей, не всегда одинаковы; необходим персонифицированный подход к выявлению факторов их благополучия. Каждый работающий человек уникален; необходимо учитывать: 1) уровень зрелости личности человека; 2) показатели его здоровья не только объективные, но и субъективные показатели его состояний благополучия/неблагополучия: а) физического, б) психического, в) социального, г) духовного.

Для страны важно поддержание организационной культуры в той или иной организации, ценностного в ней единства, благоприятного для духовного благополучия ее сотрудников. Важно осознавать *ценности*, которые не только провозглашаются в обществе, его учреждениях, но и регулируют в них реальное поведение руководителей, чиновников («по делам их узнаете»). «Общественно значимые цели: чтобы люди спокойно работали, достойно получали за труды свои, не греховодили; не ставили подножек ни друг другу, ни Отечеству; хранили достоинство и духовное величие предков» - Харин Владимир Михайлович (из выступления этого законодателя, общественного деятеля города Курска на своем 70-тилетнем юбилее в 2019г.). У работающих специалистов ценностями, регулирующими их профессиональную деятельность, могут быть (Эдвардс, Ванесса ванн, 2018): а) чувство своей значимости в профессиональном сообществе; б) статус; в) деньги; г) наличие большого числа активов; д) информация (всегда быть в курсе происходящего, иметь доступ к необходимой информации); е) прочее. Так, например, в своей книге Эдвардс (стр. - 209-210) сообщил, что в одном из исследований (2016 г), проведенном Gallup, почти 70% работающего населения США признались, что, «Ощущая, что нас не ценят, мы: становимся менее продуктивными, с трудом справляемся с работой в команде, теряем мотивацию, начинаем больше жаловаться, получаем меньше удовольствия от жизни, получаем меньше удовольствия от работы».

Предпенсионный возраст работающих специалистов

Президентом нашей страны В.В.Путиным сформулирована задача: «способствовать активному долголетию». Продолжительность жизни населения РФ (как и во многих других странах) увеличивается, процент пожилого населения увеличивается.

По утверждению американского консультанта и преподавателя Стивена Кови: помимо физического выживания, человеку жизненно необходимо и выживание психологическое – ощущение, что тебя понимают, ценят и принимают. В.А.Сухомлинский считал, что старость не может быть счастьем; старость может быть лишь покоем или бедой; покоем она становится тогда, когда ее уважают; бедой ее делают забвение и одиночество. В восточных странах сейчас и в нашей стране в недалеком прошлом уважение пожилых людей считалось ценностью («При нападении врагов в первую очередь защищайте детей и стариков»). Пожилым опытным людям (особенно специалистам в той или иной сфере) приписывалась мудрость: «молодым везде у нас дорога, старикам – везде у нас почет». Видя престиж в обществе пожилых людей, молодые люди не боялись своего взросления.

Перед уходом на пенсию (в предпенсионном возрасте) работающие пожилые люди в нашей стране в настоящий период делятся на 2 группы: 1) ждут ухода на пенсию, злятся и протестуют против законодательного увеличения возраста выхода на пенсию; 2) не мыслят своей дальнейшей жизни без выполняемой ими профессиональной деятельности, в которую вложили свою жизнь. Намечилась тенденция – увольнять тех, кому исполнилось 70 лет, невзирая на их опыт, уровень квалификации и желание продолжать выполняемое дело; такой подход свидетельствует об отсутствии персонифицированного подхода в менеджменте и об ейджизме – дискриминации по возрасту («молодым-эффективным – дорога, а пожилые – не мешайтесь им»). Для специалистов 2-й группы, уволенных из-за их возраста помимо их желания, создается стрессовая ситуация (для некоторых – шоковая), с которой не все могут справиться; для них наступает новый период в жизни, требующий нахождения его смысла и поиск направления своей предстоящей активности (чтобы «жить», а не «доживать»); к новому этапу необходимо суметь адаптироваться (или придется болеть и умирать). Духовные «заболевания», проистекающие из-за потери смысла дальнейшей жизни, это:

- экзистенциальный вакуум (по Ролло Мэю – опустошенность души);
- группа ноогенных неврозоз (по В. Франклу);
- скука как «безблагодатное» состояние (проистекает из досуга, уныния, пр.);
- «онтологический шок» – страх, отчаяние, безнадежность, связанные с осознанием бессмысленности дальнейшего своего существования;
- самоубийство (по экзистенциальным или демонстративным мотивам) как трагическая развязка духовной катастрофы, морального бедствия.

Процедура увольнения сотрудника из-за его возраста (особенно опытного, успешного в делах, уважаемого в период его профессиональной деятельности) должна хотя бы включать встречу и собеседование с ним действующего начальства и коллег, благодарение за проделанную им работу и торжественные проводы; это важно, чтобы не обесценивать проделанную им работу, пройденный им профессиональный путь – таковы были раньше традиции провода каждого уходящего на пенсию сотрудника, накопившего профессиональный опыт. «Не следует опрометчиво выбрасывать за окно старые привычки, лучше провожать их до двери, как приятного гостя» – восточная мудрость. Жизнь динамична ..., но есть некоторые законы и закономерности (не только в науке, образовании, но и в управлении, общении, пр.), которые не стоит забывать или отказываться от них (поскольку некоторые из них вечные).

Место здоровья в программе развития образования

Для *поддержания физического благополучия* студентов, преподавателей, менеджеров учебного заведения традиционно проводится их ежегодная диспансеризация. Для *поддержания состояния психического благополучия* и в нашей стране в учебные заведения в 90-е годы прошлого столетия внедрялась психологические службы. Для *поддержания социального благополучия* участников учебно-воспитательного процесса было важно обращать внимание на организационную культуру образовательного учреждения (на применяемые большей частью организации ценностные ориентации, идеалы, лежащие в основе отношений и взаимодействий ее сотрудников как внутри этой организации, так и за ее пределами). Участники учебного процесса (преподаватели и студенты) так или иначе, воспринимают и интерпретируют организационную культуру, что влияет на их поведение внутри вуза (Рюттингер Р., 1992).

Благодаря *процессу общения личность* может и сама влиять на уровень своего социального благополучия; это касается учащихся и преподавателей. Социальное благополучие проявляется в широкой (достаточной для данной личности) динамичной системе сотрудничества с наличием позитивных межличностных отношений, проявляющихся в форме межличностной поддержки, дружбы, пр.

3. Эмпирические исследования

Доказательная психология призвана опираться на эмпирические исследования, на биопсихосоциальную модель человека при изучении здоровья.

Обследование студентов

Цель проведенного нами (Творогова Н.Д.) эмпирического исследования: выявление характера зависимости субъективного социального благополучия студента (качества и интенсивности его эмоций, в их функции контроля за протеканием деятельности - Э) от: а) интенсивности его потребности в общении, б) соотношения между реальным результатом своей

коммуникативной деятельности в учебной группе и желаемым (Ирс – Ижс), в) включения механизмов интрапсихической защиты. Изучалось (Кулешов Д.В.) и влияние на субъективное социальное благополучие студентов их доверия своим преподавателям.

Контингент обследованных. В нашем эмпирическом исследовании (Творогова Н.Д.), проведенном в конце прошлого столетия приняли участие 351 студент (ВОЗ обратила внимание, что студенты относятся к группе риска в отношении многих заболеваний) разных курсов Первого МГМУ им. И.М.Сеченова. В 2015г. обследование студентов нами было повторено; в нем приняли участие 200 студентов 2-го и 3-го курсов (выборка 10-ти студенческих групп, в которых учились эти студенты, случайная). Использовались следующие *психодиагностические методики*: структурированный вариант ТАТ, социометрия, аутосоциометрия, методика дифференциальных эмоций Изарда, когнитивно-эмотивный тест Орлова и Твороговой (КЭТ), разработанная нами анкета. Студенты проходили и диспансеризацию в поликлинике вуза.

Результаты обследования студентов представлены в научной монографии (Творогова Н.Д., 2002), в статьях (Творогова Н.Д., 2017, 2019). Результаты проведенного исследования свидетельствуют, что у студентов с высоким уровнем мотива аффилиации, для которых их учебная группа референтна, но которые в ней оказались изолированными, по результатам диспансеризации выявлены показатели их физического неблагополучия. По выражению проф. А.М.Вейна (с лабораторией которого мы сотрудничали, результаты своих исследований там докладывали): «Невроз – это болезнь неудовлетворимых или недоудотворимых потребностей; его влияние на физическое состояние человека научно обосновано». По результатам нашего исследования: между группой студентов, находящихся в состоянии фрустрации, и группой студентов, у которых потребность в общении в учебной группе удовлетворяется, выявлено статистически значимое различие в их эмоциональных переживаниях, в уровне субъективного благополучия.

Данные проведенного нами эмпирического исследования свидетельствуют, что эмоциональная реакция студента (на конкретном этапе исследования студенту сообщался результат проведенной в его учебной группе социометрии) зависит не только от соотношения между реально полученным и желаемым им результатом своего общения в учебной группе, но и от включения механизмов интрапсихической защиты. Часть эмоциональной напряженности, вызванной неудовлетворением или недоудовлетворением актуализированной потребности личности, у нее остается, несмотря на неосознанное включение механизмов интрапсихической защиты. Еще ранее нами установлено, что на графике линия регрессии случайной величины Э по (Ирс – Ижс) имеет вид кривой гистерезиса (Творогова Н.Д., 1979). Величина площади, заключенной внутри кривой гистерезиса, увеличивается с увеличением потребности в общении и уменьшается с ее уменьшением. У студентов с низким значением потребности в общении

линия регрессии случайной величины Э по (Ирс – Ижс) близка к некоторой прямой, вид которой установлен П.В.Симоновым (1970).

Результаты нашего эмпирического исследования также свидетельствуют, что объективное и субъективное социальное благополучие студента в своей учебной группе не всегда совпадают (данные социометрии и аутосоциометрии).

Результаты эмпирического исследования Д.В.Кулешова детально представлены в его научной монографии 2017г., в которой научно обосновано влияние на субъективное социальное благополучие студента его доверия/недоверия своим преподавателям. Факторы доверия/недоверия студентов конкретным преподавателям разделены на внешние (мода на определенных преподавателей, их имидж, успехи каждого в подготовке своих учеников, стиль общения со студентами, др.) и внутренние со стороны личности студентов (социальный опыт каждого, тип личности и ее ценности, убеждения, установки). Студенты больше доверяют преподавателям, которых оценивают: компетентными, владеющими научной информацией, квалифицированными практиками, коммуникабельными, добрыми, искренне заботящимися о передаче своей квалификации студентам, имеющими внешний вид, соответствующий их должности, представительными. При работе с таким преподавателем у студента повышается вера в свои возможности (составляющая психического благополучия), усиливается желание сотрудничать (что оказывает влияние на его социальное благополучие), повышается удовлетворенность учением, освоением выбранной профессии. С возрастом среди студентов увеличивается число тех, кто предпочитает учиться у преподавателя с высоким статусом. Гипотеза о влиянии гендерных различий студентов на их отношение доверия/недоверия преподавателям не подтвердилась.

Выводы: 1) в случае отсутствия в течение длительного времени успеха в межличностных взаимоотношениях в своей учебной группе при условии высокой потребности в позитивно эмоционально окрашенных взаимоотношениях в ней, у студента возможно возникновение психовегетативных, затем и соматических нарушений; 2) такой личности нужна специализированная психологическая помощь (с такими студентами по их запросу нами проводилось персонифицированное обучение саногенному мышлению, формирование эффективной в их учебной группе деятельности общения); 3) необходима работа (кураторов групп, представителей психологических служб) и с учебными группами, включающая их комплектование, организацию в них совместной деятельности разного вида; 4) субъективное социальное благополучие студента зависит и от тех преподавателей, которые его обучают, от уровня его доверия им.

В 1996г. была издана брошюра: Творогова Н.Д. «Социопсихосоматика общения», в которой наряду с другими представлены данные о взаимовлиянии состояний субъективного социального благополучия (не только студента, но и преподавателя) и состояний психического и

физического благополучия каждого. На заседании бюро отделения психологии и возрастной физиологии Российской Академии Образования (РАО) 4 марта 2020 г. по результатам своих проведенных в разные годы исследований Н.Д.Творогова сделала доклад «Социальная психология здоровья», в котором обсуждалась и значимость для повышения качества учебно-воспитательного процесса состояния субъективного благополучия студентов, преподавателей.

Опрос преподавателей

Цель проведенного нами (Творогова Н.Д.) эмпирического исследования: изучение уровня субъективного социального благополучия преподавателей вуза.

Контингент обследованных: 1) 60 преподавателей 4-х московских вузов в возрасте от 30-ти до 40-а лет (30 женщин, 30 мужчин); 2) 30 преподавателей в возрасте 60-ти лет.

Методы исследования: методика измерения уровня психического благополучия К.Рифф; фиксировались занимаемая должность и уровень зарплаты обследованных преподавателей, их семейный статус; использована предложенная нами анкета удовлетворенности опрашиваемых своим социальным положением.

Результаты психологического обследования *преподавателей 1-й группы:* а) уровень субъективного социального благополучия опрошенных преподавателей (по 5-бальной шкале): по 5% с высоким и низким субъективным социальным благополучием, 10% - скорее с высоким, 15% - со средним, 65% - скорее с низким; б) мы не получили различий в субъективной оценке своего состояния социального благополучия в зависимости от должности преподавателя (ассистент, старший преподаватель, доцент) и его семейного положения; в) выявлено различие в субъективной оценке своего состояния социального благополучия в зависимости от пола преподавателя – мужчины-преподаватели в среднем его оценивают ниже, чем женщины-преподаватели.

На уровень субъективного социального благополучия преподавателя вуза преимущественное влияние оказывает эффективность его социального и экономического функционирования, оцененная обществом в форме престижа его профессии и уровня его заработной платы (выявлена ориентация преимущественно на восприятие личностью преподавателя своего положения в жизни в контексте системы ценностей общества и оценок им своей эффективности).

Результаты психологического обследования *преподавателей 2-й группы:* 1) уровень субъективного социального благополучия опрошенных преподавателей в предпенсионном возрасте: 100% лиц с низким субъективным социальным благополучием; 2) в *предпенсионном возрасте* большинства опрошенных проявляются страхи, что: а) «пожилых у нас в организации (подразделении) не любят»; б) «меня мои молодые коллеги отвергнут из-за моего возраста»; в) «над нами пожилыми могут смеяться, сочтя нас занудами»; д) «нас после ухода на пенсию забудут, несмотря на наш богатый опыт и вклад в общее дело»; ж) др. Выявлен страх и перед

предстоящим пенсионным этапом своей жизни (не знают, как он будет протекать, как они с ним будут справляться).

Выводы. Здоровье пожилого человека (как и представителя любой другой возрастной группы) определяется особенностями его организма и образа жизни («факторы хозяина») и воздействием, которое он испытывает извне («факторы среды»). Внутренний локус контроля (активация собственной шкалы оценки уровня социальной значимости своего труда, ориентация на собственную систему ценностей и ценности референтной группы), общение с работающими в вузе опытными коллегами, признание корпоративной культурой вуза ценности преподавательского труда и опытных преподавателей – все это должно способствовать повышению уровня субъективного социального благополучия работающих в нем преподавателей (несмотря на их возраст). Повышение субъективного благополучия преподавателей скажется на производительности их труда, на качестве их профессионального общения с коллегами, со студентами, с руководителями вуза.

4. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современная биопсихосоциальная модель человека (принятая в большинстве стран мира) требует холистического подхода не только в медицине, но и в реализации требования здоровьесберегающего образования. *Саноцентристский подход* (направленность на здоровье и его обеспечение за счет повышения не только биологического, но и социального, психического благополучия личности, ее субъективного благополучия) должен стать значим для организаторов образования.

Субъективное ощущение физического благополучия или неблагополучия, являясь частью общего состояния человека, не слишком тесно связано с его физическим здоровьем (Jenkinson & Mc Gee, 1998); болезнь не является единственной причиной появления у личности чувства болезни и страдания. С другой стороны, соматическое заболевание, физический дефект не обязательно вызывает у человека субъективное состояние неблагополучия.

Социальное благополучие/неблагополучие в зарубежных исследованиях оценивается успешностью социального и экономического функционирования (Raphael et al., 1996). С точки зрения отечественных специалистов благополучие социальное проявляется в широкой динамичной системе социальных связей с наличием позитивных межличностных отношений в форме дружбы, любви (Никифоров Г.С., 2003). Сознание (человек способен к рефлексии уровня своего благополучия) реагирует на отклики, которые он получает от других людей (Чиксентмихайи М., 2011, с.91); ВОЗ обратила серьезное внимание на “систему социальной поддержки против стресса”. Удовлетворяющий личность уровень ее социального благополучия способствует ее психическому и физическому благополучию (социопсихосоматика), повышает

производительность труда (Творогова Н.Д., 1996, 2002; Бовина И.Б., 2007; др.). Субъективное социальное благополучие, являясь результатом восприятия личностью своего положения в той или иной референтной для нее группе, опирается на ту или иную систему ценностей (уровень духовного благополучия личности сказывается на ее субъективном благополучии, качестве жизни).

Продолжает оставаться актуальным дальнейшее изучение влияния на субъективное благополучие когнитивных и эмоциональных составляющих (например, при изучении счастья в эмпирических исследованиях доказано, что оно может иметь до некоторой степени независимые когнитивные и эмоциональные составляющие). Остается проблемой и соотношение субъективных и объективных показателей состояний благополучия (не только физического, но и психического, социального).

Как можно укреплять здоровье каждого? Одно из важнейших направлений в области укрепления здоровья – стимулирование положительных сдвигов в поведении, образе жизни на индивидуальном уровне. Группа американских специалистов (1982) пришла к выводу, что примерно половина смертельных исходов обусловлена нездоровым образом жизни (ЗОЖ). Традиционно в центре внимания медицинских работников оказывается поведение, направленное на поддержание физического здоровья: рациональное питание, физическая активность, соблюдение режима дня, др.; обращается внимание и на вредные привычки (переедание, гиподинамия, др.), на склонность к рискованным формам поведения, пр.

В современном определении здоровья присутствует и психологическая составляющая (психическое благополучие). Психологов традиционно заботит поведение, поддерживающее психическое благополучие личности (это и активность по самореализации, достижению жизненного успеха, зрелости личности, др.), создающее иммунитет против психических расстройств. Психологи изучают также социальную практику, общение личности, создающие условия для ее социализации, самореализации в социуме, для получения поддержки, пр.

В центре внимания философов, специалистов по духовным практикам, представителей различных духовных конфессий поведение личности в направлении своего духовного здоровья (поведение в направлении высших человеческих ценностей, самореализация своих высших возможностей, пр.). В исследованиях по биоэтике рассматриваются (Хрусталева Ю.М., Ткаченко О.В., 2014) мораль и нравственность (духовная составляющая здоровья индивидуального и общественного).

Настало время для междисциплинарных исследований в сфере управления как индивидуальным, так и общественным здоровьем. Нужно помочь обществу, отдельным его группам и представителям: (а) осознать наличие у них выбора действовать в направлении здоровья или болезни; (б) быть информированным о том, что способствует здоровью в его современном понимании; (в) быть компетентным и иметь ресурсы для воплощения в жизнь

моделей оздоравливающего (здоровьесберегающего) поведения. Социум (который обязан поддерживать и свое общественное здоровье) может подсказывать направления движения, которых следует придерживаться личности на своем индивидуальном жизненном пути.

Однако, человек имеет возможность и самостоятельно влиять на свое поведение, а значит на свое благополучие, на свое здоровье как основной ресурс жизни на этой земле. Впрочем, у личности есть возможность и не думать ни о здоровье, ни о болезнях, доверившись природе и действующей системе здравоохранения. Какой из стратегий придерживаться - выбор каждого (его свобода и ответственность). Поведение человека предопределяется не только его прошлым, настоящим, но и будущим (цели, образы желаемой действительности, самого себя).

Мы ввели понятие «*саногенное поведение*» поскольку необходимо заботиться не только о своем физическом благополучии (чему способствует ЗОЖ), но и о психическом, социальном, духовном (Творогова Н.Д., 2008, 2016, 2017).

Саногенное поведение

Понятие «здоровый образ жизни» (ЗОЖ) на сегодняшний день предполагает поведение, нацеленное, главным образом, на поддержание своего физического здоровья; понятие «саногенное поведение» рассматривает субъекта этого поведения во всей его целостности (как существо природное, как социального индивидуума, как субъекта психической, духовной активности), задает векторы его целостного развития, саморазвития с целью обеспечения здоровья.

В психологии управления доказано, что эффект управления зависит от качества управляющего звена. Личность имеет ресурсы управлять не только своим поведением, но и трансформировать саму себя. Самотрансформация в направлении приближения к своей подлинной самости способствует усилению самоидентификации. Психологическая зрелость личности – предпосылка для эффективного управления ею собственным поведением, для укрепления составляющих своего здоровья (физического, психического, социального благополучия).

Саногенное поведение зрелой («здоровой» в терминологии психологии здоровья) личности предполагает ее заботу о своем физическом и психическом здоровье, ответственность за него, как за основной ресурс своей жизни на этой Земле. Чтобы реализация такой заботы стала доступной для личности, ей необходимо стать полноправным субъектом своей деятельности, жизнедеятельности; необходимо стать зрелой личностью.

Саногенное поведение, чтобы стать таким, предполагает духовное измерение. Стремление человека руководствоваться в своей жизни неким идеалом, абстрагируясь от мелочей жизни, креативно находя новые ресурсы для продвижения к желаемому будущему, придает личности жизнестойкость (Богомаз С.А., 2007).

Для обеспечения саногенного поведения важно поддерживать направленность своей активности на позитивные цели (а не культивировать, например, хронический страх перед возможными угрозами), культивировать саногенное мышление (как разновидность *позитивного мышления*), саногенное восприятие (направлять внимание при восприятии социальных объектов не только на их недостатки, но и на достоинства, ресурсы). Образ мыслей, включающий идею здоровья, как показывают специальные клинические исследования, формирует установку на здоровье (Д.Н.Узнадзе еще в 1941 г. писал, что благодаря установке происходит своеобразное налаживание, настройка субъекта), порождает благоприятную реакцию организма. Аутогенный менеджмент нацелен на собственную перестройку, использует волевую регуляцию, выбор приоритетов. Аутогенный менеджмент как способ реализации саногенного поведения можно условно сравнить с коучингом для самого себя; его целевая функция – достижение субъективно значимого успеха, приближение личности к самореализации, раскрытию своего потенциала, к здоровью. Такое поведение не предполагает отказ от всех старых привычек, игнорирование их; умение извлекать уроки из своих неудач в достижении цели характеризует саногенное поведение.

Саногенное поведение в контексте жизнедеятельности личности можно рассматривать как линию жизни, предполагающую также социальную активность, нацеленность на оказание помощи в ней нуждающимся, умение сообща с другими работать; при этом каждый в совместном труде остается самим собой, уникальным его субъектом, испытывая от этого своеобразного состояния изолированности и приобщенности чувство удовлетворения.

Саногенное поведение как поведенческая надсистема гармонизирует отдельные входящие в нее и коммуницирующие между собой поведенческие акты, виды деятельности личности в различных сферах ее жизни. Саногенное поведение задает векторы развития человека – духовного, социального, психического, физического, предполагая гармонию развития человека во всей его целостности.

Саногенное поведение не дается изначально, а достигается напряженными исканиями, развитием себя, осознанным управлением своими психическими процессами, своим поведением. Чувство радости на этом пути сигнализирует об удовлетворении фундаментальной потребности человека – потребности быть самим собой, быть здоровым.

Личность, стратегически ориентированная на саногенное поведение, самореализуется в процессе его осуществления, в делании себя, своей жизни, своего окружения, ощущает внутреннюю свободу, цельность, гармонию и радость. Объективными регуляторами такого поведения выступают показатели здоровья, а в качестве субъективного регулятора можно рассматривать субъективное состояние благополучия, удовлетворенность жизнью, приписывание ей высокого качества.

Поведение, которое по своей направленности и способам осуществления приближает человека к здоровью, благополучию в разных сферах его жизни, мы и называем *саногенным* (оздоравливающим) *поведением* (Творогова Н.Д., 2017).

Образовательные программы медицинских работников, преподавателей

Полученные результаты проведенных нами эмпирических исследований в контексте социопсихосоматических взаимосвязей (Творогова Н.Д., 1996, 2002, др.) свидетельствуют о необходимости поддержки у студентов переживания субъективного благополучия в процессе обучения. Поскольку ВОЗ обратила серьезное внимание на “систему социальной поддержки против стресса” (Чиксентмихайи М., 2011; Экман П., 2011), то необходимы психологическая служба вуза, подготовка преподавателей (разных профессий) в сфере обучающего и воспитывающего общения, поддержания у своих учащихся состояния субъективного благополучия, подключения их к саморегуляции с целью достижения состояния субъективного благополучия.

В 1995г. ЮНЕСКО разработала Программный документ «Реформа и развитие высшего образования», в котором изложены мировые тенденции и задачи развития высшего образования, среди которых также названы аспекты образовательной деятельности, существенно влияющие на его качество, среди них – качество персонала. В связи с этим изучение и поддержание уровня субъективного благополучия преподавателя вуза актуально. В цели преподавателей вуза кроме целей обучения («чему учить» и «как учить») традиционно входят и цели воспитания. Поскольку образование должно быть здоровьесберегающим, то в центре внимания организаторов обучения должно быть не только физическое здоровье учащихся и преподавателей, но и их социальное и психическое благополучие; при этом важно, чтобы они научились адекватно осознавать его и уметь им управлять, воздействовать на свое субъективное благополучие. *«Никто не может воспитать человека, если он сам себя не воспитывает»* - Сухомлинский Василий Александрович (1918-1970).

Важно, чтобы молодое поколение преподавателей шло вперед, однако брало с собой в будущее лучшее из предшествующих этапов развития, стараясь извлечь уроки из побед и ошибок предшественников, поскольку: *«Информация – это не знание; единственный источник знаний – это опыт»* – Альберт Эйнштейн; *«Воспитатель сам должен быть тем, чем он хочет сделать воспитанника»* - Даль Владимир Иванович (1801-1872). *«Путь служения – путь созидания, хранения и передачи знаний по цепочке от Наставника к ученикам, чтобы мудрость, накопленная тысячами, переходила к людям, готовым ее распознать»* - Мирзакарим Норбеков.

При подготовке медицинских работников (врачей, медсестер, менеджеров здравоохранения) желательно преподавать им учебную дисциплину «Здоровье, его значение в профилактике заболеваний, психологическом сопровождении лечебного процесса,

реабилитации пациентов». На наш взгляд, важно не только научить студентов медвуза бороться с болезнями, но и уметь выращивать и поддерживать здоровье. Медицинские работники должны уметь работать в единой команде с психологами, социологами, философами, др.; медицинскому учреждению надо сотрудничать с общественным здравоохранением для профилактики заболеваний, реабилитации пациентов, для поддержания общественного и индивидуального здоровья, а также с целью поддержанию у своих граждан состояния субъективного благополучия как составляющей качества их жизни. Важно обучать и организаторов здравоохранения (и организаторов обучения) объединять в разработке программ управления индивидуальным здоровьем и в реализации таких программ усилия специалистов различного профиля с целью поддержания и восстановления физического, психического, социального, духовного благополучия человека.

Библиографический список

1. - Анохин П.К. Эмоции // Большая медицинская энциклопедия. 1964. Т. 35. С. 339–357.
2. - Аргайл М. Психология счастья. – М., изд. «Питер», перевод с англ., 2003.
3. - Бовина И.Б. Социальная психология здоровья и болезни. – М.: Аспект Пресс, 2007.
4. - Гундаров И.А. Духовность и здоровье // Клиническая психология: энциклопедический словарь/под общ. ред. проф. Н.Д.Твороговой. – 2-е изд., перераб. и доп.. – М.: Практическая медицина, 20016. – 608 с. – С.146 – 147.
5. - Задачи по достижению здоровья для всех. Европейская политика здравоохранения/ ВОЗ. Европейское региональное бюро. – Копенгаген, перевод с англ., 1993, 322 стр.
6. - Здоровье молодежи – забота общества // Серия технических докладов ВОЗ. – Женева, перевод с англ., 1987, 127стр.
7. - Изард К. Психология эмоций. Пер. с англ. СПб, 1999.
8. - Кулешова К.В. Здоровье общественное // Клиническая психология: энциклопедический словарь/под общ. ред. проф. Н.Д.Твороговой. – 2-е изд., перераб. и доп.. – М.: Практическая медицина, 20016. – 608 с.- С. 157 – 159.
9. - Кулешов Д.В. Доверие к вузу (психологическое исследование): научная монография. М.; Первый МГМУ имени И.М.Сеченова, 2017. – 240 с.
10. - Леонтьев Д.А. Духовность. В словаре «Человек». – М., Наука, 2000, с. 114-115.
11. - Орлов Ю.М., Творогова Н.Д., Косарев И.И. Психологические вопросы воспитания и самовоспитания. М., 1989.

12. - Отраслевая программа «Охрана и укрепление здоровья здоровых» на 2003-2010 гг. и план мероприятий по ее реализации. // Ж. «Главврач», 2003, №6, с.37-44.
13. - Психология здоровья: Учебник для вузов / Под ред. Г.С.Никифорова. – СПб.: Питер, 2003.
14. - Психологическое здоровье личности и духовно-нравственные проблемы общества/Отв. ред. А.Л.Журавлев, М.И.Воловикова, Т.В.Галкина. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2014. – 318 с.
15. - Симонов П.В. Теория отражения и психология эмоций. – М., 1970.
16. - Творогова Н.Д. Гистерезис эмоций // Сб. «Комплексный подход к обеспечению единства обучения и воспитания студентов в медицинском ВУЗе». – М., 1 ММИ, 1979.
17. - Творогова Н.Д. Социопсихосоматические закономерности общения. – М.; ЖТК 1 ММИ, 1996. – 112 с.
18. - Творогова Н.Д. Общение: диагностика и управление. – М.: Смысл, 2002. – 246 с.
19. - Творогова Н.Д. Психическое благополучие личности // Психология здоровья: психологическое благополучие личности. М.: УРАО, 2005. С.207-217.
20. - Творогова Н.Д. Духовное здоровье // Вестник университета Российской академии образования. – М.: Изд-во Университет РАО. 2006, № 4. С. 44 – 53.
21. - Творогова Н.Д. Саногенное поведение в контексте здорового образа жизни // Ж. Сеченовский вестник». 2017; № 1(27). С.50- 60.
22. - Творогова Н.Д. Социальные факторы эмоционального благополучия студента (SOCIAL FACTORS OF STUDENT'S EMOTIONAL WELL-BEING) // XVI Европейский психологический Конгресс в Москве 2-6 июля 2019 г.
23. - Творогова Н.Д., Кулешов Д.В. Социальная среда, основанная на доверии, - залог общественного здоровья. // От науки к обществу: приоритетные направления преобразований и инструменты их реализации. Сб. научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 13 апр. 2020г. Казань: Профессиональная наука, 2020, – 104с. С.96 – 102.
24. - Творогова Н.Д., Кулешов Д.В. Инновации в образовании (подготовка специалистов здравоохранения) // Межкультурные исследования в области общественных наук, экономики и управления: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 30 мая 2020 г., Санкт-Петербург: Профессиональная наука, 2020. – 85 с. – С. 72-85.
25. - Устав ВОЗ.// Основные документы ВОЗ.-36 изд. – Женева, перевод с англ., 1986. с.5-26.

-
26. - Хрусталеv Ю.М., Ткаченко О.В. Основы биоэтики. - М.: Практическая медицина, 2014. - 320 с.
 27. - Чиксентмихайи М. Поток: Психология оптимального переживания. - М.: Смысл: Альпина нон-фикшн, перевод с англ., 2011.
 28. - Эдвардс, Ванесса ванн. Наука общения. Как читать эмоции, понимать намерения и находить общий язык с людьми / Ванесса ван Эдвардс; пер. с англ. Ольги Терентьевой. - М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018.
 29. - Экман П. Психология эмоций. - СПб.: Питер, перевод с англ., 2011.
 30. Anderson C.A. Motivational and performance deficits as a function of attributional style. Stanford University, 1980.
 31. Coleman J. Foundations of social Theory. - Cambridge, 1990.
 32. Izard C.E. Patterns of emotions: A new analysis of Anxiety and depression. N.Y., 1972.
 33. Kagan Y. Discrepancy, temperament and infant distress // The origins of fear. N.Y., 1974. P. 229 - 248.
 34. Mares J., Tvorogova N.D., Chroba K.L. Communication with patients as a problem in undergraduate medical education // Sbornic vedeckych praci. Univerzita Karlova, 1992.
 35. Tvorogova N.D. Psychologicke vyzkumy socialniho Styku, Socialni komunikacev SSSR // Ceskoslovenska Psyhologie. 1988. № 4. С. 332 - 342.
 36. Tvorogova N.D., Kuleshov V.A. Lecturer at domestic university facing the challenges of our time. Moscow University Psychology Bulletin. Senes 14. Psychology, 3. 3-21. doi: 10. 11621 / VSP. 2017.03.03.
 37. Tvorogova N.D., Kuleshov D.V., Kuleshov V.A. STATE OF SOCIAL WELL-BEING (of educational process participants - students and teachers) // International conference on Research in Engineering, Science and Technology: Conference Proceedings, April 30th, 2020, New York, USA. SPO «Professional science», Lulu inc., 2020, 260 p. - P. 33-48.
 38. Tvorogova N.D. SANOGENIC BEHAVIOR (underpandemicconditions) // International Conference on research Trends in Social Sciences, Education, Humanities, Studies: Conference Proceedings, Conference Proceedings, May 30th, 2020, Los Angeles, USA. SPO «Professional science», Lulu Inc., 2020, 341p. - P. 49-61.
 39. Fukujama F. Trust: The Social Virrtues and the Creation of Prosperity. - L.: Hamish Hamilton, 1955.
 40. Rogers E. Diffusion of Innovations. - New York: The Free Press, 1995.

СЕКЦИЯ 6. ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 37.01.

Коневникова Р.В. Основоположник художественного образования в городе Рыбнице – Николай Брозницкий

The founder of art education in the city of Rybnitsa - Nikolay Broznitsky

Коневникова Р.В.

старший преподаватель кафедры
декоративно-прикладного искусства
Рыбницкого филиала ПГУ им. Т.Г. Шевченко,
Приднестровье
Kononikova R.V.
senior lecturer of the department
arts and crafts
Rybnitsa branch of PSU named after T.G. Shevchenko,
Transnistria

***Аннотация.** В статье исследуются истоки художественной школы, актуальные проблемы развития художественного образования и изобразительного искусства на примере творчества отдельных наиболее значительных представителей, роль личности художника, общественная, творческая и педагогическая деятельности художника – педагога Н.И. Брозницкого, основателя высшей художественной школы Приднестровья*

***Ключевые слова:** художественная школа Приднестровья, изобразительное искусство, метод отражения действительности, художественное образование, детская художественная школа, педагогический коллектив, живописец и рисовальщик, мир лирический, красивый и нежный, педагогическая и общественная деятельность художника – педагога Н.И. Брозницкого, профессиональные знания, прошлое и настоящее, структура художественного творчества, графические серии, скульптурные композиции, высокая интеллектуальная, духовная и художественная культура.*

***Abstract.** The article examines the origins of the art school, topical problems of the development of art education and fine arts on the example of the creativity of some of the most significant representatives, the role of the artist's personality, social, creative and pedagogical activities of the artist - teacher N.I. Broznitsky, the founder of the higher art school of Transnistria*

***Keywords:** art school of Pridnestrovie, fine arts, method of reflection of reality, art education, children's art school, teaching staff, painter and draftsman, the world is lyrical, beautiful and gentle, pedagogical and social activities of the artist - teacher N.I. Broznitsky, professional knowledge, past and present, the structure of artistic creativity, graphic series, sculptural compositions, high intellectual, spiritual and artistic culture.*

Развитие искусства всегда связано с развитием школ, в которых формируются представители того или иного направления. Ясность и четкость этого направления во многом зависят от присущего школе чувства современности. Если анализировать само искусство как метод отражения действительности, то по существу историческое значение личности отдельного художника зависит от той силы, с которой он сумеет воплотить дух своего времени, его идеи и

требования к искусству. Таким образом, между творчеством художника и творчеством педагога, поскольку только так можно определить деятельность выдающихся художников-педагогов, существует прямая связь. Только в одном случае эта деятельность приобретает видимую реализацию в художественных произведениях, в другом – проявляется в формировании метода школы и, в конечном счете, художников, которые с помощью этого метода отвечают требованиям современного общества.

Можно согласиться с высказыванием Н. М. Молевой: «В каждой художественной школе, представляющей то или иное направление, сосуществуют как бы две тесно переплетенные друг с другом стороны обучения. Первая – это сообщение определенного свода знаний, иначе говоря, определенной профессиональной грамоты, позволяющей человеку рисовать, писать красками, строить композиции, создавать скульптуры. Знания подобного рода в известной мере статичны, хотя они и не лишены развития. Но их развитие менее подвижно, чем эволюция второй части обучения – метода искусства, метода того художественного направления, которое данная школа представляет. Изменение его можно проследить почти каждое десятилетие в той или иной школе, поскольку оно связано с жизнью общества, в которой отражаются экономические, политические и социальные факторы, определяющие и формирующие задачи искусства» [3, с. 101].

Художник, о котором пойдет речь в этой статье, в своем творчестве всегда был настроен на волну очень тонких ощущений жизни, он любил мир лирический, мир красивый и нежный. Николай Иванович Брозницкий, живописец и рисовальщик, часто повторял слова Константина Коровина, творчество которого высоко ценил и изучал, что «...художник не мыслится вне связи с людьми и их жизнью. Искусство во всех своих проявлениях обращается к обществу, но это обращение – это некая форма убеждения и повествования, или, точнее сказать, рассказа о «красоте жизни». По словам Ивана Михайловича Антонюка, приднестровского искусствоведа и живописца, однокурсника Н. И. Брозницкого по Республиканскому художественному училищу им. И. Е. Репина: «Николай Иванович Брозницкий принадлежит к числу художников, работающих в разных областях искусства - это тот характер творчества, когда художник всегда отправляется от образа, а не от материала. Я думаю, что не так уж сложно научить живописца нехитрым приемам этюда или приобщить его к некоторым тайнам кладки мозаики. А вот формирование художника, который думает большими образными категориями, мне кажется и сложнее, и драгоценнее для искусства» [1, с.26].

В 2020 году, 85 – летие со дня рождения основателя Рыбницкой детской художественной школы Н.И. Брозницкого. По воспоминаниям матери «...он родился то ли, когда сажали картошку, то ли, когда копали картошку». По паспорту день рождения Николая Ивановича 10 мая 1935 года, но в семье и в педагогическом коллективе «художки» отмечали всегда 10 октября. Он был любящим мужем красавицы – жены Эльвиры Анатольевны,

заботливым отцом двух дочерей Марины и Любаши, домовитым хозяином и защитником семейного гнезда, в котором многое было сделано его умелыми руками.

Биография Николая Ивановича Брозницкого (10. 05. 1935 – 11. 02. 2008) проста и очень сложна одновременно; проста, поскольку небогата внешними событиями, и сложна по тому внутреннему конфликту, который привел к преждевременной смерти. Николай Иванович родился на Украине, в селе Заричанка, Чемировецкого района, Хмельницкой области, в многодетной семье – три брата и четыре сестры. Голодное, трудное военное детство, учеба в сельской школе, а затем – в ФЗУ (фабрично – заводское училище) при мебельной фабрике города Черновцы, куда уехал четырнадцатилетним мальчишкой постигать азы профессии краснодеревщика. В 1953 году Николая призвали на воинскую службу, на Черноморский флот. После демобилизации в 1957 году он покидает портовый город Севастополь. Вместе с сослуживцами, закадычными друзьями Бабюком Славой и Мунтяном Георгием, приезжают в столицу МССР, город Кишинев. Ребята работают на промышленных предприятиях и затем, в 1959 году, все вместе поступают на учебу РХУ им. И. Е. Репина, выбирая при этом живописно – педагогическое отделение. Надо отметить, что крепкую дружбу и творческие взаимоотношения, однокурсники сохранили на долгие годы совместного, профессионального становления, все они: Бабюк Станислав Семенович, Мунтян Георгий Елисеевич, Пушкаш Виктор Федорович, Давид Аурел Александрович, Коломеец Борис Владимирович, художники – педагоги, преподаватели художественных образовательных учреждений, члены Союза художников Молдовы.

В 1963 году, окончив обучение, Брозницкий Николай Иванович получил направление на работу в Управление культуры города Рыбницы для организации Детской художественной школы. По решению Горисполкома было выделено помещение в здании бывшей молдавской школы №1, в нижней части города и в августе 1963 года был объявлен первый набор учащихся. Вступительные экзамены по рисунку и живописи проходили на свежем воздухе, прямо во дворе, однако, поступающих это не смущало, как и то, что рисовать приходилось, держа альбом в руках, а первым объектом внимания юных художников был тонкий стебелек молодого клена с оранжево - желтыми листьями. Глубоко символический рисунок – «образ дерева художественного образования». Первый набор учащихся оказался очень успешным, увлечение рисованием стало для них главным на всю жизнь. Многие из выпускников ДХШ в будущем стали профессиональными художниками, архитекторами, дизайнерами: Владимир Змеев – член Союза художников СССР, Молдовы, Приднестровья, ведущий художник издательства «Лумина» в городе Кишиневе, Виктор Завьялов – Заслуженный художник ПМР, член Союза художников ПМР, преподаватель ДХШ, Игорь Чередников – художник Полиграфкомбината в городе Кишинев, Морис Клейнерман – архитектор в Израиле, Римма Коневникова (Найденко) – старший преподаватель кафедры декоративно – прикладного искусства Рыбницкого филиала

ПГУ им. Т. Г. Шевченко, Анатолий Мораренко и Андрей Чистяков – художники - оформители, Павел Плохотнюк и Ольга Кирика (Михайлова), член Союза архитекторов Молдовы и ПМР, – ведущие специалисты городских дизайнерских агентств «АРХстиль» и «Артпроект» – старшие преподаватели кафедры ДПИ РФ ПГУ им. Т.Г.Шевченко и мн. др.

За первые годы существования ДХШ меняла адреса: два учебных класса в помещении Детской музыкальной школе на улице Гагарина, в здании школы - интернат по улице Маяковского, в городском Дворце Культуры, на первом этаже в жилом высотном доме на ул. Вальченко №3, две классные комнаты в здании Дома Учителя по улице Кирова № 135, которое стало родным домом для многих любителей изобразительного искусства. Огромные проблемы, связанные с организацией учебно - воспитательного процесса, хозяйственной и творческой выставочной работы легли на плечи молодого директора художественной школы и небольшого педагогического коллектива: перестройка здания под учебные классы, оборудование подсобных помещений, приобретение гипсовых слепков с античных рельефов, капителей и голов, накопление натюрмортного и методического фондов, изготовление натуральных столиков, мольбертов и тумбочек – всего того, без чего не мыслимо функционирование учебного заведения. Долгие годы существовало негласное правило обеспечивать учащихся материалами для работы: акварельной и рисовальной бумагой, красками, кисточками и карандашами.

В середине 60 – х годов XX века, когда Н. И. Брозницкий только вступал на педагогическое поприще, именно Тираспольская детская художественная школа им. А. Ф. Фойницкого, Кишиневская детская художественная школа им. А. В. Щусева и Республиканское художественное училище им. И. Е. Репина, послужили ему основной поддержкой, и, главное, способствовали становлению профессионального мастерства всего коллектива детской художественной школы. Организуя занятия по рисунку, живописи, самостоятельно определяя свои задачи и отыскивая их решения, Николай Иванович мог апеллировать преимущественно к собственному опыту. Однако, при всех связанных с этим обстоятельством недостатках, художник – педагог обладал тем безусловным преимуществом, что ему не надо было переосмысливать определенную сложившуюся педагогическую систему. Куратором Рыбницкой детской художественной школы с 1963 по 1990 гг. из Министерства Культуры МССР был его однокурсник, Орлов Андрей Иванович. Он не ограничивал полной свободы и независимости в выборе методических приемов художника – педагога и работы небольшого педагогического коллектива: директор – Брозницкий Николай Иванович, завуч – Лукьянова Мария Михайловна, преподаватель – Кобзак Савелий Иванович, бессменный и верный помощник по хозяйственным вопросам – Гудыма Татьяна Николаевна.

Собственная практика Брозницкого как художника - педагога, свидетельствовала о том, что он не мыслил себе искусства вне общественной жизни, вне задач, которые можно определить как просветительские. И в обучении он исходил из той посылки, что учеников надо

подготовить к решению этих же задач. Чем более обстоятельную подготовку получал ученик, тем большие возможности, с точки зрения Николая Ивановича, открывались перед его творчеством. Но реализовать это основное положение своих взглядов в своей педагогической практике он не смог. Подобный план требовал планомерной организованной ежедневной подготовки, по сути, чуждой его личностных качеств – неумный темперамент, непоследовательность, взрывной характер, даже некий авантюризм. Брозницкий пришел к преподаванию совсем молодым. Ему едва исполнилось двадцать восемь лет, и это было в одинаковой мере молодостью возраста и мастерства. Если другие художники обращаются к педагогике, стремясь подвести определенные творческие итоги, Николай Иванович переживает вместе с преподаванием свою творческую эволюцию. Преподаватель живет и развивается в нем рука об руку с живописцем. Поэтому наиболее значительные результаты его педагогика приносит не сразу, то есть к концу 70 – х годов XX века, когда окончательно формируется творческий метод художника. Он много работает как живописец и акварелист, ходит на этюды, причем не только в городе, но в Рыбницком и Резинском районах, излюбленные места: река Днестр, городские и индустриальные окраины. Основное время проводит в школе, предпочитает работать над пейзажными мотивами в присутствии учеников и преподавателей. Возможно, это было связано с отсутствием собственной мастерской, но более вероятно и то, что это давало возможность наглядно показывать методику ведения работы, различные приемы акварельного письма, проверять свою творческую и педагогическую идею.

Николай Иванович высоко ценил творчество Алексея Кондратьевича Саврасова, часто повторял его высказывание: «Художник, с его точки зрения, не может оставаться равнодушным к тому, что изображает. Отношение мастера к изображаемому само по себе представляет ценность и должно быть запечатлено в произведении живописи, составляя обязательную часть его содержания» [3, с.226].

Брозницкий был художником - педагогом, видевшим в педагогике часть творчества и стремившимся утвердить через нее свое понимание искусства. Это нашло подтверждение, когда в 1993 году, при непосредственном участии Николая Ивановича, был организован и открыт инженерно - педагогический факультет Приднестровского государственного корпоративного университета им. Т. Г. Шевченко в городе Рыбнице, и он возглавил кафедру изобразительного искусства. Первые шаги художника - педагога в высшей художественной школе были направлены на формирование педагогического коллектива единомышленников. На кафедру пришли специалисты высшей школы профессор Леонтьев Григорий Прокопович, старший преподаватель Баначенкова Людмила Глебовна, Петрунина Ирина Сергеевна, опытные художники - педагоги, которые работали в Детской художественной школе, Завьяловы Виктор Яковлевич и Нина Анатольевна, Коневникова Римма Владимировна, Мосийчук Игорь

Петрович и Антонина Михайловна. Позже, после окончания Львовской академии искусств, коллектив пополнили молодые художники декоративно – прикладного искусства Покусинские Алексей Михайлович и Людмила Васильевна. Затем в педагогический коллектив кафедры влились уже выпускники нашей специальности «Изобразительное, декоративно – прикладное искусство и народные промыслы», сумевшие создать комфортную среду для полноценной научно – методической, учебно – воспитательной и творческой деятельности профессорско – преподавательского и студенческого коллектива.

Рисунок, живопись, и композиция становятся как бы частями высшего образования и мысли художника о педагогике, выработанные им приемы начинают формироваться в последовательную систему, и лишь болезнь остановила это поступательное движение мастера к вершинам педагогического мастерства. Его деятельная натура выискивает для себя возможность творчески работать в своей художественной мастерской в Рыбницком филиале, при случае, показывая работы коллегам и студентам. В основном, это возврат к ранее написанному, серия полотен о строительстве Рыбницкого металлургического завода, где он сумел почувствовать и наглядно передать своеобразную красоту индустриального пейзажа и новостроек, нашел гармонию в сочетании черт отживающего и нового в городском пейзаже, столь характерных примет нашего времени.

По мнению М.И.Антонюка, «строительство металлургического завода когда – то дало Брозницкому мощный творческий импульс, необычайно богатый материал, свежие и яркие впечатления». Его увлек ритм производственной жизни, пафос созидания, созвучный его энергичному, импульсивному характеру. Его первой серии рисунков и этюдов были свойственны черты документальности, репортажности, но в тоже время она была насыщена духом оптимизма, романтической приподнятости, царивших на стройке.

В графической серии «Молдавский металлургический завод» художник ведет поиски наибольшей выразительности индустриального образа. Этюд «Растет завод» из этой серии, типичен для художника. Панорама строящегося объекта ритмически и бережно вписана в окружающий пейзаж. Изысканные сочетания и соотношения оливково-зеленых и серовато-перламутровых цветов вызывают у зрителя ощущение первозданности, нерушимости величия природы. Это чувство столь сильно, что помимо своей воли возникают мысли, что индустриальный мотив служил здесь автору лишь поводом к написанию живописного гимна молдавской природе. И, тем не менее, воспроизведение этой стройки, являющейся неотъемлемой частью ландшафта, обрело в композиции внушительность и монументальность. Размах гигантского производства захватывает художника («Стройка»), композицию холста организуют сами, непосредственно увиденные ритмы архитектуры доменных печей и инженерных конструкций. Однако масштабы сооружений не подавляют человека, напротив, в группе строителей художник передает значительность рабочего человека - творца и хозяина

промышленного гиганта [1, с.26 -27]. Семь акварельных листов были выставлены в вестибюле административного здания ММЗ и одобрены сталеваарами.

Бронницкий Н.И. внимательно следил за изменениями в облике нашего небольшого приднестровского городка на берегу Днестра. Они нашли интересное воплощение в картинах «Новая Рыбница», «Наводнение», «На Днестре», «Старая Рыбница», «Днестр в лунную ночь». Более десяти лет автор создавал изолегию первенца молдавской металлургии, гиганта сталеплавления не только Приднестровья, но восточной и западной Европы. Первый котлован, трудовые будни громадной стройки и становления промышленного предприятия: «Литейный цех», «Молдавский металлургический завод», «У доменной печи». Масштабным сопоставлением железобетонных конструкций, вздымающихся к небу больших труб и маленьких фигурок строителей, художник передает размах стройки. В одной из лучших картин цикла «Рыбницкий металлургический завод» художник показывает группу людей, стоящих в левой части холста. Композиция намеренно упрощена, живописец как бы избегает чрезмерной эффективности. Здесь нет раскаленных печей, схватки людей с огнем, когда с грохотом взрываются снопы искр металла. Он показывает рабочих в спокойных, даже несколько будничных позах. Плотными, пастозными мазками написано полотно. Цвет активно насыщен весом. Станковые картины о металлургическом заводе эффектны и по пространственному решению, и по цвету. В них счастливо соединились лучшие качества искусства Бронницкого – графика и живопись. Романтизм художника имеет своеобразные свойства: он питается самой жизнью, жизнерадостным пафосом преобразования, восхищением созидательной силой человека. В многочисленных полотнах, посвященных ММЗ, живописцу удалось передать дух времени, энергию и радость труда. Очень близок по теме, но несравненно четче и определенной по мысли, «Рыбницкий цементный завод». Эта картина одно из значительных произведений живописца экспонировалась на Республиканской художественной выставке 1988 года и имела заслуженный успех.

Изучая живописное наследие мастера, Антонюк М.И. отмечает: «В творческом активе Н. И. Бронницкого есть много лирических пейзажей, в которых он изображает город, умея увидеть красоту старого и нового («Старая Рыбница», «Новый город»). По словам самого художника, вид старого города чем-то напоминает ему родное село Заричанку на Украине, где прошло его детство, развилось увлечение искусством, зрела мечта – быть художником. В маленьких камерных полотнах, сохраняющих свежесть и непосредственность первого впечатления, живописец старался выразить, исполненную глубоко нравственного чувства, мысль о любви к родной земле» [1, с.27].

Николай Иванович Бронницкий – был одним из видных общественных деятелей республики. Его избрали Почетным гражданином Рыбницы, присвоили почетное звание «Отличник культуры МССР». Более тридцати лет он возглавлял Рыбницкую детскую

художественную школу, которой по праву можно присвоить имя ее основателя. Художник - педагог ставил перед собой цель максимальную, шел своим путем, трудно, медленно к ее осуществлению. Высокий профессионализм, умение правильно определить путь своих поисков, повседневное стремление к совершенствованию языка в сочетании с постоянным интересом к жизни, к людям, природе, было присуще педагогическому и творческому кредо Николая Ивановича Бронницкого и придавало ему устойчивую ценность.

Библиографический список

1. Антонюк И. М. Художники Приднестровья. – Бендеры, Полиграфкомбинат, 1997.
2. Искусство Советской Молдавии. /Автор – составитель Д. Д. Гольцов. – Кишинев: «Тимпул», 1987.
3. Молева Н.М. Выдающиеся русские художники – педагоги: Кн. для учителя. – 2-е изд., доп. – М.: Просвещение, 1999.

Электронное научное издание

**Педагогика и психология в России и за рубежом:
проблемы и перспективы развития**

сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции

10 февраля 2021 г.

По вопросам и замечаниям к изданию, а также предложениям к сотрудничеству
обращаться по электронной почте mail@scipro.ru

Подготовлено с авторских оригиналов



ISBN 978-1-005-89113-8



Формат 60x84/16. Усл. печ. Л 4,3. Тираж 100 экз.
Lulu Press, Inc. 627 Davis Drive Suite 300
Morrisville, NC 27560
Издательство НОО Профессиональная наука
Нижний Новгород, ул. М. Горького, 4/2, 4 этаж, офис №1

9 781005 891138