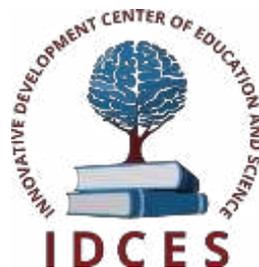


**ИННОВАЦИОННЫЙ ЦЕНТР РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ**  
**INNOVATIVE DEVELOPMENT CENTER OF EDUCATION AND SCIENCE**



**Развитие образования, педагогики и психологии  
в современном мире**

**Выпуск VII**

**Сборник научных трудов по итогам  
международной научно-практической конференции  
(11 декабря 2020 г.)**

**г. Воронеж**

**2020 г.**

**Издатель Инновационный центр развития образования и науки  
(ИЦРОН), г. Нижний Новгород**

УДК 37(06)  
ББК 74я43

**Развитие образования, педагогики и психологии в современном мире /**  
Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции.  
№ 7. г. Воронеж, – НН: ИЦРОН, 2020. 37 с.

**Редакционная коллегия:**

д-р пед. наук, профессор Арсалиев Ш.М.-Х. (г. Грозный), канд. психол. наук Атаманова Г.И. (г. Кызыл), канд пед. наук, доцент Атласова М.М. (г. Якутск), д-р пед. наук, профессор Быкасова Л.В. (г. Таганрог), канд. пед. наук Буслова Н.С. (г. Тобольск), канд. пед. наук, доцент, профессор РАЕ, чл.корр. МПА Вараксин В.Н. (г. Таганрог), канд. пед. наук Винева А.В. (г. Таганрог), канд. пед. наук, доцент Гилёва Е.А. (г. Новосибирск), д-р пед. наук, профессор Гревцева Г.Я. (г. Челябинск), канд. пед. наук, доцент Григорьева О.Ю. (г. Барнаул), канд. филол. наук Дмитриева Е.И. (г. Москва), канд. пед. наук, доцент Елизова Е.И. (г.Шадринск), канд. пед. наук, доцент Клименко Е.В. (г. Тобольск), канд. пед. наук, доцент Ковалева М.И. (г.Новосибирск), канд. психол. наук Кожалиева Ч.Б. (г. Москва), канд. пед. наук, заслуженный работник физической культуры УР Мельников Ю.А. (г. Ижевск), д-р пед. наук, профессор Николаева А.Д. (г. Якутск), канд. пед. наук, доцент Овчинникова Е.И. (г. Чита), канд. пед. наук, доцент Павлова Л.Н. (г.Челябинск), канд. пед. наук, доцент Пастюк О.В. (г.Магадан), д-р пед. наук, профессор Писаренко В.И. (г.Ростов-на-Дону), д-р пед. наук, доцент Рубцова А.В. (г. Санкт-Петербург), канд. психол. наук Свистунова Е.В. (г. Москва), канд. психол. наук, доцент Серебрякова Т.А. (г. Нижний Новгород), канд. пед. наук Семёнова В.В. (г. Москва), канд. пед. наук, доцент Тимохина Т.В. (г.Орел), канд. пед. наук Трофимова О.В. (г. Чита), канд. пед. наук Фоминых М.В. (г. Екатеринбург), канд. пед. наук, доцент Шкуропий К.В. (г. Армавир).

В сборнике научных трудов по итогам VII Международной научно-практической конференции «**Развитие образования, педагогики и психологии в современном мире**», г. **Воронеж**, представлены научные статьи, тезисы, сообщения аспирантов, соискателей ученых степеней, научных сотрудников, докторантов, преподавателей ВУЗов, педагогических работников образовательных учреждений, учителей, психологов, студентов, практикующих специалистов Российской Федерации, а также коллег из стран ближнего и дальнего зарубежья.

**Авторы опубликованных материалов несут ответственность за подбор и точность приведенных фактов, цитат, статистических данных, не подлежащих открытой публикации.** Мнение редакционной коллегии может не совпадать с мнением авторов. Материалы размещены в сборнике в авторской правке.

Статьи, принятые к публикации, размещаются в полнотекстовом формате на сайте eLIBRARY.RU.

## Оглавление

<b>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.00)</b> .....	5
<b>СЕКЦИЯ №1.</b>	
<b>ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ</b> <b>(СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.01)</b> .....	5
<b>СЕКЦИЯ №2.</b>	
<b>ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ</b> <b>(СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.02)</b> .....	5
КОЛОРИСТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ОБУЧАЮЩИХСЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ	
Журикова Т. Л. ....	5
СИСТЕМА КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА С ОПЕКУНСКОЙ СЕМЬЕЙ ПО ИСПРАВЛЕНИЮ НЕБЛАГОПРИЯТНЫХ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ	
Ирина Георгиевна Третьяк .....	7
<b>СЕКЦИЯ №3.</b>	
<b>КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА</b> <b>(СУРДОПЕДАГОГИКА И ТИФЛОПЕДАГОГИКА,</b> <b>ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА И ЛОГОПЕДИЯ) (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.03)</b>	15
<b>СЕКЦИЯ №4.</b>	
<b>ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.04)</b> .....	15
РАЗВИТИЕ ЛОВКОСТИ И КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СРЕДСТВАМИ БАСКЕТБОЛА	
Соколова Л.Н. ....	15
<b>СЕКЦИЯ №5.</b>	
<b>ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.05)</b> .....	17
<b>СЕКЦИЯ №6.</b>	
<b>ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.08)</b> .....	18
<b>СЕКЦИЯ №7.</b>	
<b>ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ</b> .....	18
<b>СЕКЦИЯ №8.</b>	
<b>СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ</b> .....	18
<b>СЕКЦИЯ №9.</b>	
<b>ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ</b> .....	18
<b>СЕКЦИЯ №10.</b>	
<b>ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА</b> .....	18
<b>СЕКЦИЯ №11.</b>	
<b>СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОМАШНЕЕ ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ</b> .....	18
<b>СЕКЦИЯ №12.</b>	
<b>СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ</b> .....	18
<b>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.00)</b> .....	18

<b>СЕКЦИЯ №13.</b>	
<b>ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.01)</b>	18
<b>СЕКЦИЯ №14.</b>	
<b>ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.02)</b>	18
<b>СЕКЦИЯ №15.</b>	
<b>ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ЭРГОНОМИКА (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.03)</b>	18
<b>ИНФОРМАЦИОННАЯ ПЕРЕГРУЗКА МОЛОДЕЖИ</b>	
Чумачева Н. М., Бондаренко К.Г., Горшкова К.Е.	18
<b>СЕКЦИЯ №16.</b>	
<b>МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.04)</b>	25
<b>СЕКЦИЯ №17.</b>	
<b>СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.05)</b>	25
<b>СЕКЦИЯ №18.</b>	
<b>ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.06)</b>	25
<b>СЕКЦИЯ №19.</b>	
<b>ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.07)</b>	25
<b>АСПЕКТЫ НАУКИ ОБЩЕЖИТИЯ. ПРАГМАСОФСКАЯ ОСНОВАТЕЛЬНОСТЬ     КРЕСТЬЯНИНА – ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯ, ГЕРМАНА СТЕРЛИНГОВА</b>	
Пивоваров Ю.Л.	25
<b>СЕКЦИЯ №20.</b>	
<b>КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.10)</b>	28
<b>СЕКЦИЯ №21.</b>	
<b>ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.12)</b>	28
<b>СЕКЦИЯ №22.</b>	
<b>ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.13)</b>	28
<b>ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 09.00.00)</b>	28
<b>СЕКЦИЯ №22.</b>	
<b>ИСТОРИЯ ФИЛОСОФИИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 09.00.03)</b>	28
<b>ДУХОВНЫЙ АСПЕКТ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ПРИРОДНОГО МИРА И     ЧЕЛОВЕКА В ФИЛОСОФСКОМ ДИСКУРСЕ НИКОЛАЯ АЛЕКСАНДРОВИЧА     БЕРДЯЕВА</b>	
Погодин И. В.	28
<b>ЯЗЫКОЗНАНИЕ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 10.02.00)</b>	31
<b>СЕКЦИЯ №24.</b>	
<b>РУССКИЙ ЯЗЫК (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 10.02.01)</b>	31
<b>ТОН И УДАРЕНИЕ: ОМОГРАФЫ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ</b>	
Чэнь Цзинцзин	31
<b>ПЛАН КОНФЕРЕНЦИЙ НА 2020 ГОД</b>	35

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.00)**

### **СЕКЦИЯ №1.**

#### **ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.01)**

### **СЕКЦИЯ №2.**

#### **ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.02)**

##### **КОЛОРИСТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ОБУЧАЮЩИХСЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ**

Журикова Т. Л.

Детская художественная школа № 5, г. Омск

Детская художественная школа является начальной ступенью художественного образования, где закладываются основы изобразительной грамоты, развиваются творческие способности учащихся в сфере изобразительного искусства.

В условиях реализации дополнительных предпрофессиональных программ колористическая подготовка учащихся как необходимый компонент художественной подготовки требует глубокого изучения её специфики.

Ведущим предметом в художественной школе, осуществляющим колористическую подготовку учащихся, является живопись. Цвет как основа языка живописи является активным средством в создании художественного образа, изобразительным и выразительным средством, а способности владения цветом и их развитие – одной из главных проблем и задач колористической подготовки учащихся художественной школы.

Феномен цвета изучается с разных научных позиций: физиологии, физики, химии, психологии, эстетики, живописи. В изобразительном искусстве рассматривается преимущественно художественно-эстетическая, эмоциональная сторона цвета, в колористической подготовке цвет используется как активное средство воспитания эстетических качеств личности, развития художественных и интеллектуальных способностей. Несмотря на то, что цвет принято считать универсальным выразительным средством во всех видах изобразительного искусства, искусство цвета во всей своей полноте проявляется в живописи.

Колористическое мастерство как результат профессиональной колористической подготовки – сложный и многоступенчатый процесс, который начинается в художественной школе с обучения живописи, где осуществляется целенаправленная колористическая подготовка, развиваются колористические способности детей.

Главные компоненты колористической подготовки — колористические знания, умения, навыки и колористические способности. Основу и результат колористической подготовки в художественной школе составляют колористические способности учащихся, уровень развития которых оказывает влияние на дальнейшее обучение учащихся и их будущую профессиональную деятельность в сфере изобразительного искусства, поэтому проблема развития колористических способностей учащихся стоит как одна из важных и требует широкого исследования.

Предложенный В. Д. Шадриковым подход к пониманию способностей позволяет уточнить понятие колористических способностей как свойств функциональных систем, реализующих отдельные психические

функции, имеющих индивидуальную меру выраженности и проявляющихся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации колористической деятельности.

Колористическая деятельность как процесс создания новых цветовых образов является одним из видов творческой и познавательной деятельности, следовательно, колористические способности формируются и развиваются в колористической деятельности, которая требует решения колористических задач, поиска новых методов, способов для решения задач.

В высказывании П. П. Чистякова «чувствовать, знать и уметь – полное искусство», по мнению В. С. Кузина, отражены составные части изобразительного творчества художника – знания, эмоциональная сфера и умения [1, с. 65].

Обучение живописи учащихся в художественной школе представляет собой процесс создания цветовых образов, живописной передачи объектов внешнего мира, выражения внутреннего мира ребёнка. На занятиях по живописи учащиеся познают, оценивают и выражают изобразительными колористическими средствами своё видение, которое сформировалось в процессе образного отражения и эмоционально-эстетического переживания цветовых явлений и предметов действительности. Колористическая деятельность учащихся включает процессы ощущения, восприятия, памяти, представления, мышления, воображения, эмоциональных реакций, эмоциональных переживаний, чувств, изобразительные и выразительные процессы. В условиях колористической деятельности общие способности приобретают черты оперативности под влиянием требований деятельности.

Утверждение В. Д. Шадриковым того, что классификация способностей может быть построена на основе психических функций и процессов, позволяет заключить, что колористическая деятельность как творческая деятельность направлена на построение нового художественного цветового образа и включает процессы отражения, эмоционально-эстетического отношения и творческого практического воплощения образа, что, в свою очередь, предполагает познавательную, эмоционально-эстетическую и практическую деятельность, требующую соответственно познавательных, эмоционально-чувственных и изобразительно-выразительных способностей.

Установленная психологами взаимообусловленность способностей и знаний, умений и навыков указывает на то, что для развития колористических способностей необходимо усвоение колористических знаний, умений и навыков. Умения и навыки базируются на знаниях. Многие учёные подчеркивают большую роль знаний основ цветоведения в формировании и совершенствовании колористических умений.

Изучение свойств психических процессов, участвующих в колористической деятельности, позволило определить её компоненты и умения, необходимые для развития колористических способностей:

1) познавательный: умение передавать цветовые оттенки по светлоте, насыщенности и цветовому тону; умение целостно видеть и передавать цветовые отношения; умение видеть и передавать изменение цвета в разных условиях освещения; умение передавать при воспроизведении цвета сходство с ранее воспринятым цветом; умение передать ассоциативный образ ранее воспринимаемого цвета, цветовых отношений; умение выявлять и осмысленно применять знания свойств цвета в живописи, анализировать, сравнивать и обобщать цветовые отношения; умение преобразовать цвет или цветовые отношения конкретно воспринимаемых объектов, находить оригинальное колористическое решение;

а. эмоциональный: умение различать и передавать эмоциональный тон цветов; умение передать состояние, настроение цветом; умение передавать гармоничность цветовых сочетаний, экспрессию цветом;

б. деятельностно-практический: умение технически грамотно исполнять работу в избранном материале живописи; умение применять разные способы письма, способы соединения красок и объединения

цветов, различные формы красочного мазка; умение согласовать выразительные средства цвета с идейным и эмоциональным содержанием замысла композиции, поиск манеры письма.

Таким образом, специфика колористической подготовки учащихся художественной школы на занятиях по живописи заключается: 1) в умениях и способностях образного отражения цветовых явлений и предметов действительности, эмоционально-эстетического отношения к ним, практического воплощения цветовых образов, живописной передачи объектов внешнего мира, выражения внутреннего мира учащихся изобразительными и выразительными средствами цвета; 2) во взаимообусловленности развития колористических способностей и усвоения колористических знаний, умений и навыков учащихся: развитие колористических способностей зависит от качества усвоения колористических знаний, умений и навыков учащихся на занятиях по живописи, в свою очередь уровень сформированности колористических способностей определяет качество дальнейшего обучения и усвоения колористических знаний, умений и навыков; в обусловленности возрастными и индивидуальными особенностями учащихся художественной школы.

### Библиографический список:

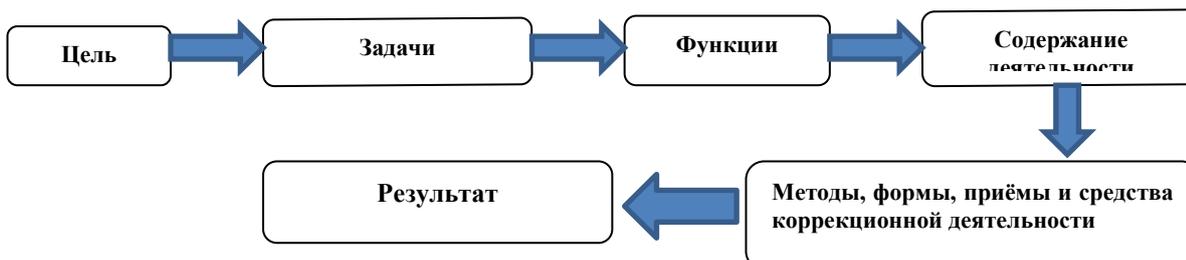
1. Кузин В. С. Психология [Текст]: Учебник / В. С. Кузин. – 3-е изд., перераб. и доп. М.: АГАР, 1997. – 304 с., ил.
2. Миронова Л. Н. Цвет в изобразительном искусстве [Текст]: Пособие для учителей / Л. Н. Миронова. – 2-е изд. – Мн: Беларусь, 2003. – 151 с.: ил.:
3. Пьянкова Н. И. Изобразительное искусство в современной школе [Текст] / Н. И. Пьянкова. – М.: Просвещение, 2006. – 174 с.:
4. Шадриков В. Д. Способности и интеллект человека [Текст] / В. Д. Шадриков. – Москва : Издание Современного гуманитарного университета, 2004. – 188 с.
5. Яньшин П. В. Введение в психосемантику цвета [Текст]: Учебное пособие / П. В. Яньшин. – Самара: Изд-во СамГПУ, 2001. - 189 с.

## СИСТЕМА КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА С ОПЕКУНСКОЙ СЕМЬЕЙ ПО ИСПРАВЛЕНИЮ НЕБЛАГОПРИЯТНЫХ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ

Ирина Георгиевна Третьяк

ФГБОУ ВО «Северо-Восточный государственный университет», г. Магадан

Система коррекционной работы социального педагога с опекунской семьей по исправлению неблагоприятных детско-родительских отношений характеризуется наличием следующих компонентов: цель, задачи, функции, содержание деятельности, методы, формы, приёмы и средства, результат.



Раскроем содержание каждого из выделенных компонентов.

**Целью системы коррекционной работы** является формирование позитивной коммуникации между приемным ребенком и родителями-опекунами; снятие напряженности, тревожности, страхов в отношениях; формирование адекватной самооценки между взрослыми и детьми.

**Задачи коррекционной деятельности:**

1) Достигнуть способности к взаимопониманию переживаний, интересов и состояний между детьми и родителями в опекунских семьях, имеющих неблагоприятные детско-родительские отношения.

2) Сделать акцент на улучшение понимания родителя-опекуна собственного ребенка, особенностей и закономерностей развития в разных возрастных периодах.

3) Развить отношения партнерства между опекунами и опекаемыми.

Коррекционная деятельность социального педагога выступает как комплексный метод, в основе которого единство **четырёх функций:**

- диагностики сущности возникшей проблемы;
- информации о путях возможного решения проблемы;
- консультации на этапе принятия решения и выработки плана решения проблемы;
- первичной помощи при реализации плана решения.

Данные функции реализуются через **содержание работы социального педагога в опекунской семье**, которое **представлено в методиках**, направленных на изменения и улучшения неблагоприятных детско-родительских отношений.

**Методика работы представляет собой набор методов, форм, приемов и средств коррекционной деятельности социального педагога.** Многообразие методик, применяемых в настоящее время в работе с опекунской семьей, имеющей неблагоприятные детско-родительские отношения, в целом можно свести к следующим наиболее распространенным: **кейс-стади, устная история, история жизни, история семьи и пр.**

Исследование отдельной общности, кейс-стади (case study) – традиционное поле изучения уникального объекта в совокупности его взаимосвязей. Длительное (в течение нескольких месяцев, а иногда и лет) «погружение» в исследовательское поле дает возможность всесторонне рассмотреть «случай» в единстве его взаимосвязей и динамике развития, изучить групповые нормы и ценности, структуру ролей или систему властных отношений опекунской семьи. Обычно объектом анализа является один случай, например неблагоприятные детско-родительские отношения в такой семье. При сравнении его с другими их число не должно превышать трех-четырёх случаев. В дневнике наблюдений детально регистрируются как обычные (повседневные) так и экстремальные ситуации в жизнедеятельности опекунской семьи наблюдения по временным единицам (часы, дни, недели). Все факты, комментарии, идеи обсуждаются в группе исследователей.

Как правило, проблема сопоставления с другими случаями является здесь второстепенной по сравнению с изучением структуры таких отношений. Источниками информации служат в основном включенные наблюдения, фотографии, фокус-интервью или экспертные интервью со стороны социального педагога, иногда и видеоматериалы. Предметом изучения в кейс-стади могут быть и социально-психологические особенности отдельной семьи, представляющей самостоятельный интерес как «клинический» случай.

Специфика кейс-стади состоит в глубинном изучении своеобразия опекунской семьи, выводы о результатах обычно носят сугубо локальный, прикладной характер и направлены на выработку рекомендаций по разрешению конфликтов или более успешному функционированию общности. Именно эта

методика позволяет социальному педагогу более детально изучить специфику проблемы неблагоприятных детско-родительских отношений и выявить динамику их развития. Разрабатывается программа коррекции неблагоприятных детско-родительских отношений, которая будет способствовать эффективной работе специалиста, позволит достигнуть наивысших результатов в решении подобной внутрисемейной проблемы.

Работа с опекунской семьей как с системой создает новую систему – психокоррекционную, что включает в себя: структурирование процесса (правил игры); эмпатию (соглашение по поводу того, как будет работать новая группа – семья + социальный педагог).

Одним из методов осуществления структурных изменений в семейной системе является метод «Семейный ритуал». Методика относится к структурным методикам психокоррекционной работы в семейных отношениях опекунской семьи.

Цель структурных методик – так реорганизовать систему, чтобы ее члены могли перейти с одной позиции на другую, от одной роли к другой, установить и поддержать адекватные границы между позициями в системе и, таким образом, способствуя тому, чтобы система реорганизовала сама себя. Структурные методики особенно важны и применяются на начальных стадиях коррекционной работы. Главное для социального педагога в данной системе – присоединиться к системе и одновременно не быть поглощенным ею.

Указанная методика, призванная изменить правила существующей семейной игры с помощью изменения структуры опекунской семьи и устойчивых способов взаимодействия в ней. Она позволяет реорганизовать систему, чтобы ее члены могли перейти с одной позиции на другую; играет важную роль на начальном этапе коррекции кризиса отношений, «создаёт движение» в регулировании и изменении в положительном направлении детско-родительских отношений.

«Родительский семинар». А. С. Спиваковская предложила данную методику для решения задач изменения сферы сознания и самосознания родителей и систем социально-перцептивных стереотипов, а также реальных форм взаимодействия в опекунской семье [10].

Основной психокоррекционной задачей выступает изменение отношения людей к собственной семейной жизни и задачам воспитания. На семинаре совершенствуется восприятие супругами друг друга, меняется представление о своем ребенке, расширяется палитра педагогических приемов воздействия на ребенка, которые уже дома, в повседневной жизни, апробируются родителями. Во время семинара родители обсуждают и обдумывают свои семейные отношения, обмениваются опытом, самостоятельно в ходе группового обсуждения вырабатывают пути разрешения семейных конфликтов.

Как специфический коррекционный метод «Родительский семинар» состоит из следующих специальных приемов: лекция; групповая дискуссия; библиотерапия; анонимные трудные ситуации.

Анонимные трудные ситуации. Этот прием направлен на активизацию творческого подхода в воспитании детей. Используется он для активизации групповой дискуссии и для повышения мотивов участников к разрешению знакомых проблемных ситуаций, но новыми способами. Содержание приема состоит в том, что предлагается обсудить случай, знакомый из практики. Обычно это рассказ о взаимодействии родителей со своим ребенком, когда те или иные приемы не приводят к успеху. Воспроизводятся ситуации, которые важны для участников семинара. Далее каждый из родителей должен предложить свой вариант разрешения ситуации, опираясь на личный опыт собственного убеждения, ценностей и ориентира воспитания. В дальнейшем происходит обобщение и анализ предложенной ситуации.

Проведение подобного семинара вооружает родителей новой информацией, придает им уверенность в собственных силах, расширяет творческий потенциал семьи, содействует расширению самопознания

личности. В ходе данной методики опекуны обсуждают и обдумывают свои семейные отношения, обмениваются опытом, самостоятельно или в ходе группового обсуждения; всё это способствует выработке путей разрешения семейных конфликтов.

**Лекционные приемы.** Социальный педагог сообщает родителям важную с точки зрения воспитания информацию. Лекционные темы подбираются применительно к интересам и системе значимых переживаний участников семинара. Возможные темы лекций: «Что такое естественность в воспитании детей»; «Что такое семейный кризис и критический период развития ребенка»; «Может ли наказание ребенка быть творческим» и т.д. Главным в изложении указанных тем является простота, жизненная убедительность излагаемых фактов, вера говорящего в то, что он излагает.

**Групповая дискуссия.** Во время групповой дискуссии целесообразно организовать тематическую дискуссию и дискуссию по типу анализа конкретных случаев. Тематическая дискуссия предполагает обмен мнений по темам лекций. Темы дискуссий второго типа строятся по темам, предложенным самими родителями. Цели дискуссии состоят в выработке оптимального подхода к той или иной жизненной ситуации, пониманию ее психологического смысла. Главные задачи групповой дискуссии в данной методике – повысить мотивацию и вовлеченность участников группы в решение обсуждаемых проблем.

**Методы коррекционной работы** – это способы достижения поставленной цели. В практике коррекционного воспитания используются общие и специальные методы. При организации социально-педагогической работы с опекунской семьей, имеющей неблагоприятные детско-родительские отношения используются приемы и методы коррекции: - метод обобщения независимых характеристик; - самодиагностика; - рефлексия; - проективные методики; - индивидуальная помощь опекунской семье (советы по преодолению сложных жизненных ситуаций, анализ особенностей психофизического развития детей, беседы, консультирование, посещения, психотерапия и пр.); - родительские собрания, родительские практикумы, лектории, психологические гостиные, вечера вопросов и ответов, круглые столы, совместные досуговые мероприятия, заседания родительского клуба, правовые викторины, интеллектуальные родительские субботы, праздники Семьи, фестиваль «Созвездие талантов», спортивные мероприятия, недели добрых дел и т. п.); совместные встречи социальный педагог — ребенок — опекун.

**Проективные техники** – методики, основанные на феномене проекции. Они предназначены для исследования тех глубинных индивидуальных особенностей опекунской семьи, которые менее всего доступны непосредственному наблюдению или опросу. Проекция – особый феномен психической жизни, который выражается в приписывании внешним объектам (в частности, другим людям) особых свойств, находящихся в определенной взаимосвязи с психическими свойствами, присущими самому индивиду. Главная особенность проективных методик может быть обозначена как относительно неструктурированная задача, т.е. задача, допускающая почти неограниченное разнообразие возможных ответов. Для того чтобы фантазия членов семьи могла разыграться, даются довольно краткие инструкции. Графические проективные методики используются не только с диагностическими, но и с терапевтическими целями: считается, что благодаря полученной возможности выразить себя в рисунке, опекунская семья не только обнаруживает некоторые свои черты и переживания, но также и освобождается от последних. Проективные методики основаны на выявлении различных проекций в данных эксперимента с последующей их интерпретацией.

Проективный метод характеризуется созданием экспериментальной ситуации, допускающей множественность возможных интерпретаций при восприятии ее опекунской семьей. Наиболее существенным признаком проективных методик является использование в них неопределенных стимулов, которые данная семья должна сама дополнять, интерпретировать, развивать и т. д. Так, опекунской семье,

имеющей неблагоприятные детско-родительские отношения, предлагается интерпретировать содержание сюжетных картинок, завершать незаконченные предложения, давать толкование неопределенных очертаний и т. п. В этой группе методик ответы на задания также не могут быть правильными или неправильными; возможен широкий диапазон разнообразных решений.

При этом предполагается, что характер ответов членов семьи определяется особенностями характера их семейных отношений, которые «проецируются» в его ответах. Цель проективных методик относительно замаскирована, что уменьшает возможность испытуемых давать такие ответы, которые позволяют произвести желательное о себе впечатление. За каждой такой интерпретацией вырисовывается уникальная система личностных смыслов и особенностей когнитивного стиля субъекта. Можно использовать разнообразные проективные методики, например, методики структурирования (тест с использованием «клякс» (Х. Зиверта)); методики интерпретации (тест Руки); методики экспрессии (методика «Рисунок семьи»; «Дом-Дерево-Человек» и др.); методики дополнения (метод незаконченных предложений (В. Г. Казачкова)) и т.д. [2].

Социально-психологический тренинг определяется как область практической психологии, ориентированная на использование активных методов групповой психологической работы с целью развития компетентности в общении в опекунской семье.

Групповые методы работы дают возможность родителям-опекунам обмениваться друг с другом опытом, задавать вопросы и стремиться получить поддержку и одобрение в группе. Кроме того, возможность принимать на себя роль лидера при обмене информацией развивает активность и уверенность родителей-опекунов.

Традиционно выделяются две формы проведения психокоррекционной работы с семьей, характеризующейся неблагоприятными детско-родительскими отношениями: *индивидуальную* и *групповую*. Выбор формы работы зависит от особенностей психического и физического развития семьи, от возраста членов семьи и выраженности аффективных проблем детско-родительских отношений.

Индивидуальная психологическая коррекция выбирается в следующих случаях:

- если проблемы имеют индивидуальный, а не межличностный характер, например, недоразвитие познавательных процессов у подростков с психическим недоразвитием и задержанным развитием;
- если клиент отказывается работать в группе по каким-либо причинам, а именно: недостаточный социальный опыт, негативное отношение родителей к групповому взаимодействию подростка;
- если у клиентов наблюдаются выраженные аффективные проблемы: высокая тревожность, необоснованные страхи, неуверенность в себе.

Индивидуальная форма психокоррекции используется в работе с опекунской семьей, имеющей тяжелые формы психического недоразвития, глубокие дисбалансы в детско-родительских отношениях.

Групповая форма психокоррекции включает в себя целенаправленное использование всей совокупности взаимодействий и взаимоотношений между членами семьи в коррекционных целях. Психокоррекционная группа представляет собой искусственно созданную малую группу, в которой члены семьи отражают свой коммуникативный потенциал и проблемы. Группа для семьи выступает как модель реальной жизни, где он проявляет те же отношения, установки, ценности, эмоциональные и поведенческие реакции. Групповая психологическая коррекция сфокусирована на трех составляющих самосознания: самопознание (когнитивный блок); отношение к себе (эмоциональный блок);

Рассмотрим некоторые **формы коррекционной работы** по устранению неблагоприятных детско-родительских отношений и дадим им краткий анализ.

Социальный патронаж – это форма наиболее плотного взаимодействия с опекунской семьей, когда социальный педагог в течение долгого времени (примерно от 4 до 9 месяцев) входит в круг проблем семьи, оказывает влияние на суть событий [6, с. 11].

Социальный патронаж, представляющая собой посещение опекунской семьи на дому с диагностическими, контрольными, адапционно-реабилитационными целями, позволяющая установить и поддерживать длительные связи с семьей, своевременно выявляя ее проблемные ситуации, оказывая незамедлительную помощь в улучшении неблагоприятных детско-родительских отношений.

Патронаж дает возможность наблюдать опекунскую семью в ее естественных условиях. Что позволяет выявить больше информации, чем лежит на поверхности. Проведение патронажа требует соблюдения ряда этических принципов:

- принципа самоопределения семьи;
- добровольности принятия помощи;
- конфиденциальности, поэтому следует находить возможности информировать семью о предстоящем визите и его целях.

Патронаж может проводиться со следующими целями:

- диагностические: ознакомление с условиями жизни, изучение возможных факторов риска (медицинских, социальных, бытовых), исследование сложившихся проблемных ситуаций;
- контрольные: оценка состояния опекунской семьи и ребенка, динамика проблем (если контакт с семьей повторный);
- анализ хода реабилитационных мероприятий, выполнения родителями- опекунами рекомендаций и пр.
- адапционно-реабилитационные: оказание конкретной образовательной, посреднической, психологической помощи.

Регулярные патронажи необходимы в отношении семей, в которых проявляются неблагоприятные детско-родительские отношения, а постоянное наблюдение в какой-то мере дисциплинирует их, позволяет своевременно выявлять и противодействовать возникающим кризисам в семье.

Социальный надзор как форма работы с опекунской семьей предполагает со стороны социального педагога в случае ухудшения детско-родительских отношений привлечение к ее разрешению представителей правоохранительных органов, органов опеки и попечительства, социальной защиты и др. Существует два вида надзора: официальный – осуществляется по поручению официальных органов (например, органами опеки и попечительства, управлением образования и т.д.); неофициальный – взаимный контроль участников процесса социально-педагогической поддержки опекунской семьи за соблюдением ими установленных обязательств.

Социальный педагог, работая с семьей, характеризующейся наличием неблагоприятных детско-родительских отношений, может использовать наиболее распространенные приемы коррекционной деятельности: эмоциональное заражение, внушение, убеждение, художественные аналогии, мини-тренинги и пр.[1], [3], [4], [7], [8], [10].

Еще одна форма работы социального педагога с семьей является социально-педагогический мониторинг семьи – это научно обоснованная система периодического сбора, обобщения и анализа социально-педагогической информации о процессах, протекающих в семье, и принятие на этой основе стратегических и тактических решений.

Основные принципы мониторинга: полнота, достоверность, системность информации; оперативность получения сведений и их систематическая актуализация; сопоставимость получаемых данных, которая обеспечивается единством избранных позиций при сборе и анализе информации; сочетание обобщающих и дифференцированных оценок и выводов [5, с. 290]. Сущность социально-педагогического мониторинга семьи состоит в комплексном использовании всех источников данных о процессах и событиях семейной жизни, как носящих естественный характер (информация, предлагаемая членами семьи по собственной инициативе; непосредственное и опосредованное наблюдение, сочинения и графические работы детей о семье и т. д.), так и полученных в ходе специально организованного исследования (опрос, анкетирование, метод экспертных оценок, биографический метод, психологические методики на выявление показателей внутрисемейных отношений и т. д.).

Важную роль в осуществлении социально-педагогического мониторинга играет умение социального педагога систематизировать сбор информации и полученные результаты.

Коррекционная социально-педагогическая деятельность с семьей будет эффективна, если она будет основана на комплексном использовании следующих методов: метод обобщения независимых характеристик, самодиагностика, рефлексия, проективные методики, индивидуальная помощь семье, родительские собрания. Предполагается, что использование этих методов в работе по коррекции неблагоприятных отношений в опекунской семье позволит достичь наилучших результатов в проблеме семьи.

**К приёмам коррекционной работы в опекунской семье** по улучшению неблагоприятных детско-родительских отношений относятся следующие: эмоциональное заражение, внушение, убеждение. Охарактеризуем их.

Эмоциональное заражение – это вид воздействия, который интегрирует на эмоциональной основе членов опекунской семьи с наличием неблагоприятных детско-родительских отношений.

Внушение – форма нецеленаправленного, воздействия одного человека или группы на другого человека или на группу.

Убеждение обеспечивает сознательное принятие семьёй сообщаемой ей информации и относится к целенаправленным социальным воздействиям воспитательного, политического, экономического характера, при котором она проявляет определенную аналитичность и критичность восприятия. Убеждение широко применяется в коррекционной педагогике как произвольное воздействие социального педагога на семьи, характеризующиеся неблагоприятными детско-родительскими отношениями (как вести себя в проблемном ребенком, не использовать наказание в качестве воспитательных мер).

**К средствам** коррекционной работы в опекунской семье по улучшению неблагоприятных детско-родительских отношений относятся: тренинг, игры.

Социально-психологический ролевой тренинг представляет собой развитие сюжетной детской игры; он направлен на решение внутренних конфликтов опекунской семьи в ситуации отработки навыков выполнения тех или иных социальных функций. При этом игры становятся «...средством формирования культуры выходов из кризисов с помощью рефлексии». Пребывание в роли «начальника», «подчиненного», «заинтересованного», «равнодушного», «лидера», «звезды» заставляет членов семьи прочувствовать и

пережить своеобразие той или иной роли, выйти за рамки сложившихся детско-родительских отношений, стереотипов.

Игры, включенные в тренинг, могут выступать в нескольких функциях:

Обучающая: развитие общеучебных умений и навыков, таких, как память, внимание, воспроизведение информации различной модальности; развитие навыков владения иностранными языками.

Развлекательная: создание благоприятной атмосферы на занятиях, превращающей обучение из скучного мероприятия в увлекательное приключение.

Коммуникативная: объединение членов семьи, установление эмоциональных контактов;

Релаксационная: снятие эмоционального напряжения.

Профилактическая: предупреждение нежелательных форм поведения.

Развивающая: развитие различных сторон личности, черт характера, через проигрывание различных ситуаций и др.

Итак, под системой коррекции неблагоприятных детско-родительских отношений в опекунской семье будем понимать совокупность социально-педагогических мер, направленных на исправление, улучшение неблагоприятных детско-родительских отношений, где структурными компонентами являются методы, формы, приёмы и средства коррекции неблагоприятных детско-родительских отношений в опекунской семье.

Список литературы:

1. Комплексная программа по профилактике социального сиротства, реабилитации и коррекции социальных сирот и детей, оставшихся без попечения родителей / под ред. Н. М. Платоновой. – СПб. : Питер, 2003. – 290 с.
2. Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: социально-эмоциональные проблемы / под ред. Л. М. Шипициной, Е. И. Казаковой. – СПб. : Питер, 2000. – 256 с.
3. Муравьева, С. Г. Социальное «сопровождение» опекунских семей / С. Г. Муравьева // Социальная работа. – 2008. – № 4. – С. 57-60.
4. Программно-методическое обеспечение опытно-экспериментальной работы по развитию семейных форм устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей и предложения для органов опеки и попечительства по развитию служб по устройству детей на воспитание в семью : Кн. 4. Процесс работы служб по устройству детей на воспитание в семью. Пособие и тренинг подготовки семей. – М., 2004. – 94 с.
5. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка / под ред. Л. М. Шипициной. – М. : Владос, 2003. – 528 с.
6. Симкин, Л. Приемная семья / Л. Симкин // Беспризорник. – 2004. – № 6. – С. 11-17.
7. Сопровождение развития детей-сирот: психолого-педагогические проблемы / сост. О. Ф. Горбунова, Е. А. Калягина. – Абакан : Изд-во ХГУ им. Н. Ф. Катанова, 2008. – 238 с.
8. Тренинговая программа для подготовки граждан, желающих взять ребенка на воспитание в семью (тренинг патронатных воспитателей) / под ред. М. Ф. Терновская, Е. В. Бухман, Н. В. Избуцкая, В. Э. Сулейманова. – Выпуск 4. – М., 2002.
9. Фурманов, И. А. Психологическая работа с детьми, лишёнными родительской опеки / И. А. Фурманов, А. А. Аладьин, Н. В. Фурманова. – Минск : Тесей, 1998. – 224 с.
10. Школа приемного родителя как форма психолого-педагогического сопровождения замещающей семьи. – Выпуск 2. – Ярославль : Центр «Ресурс», 2009. – 66 с.

### **СЕКЦИЯ №3.**

#### **КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА**

**(СУРДОПЕДАГОГИКА И ТИФЛОПЕДАГОГИКА, ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКА И ЛОГОПЕДИЯ) (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.03)**

### **СЕКЦИЯ №4.**

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.04)**

#### **РАЗВИТИЕ ЛОВКОСТИ И КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СРЕДСТВАМИ БАСКЕТБОЛА**

Соколова Л.Н.

МОУ СШ№14 «Зелёный шум», Волгоградская обл., г. Волжский

Движение баскетболиста должны быть разнообразны, основываться на рывках в различных направлениях. Баскетболист в процессе игры всё время должен находиться как бы на старте перед максимальным напряжением сил, всё время должен быть готов или к стремительному рывку, или к резкой остановке. Баскетболист должен уметь бегать в различном темпе, быстро останавливаться, изменять направление движения, делать неожиданные повороты, хорошие прыжки и целый ряд отвлекающих движений, дезориентирующих противника и помогающих свободе действий игрока на поле. Поэтому развиваем ловкость и координационные способности на уроках физической культуры у учащихся.

На протяжении всего этапа обучения, начиная с младшего школьного возраста, у ребенка непрерывно развиваются физические качества и повышаются функциональные возможности организма.

Большое место отводится развитию ловкости и координации движений.

Ловкость определяется как способность овладеть новыми движениями, с одной стороны и как способность быстро перестраивать двигательную деятельность в соответствии с условиями изменяющейся обстановки с другой [4, с. 59-63].

Ловкость – это способность выполнять сложные двигательные действия быстро перестраивая их в изменяющейся обстановке, то есть умение успешно выполнять нужную задачу в сложных условиях. Качество это органически связано с развитием силы, быстроты, выносливости и гибкости [6, с. 160].

Главным направлением в развитии ловкости считается овладение новыми разнообразными навыками и умениями. При этом очень важно повышение координационных трудностей, с которыми должны справляться занимающиеся, исходя из точности движений, взаимной согласованности и внезапности изменений игровой обстановки на площадке.

Умелое передвижение игрока на поле помогает ему в сложной обстановке игры увеличить свою маневренность, т.е. способность действовать активно. Маневренность игрока зависит от умения сохранить равновесие своего тела в любом положении. Потеря равновесия бывает в том случае, если игрок действует на прямых ногах. Полусогнутые в коленях ноги дают возможность игроку всегда сохранять равновесие и одинаково хорошо передвигаться в любом направлении, резко останавливаться и изменять направление.

Для развития ловкости, как умение овладевать новыми движениями, применяются упражнения, включающие элементы новизны. А для развития ловкости, как умение рационально перестраивать двигательную деятельность в сжатые временные сроки, используются упражнения, требующие мгновенного реагирования на внезапно изменяющиеся ситуации[1]. Упражнения по своему содержанию и характеру должны все больше приближаться к двигательной деятельности в данном виде спорта.

Развитие пространственной ориентировки связано с повышением чувствительности, и уже в младшем школьном возрасте достигает такого уровня, при котором можно разучивать технически сложные движения. Дети хорошо дифференцируют мышечные ощущения, а отдельные сложные по технике упражнения являются для них даже более достижимыми, чем для подростков 13-14 лет [7, с.232].

Эффективным средством для развития ловкости служат подвижные и спортивные игры, акробатика, легкоатлетические прыжки. При выполнении упражнений, направленных на воспитание ловкости, по мнению В.М. Зациорского, Л.П. Матвеева, должны соблюдаться следующие методические приемы: применение необычных исходных положений, «зеркальное» выполнение упражнений, изменение скорости и темпа движений, изменение пространственных границ, в которых выполняются упражнения, смена способов выполнения упражнений[8]. Особенно важно уметь двигаться с мячом и без него переменным темпом.

Защитнику «держать» нападающего, который всё время двигается одним темпом и в одном направлении, не представляет труда. Приноровившись к этому темпу, он легко справляется с этой задачей. Другое дело, если нападающий игрок часто и резко меняет темп и направление бега. Внезапная остановка после рывка и новый рывок в другом направлении совершенно дезориентирует защитника, и дают возможность нападающему хоть на мгновение освободиться от контроля. Этого времени бывает достаточно для того, чтобы получить мяч и сделать бросок по корзине.

Основной задачей при воспитании ловкости является овладение новыми многообразными двигательными навыками и их компонентами. Упражнения на развитие ловкости целесообразно проводить в начале основной части тренировочного урока и включать их в каждое занятие. Интервалы отдыха должны быть достаточными для относительно полного восстановления. Последующие упражнения рекомендуется выполнять, когда нет значительных следов утомления от предшествующей нагрузки. Достоверный прирост развития ловкости происходит с 8 до 9 лет и с 11 до 12 лет [5, с. 43-57].

Координационные способности обусловлены нервными влияниями (психофизиологическими механизмами регулирования). К ним относятся способности к равновесию, ориентированию, дифференцированию параметров движения, перестроек двигательных действий и т.д.[6, с.272].

В игровой деятельности баскетболиста элементарные формы проявления быстроты находят свое выражение в быстроте восприятия, анализа и оценке ситуации, в быстроте принятия решения и начала действия, в быстроте передвижения и выполнения отдельных приемов и наконец, в быстроте смены одних приемов на другие. Уровень быстроты и ловкости баскетболиста зависит от всех этих сторон, так как они являются составными абсолютного большинства двигательных действий в баскетболе [3]. Быстрота движений помимо многих факторов зависит от степени мастерства. Попытки соединить высокую скорость передвижения и не в совершенстве усвоенные приемы приводят к тому, что либо резко падает скорость передвижения, либо ухудшается точность. Для баскетболиста не приемлемо ни то, ни другое.

Применение на различных этапах тренировки комбинированных упражнений в скорости и технике, с целью развития быстроты баскетболистов, не целесообразно. Использование таких упражнений будет основано лишь при условии совершенного владения приемами. (Бернштейн, Филин).

Однако, в дальнейшем комбинированные упражнения необходимы, что связано с особенностями выполнения технических приемов в игре.

Большинство приемов техники в баскетболе осуществляется в возможно более короткие временные отрезки, на фоне передвижения, которое в идеале должно быть максимально быстрым.

Главной задачей этих упражнений и является совершенствование умений сочетать максимальную скорость передвижения с высокой скоростью и точностью смены выполнения одних приемов другими в соответствии с игровой обстановкой.

В процессе отыскания специальных упражнений по развитию быстроты было обнаружено благоприятное влияние этих упражнений на развитие ловкости [2].

В предложенных упражнениях учитываются дидактические принципы обучения ловкости и координационных способностей учащихся (3 ступени развития ловкости), а так же наиболее распространенные в игровой деятельности чередования способов передвижения (например: прыжки ускорения и т.д.) и характер ускорений (повторение в одном направлении, с изменением направления и т.д.). Помимо этого используются разные условия старта для партнеров по ускорению (один прыгает, второй в положении готовности к старту; один впереди, второй сзади и т.д.) и разные задачи (одному необходимо выполнить рывок и овладеть мячом, второму догнать соперника и выбить у него мяч; одному выполнить определенные приемы с мячом, второму овладеть мячом и т.д.).

Развивая ловкость и координационные способности, этими средствами повышается и качество игровых действий баскетболиста, а именно технические действия. Техника защиты, техника (стойки, ходьба, бег, прыжки, остановки, повороты). Техника владения мячом и противодействия (вырывание, перехват, взятие отскока, накрывание, отбивание).

#### **Литература:**

1. Азарин Л.М. «Что такое ловкость?», М., ФиС, 1984.
2. Баскетбол. Под редакцией Каминас С.А., ФиС, 1978.
3. Гомельский А.Н. «Лидера в одиночку не догонишь», Спортивные игры № 1, 1978.
4. Зациорский В.М. «Вопросы теории и практики педагогического контроля в современном спорте Теория и практика». ФК. № 4, 1971.
5. Корепанов А.Л. «Физиологическая характеристика детей периода второго детства и подросткового возраста.» / Возрастная динамика двигательных и вегетативных функций в связи с мышечной деятельностью. Краснодар, 1991.
6. Лях В.И. «Тесты в физическом воспитании школьников: Пособие для учителей», М., 1998
7. Преображенский И., Шумеев Б «Развитие быстроты и точности реакций баскетболистов в процессе овладения техникой игры» Теория и практика ФК № 2, 1964
8. Фарфель В.С. «Физиология спорта» ФиС 1984.

#### **СЕКЦИЯ №5.**

### **ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.05)**

#### **СЕКЦИЯ №6.**

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
(СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 13.00.08)**

**СЕКЦИЯ №7.  
ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**СЕКЦИЯ №8.  
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ**

**СЕКЦИЯ №9.  
ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ  
И ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ**

**СЕКЦИЯ №10.  
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО  
И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА**

**СЕКЦИЯ №11.  
СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОМАШНЕЕ ВОСПИТАНИЕ  
В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

**СЕКЦИЯ №12.  
СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА И ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.00)**

**СЕКЦИЯ №13.  
ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ,  
ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.01)**

**СЕКЦИЯ №14.  
ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.02)**

**СЕКЦИЯ №15.  
ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ЭРГНОМИКА  
(СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.03)**

**ИНФОРМАЦИОННАЯ ПЕРЕГРУЗКА МОЛОДЕЖИ**

Чумачева Н. М., Бондаренко К.Г., Горшкова К.Е.

Новосибирский государственный архитектурно-строительный университет (Сибстрин), г.

Новосибирск

Аннотация: в нашем исследовании рассматривается влияние информационной перегрузки на организм человека. Нами был проведен социальный опрос студентов разных областей нашей страны. В результате было выяснено, что больше всего студенты устают от непрерывных лекций или ленты новостей.

После получения разного рода информации в течение дня люди в качестве отдыха в свободное время просматривают соцсети, что не является разгрузкой от ранее полученных сведений. Большинство опрошенных, в том числе те, кто не работает параллельно с учебой, ощущают информационную перегрузку. Было выявлено, что респонденты не умеют отдыхать и правильно распределять время для избегания негативного воздействия от переизбытка информации. В статье приведены примеры, как меньше поддаваться потокам информации в нашей жизни.

Ключевые слова: информация; информационный поток; информационная перегрузка; последствия переизбытка информации; опрос; соцсети; интернет.

Человек сталкивается с все большим количеством информации в течение жизнедеятельности. При такой перегрузке он теряет частично или вовсе способность адекватно обрабатывать данные. Переизбыток информации в современном мире — результат технического прогресса. Современную эпоху уже называют «цифровой» и «информационной». Информация — часть коммуникативного процесса, и человек инстинктивно стремится к получению знаний, их классификации. Чем больше человек знает, тем легче ему вырабатывать правильные стратегии поведения для удовлетворения потребностей и минимизации риска. А фоном еще и слышит музыку, рекламы, обрывки передач, разговоры. Эти процессы передачи информации называются информационными потоками и служат для обеспечения взаимосвязи всех звеньев социальной системы [3].

Однако ресурсы психики, занятые обработкой поступающей информации, не безграничны. В итоге мозг просто не успевает ее усваивать и перерабатывать. Как результат — информационная перегрузка, отсутствие инициативы и сил для переключения на нужную информацию. Понятие «информационная перегрузка» популяризировал Элвин Тоффлер, социолог и футуролог, в своем бестселлере «Шок будущего» 1970 года [9].

Причины рассматриваемого явления могут быть разными. Помимо стремления людей к знаниям, существует необходимость поиска информации для решения постоянно возникающих разноплановых задач, неумение отдыхать и восстанавливаться, организовывать рабочий процесс и время отдыха. Очень часто информация сама находит нас. Мы вынуждены слушать или смотреть на рекламу в общественных местах, соцсети заботливо автоматически загружают нам новостную ленту и видео.

Последствия таковы, что человек плохо запоминает полученную информацию или просто частично не замечает её. Становится нелегко принимать решения, т. к. информации слишком много или она противоречивая. Сложно сосредотачиваться на одном занятии в течение длительного времени. Снижается качество и скорость работы. Человек становится раздражительным, быстро устаёт, не ощущает себя отдохнувшим даже на выходных или в отпуске. Без возможности проверить почту или соцсети человек может ощущать стресс, чувство дискомфорта.

Один из проводившихся опросов в США в 2008 году среди работников интеллектуального труда показал, что 94% из опрошенных знакомо чувство перегрузки информацией, вследствие которой они оказываются неспособны к работе, и более 50% респондентов полагают, что перегруз информацией мешает им доделывать работу [2]. Также опрос International Workplace Productivity Survey, проведенный в США в 2010-м году компанией LexisNexis показал, что подавляющее большинство работников (около 62%) признают снижение качества работы из-за информационной перегрузки [1].

В своем исследовании мы решили опросить молодежь (студентов разных вузов нашей страны) ощущают ли они информационную перегрузку. Анкета была составлена из 18 вопросов, и в ней приняли участие 122 студента из разных городов и университетов (Новосибирск, Москва, Санкт-Петербург, Омск, Томск, Красноярск, Белгород и т.д.). Ответы на некоторые вопросы представлены ниже.

На рисунке 1 отражено влияние различных видов информации на студентов.

## От какой информации вы устаете быстрее?

122 ответа

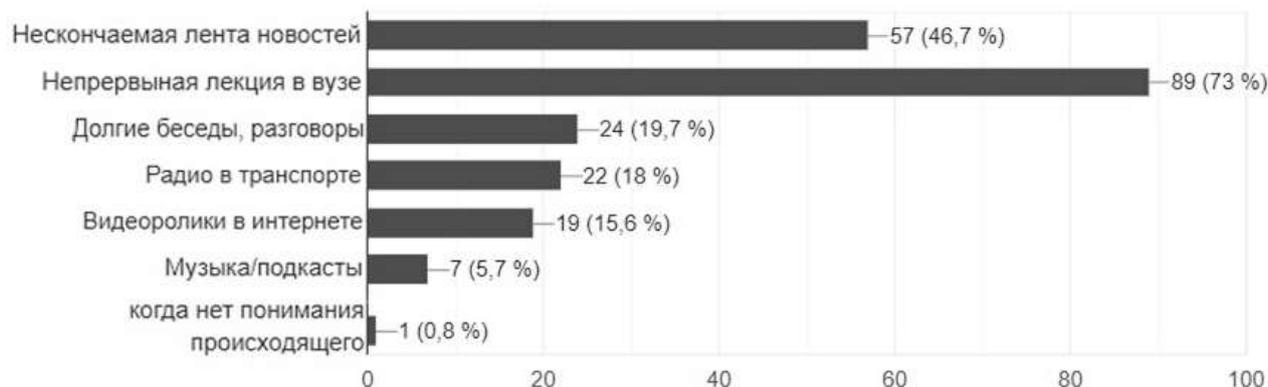


Рисунок 1-Степень утомления студентов от информации

Согласно рисунку большинство студентов устают от непрерывных лекций, так как в среднем у них 3-4 пары в день. Согласно постановлению Правительства РФ от 14 февраля 2008 г. N71 [5], количество занятий в день должно быть в пределах 3-4 пар для очной формы обучения, в крайнем случае 5 пар занятий. Однако при таком раскладе желательно устраивать перерыв в середине лекции на несколько минут, чтобы студенты немного отдохнули и «переварили» информацию, предоставленную преподавателем. Такие перерывы в 5 минут на лекционных и практических занятиях практикуются в Новосибирском государственном университете.

На рисунке 2 приведены наиболее распространенные виды отдыха студентов в течение дня, после нескольких пар занятий и в конце дня.

## В конце дня/после пар/или в течение дня для расслабления/отвлечения вы чаще всего...

122 ответа

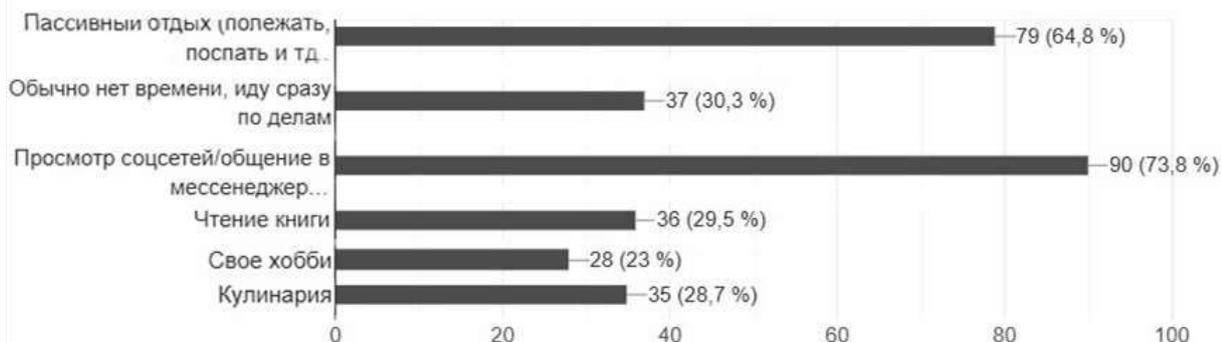


Рисунок 2 - Виды отдыха студентов

Согласно рисунку 2 для отдыха большинство из опрошенных просматривают социальные сети либо общаются в мессенджерах, что не является «разгрузкой» мозга от информации, полученной за день. Освободившись от информационных «учебных» потоков, человек сразу же попадает в другие потоки информации. Мозг занят обработкой поступившей информации, а уже получает новую. Рано или поздно человеческому уму станет трудно перерабатывать всю информацию и воспринимать последующие сведения.

Рисунок 3 характеризует многообразие контента, получаемого пользователями в соцсетях.

### Что вы обычно смотрите в соцсетях?

122 ответа

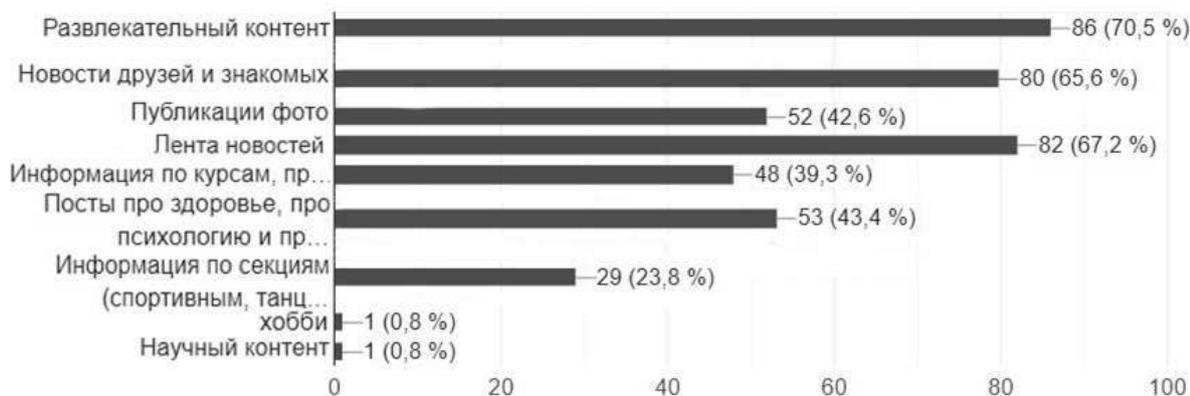


Рисунок 3 - Контент соцсетей

В процессе «серфинга» на просторах интернета респонденты чаще всего смотрят развлекательный контент, ленту новостей и событий, что показано на рисунке 3. Данная информация не является полезной, она служит досугом, однако человеческий ум вынужден обрабатывать и необходимую, и бесполезную информацию, тратить на это ресурсы. Высока вероятность, что при таком потоке информации степень усвоения нужных человеку сведений окажется меньше, чем излишних.

Для определения среднего времени, которое проводят в соцсетях студенты, мы попросили их предоставить скриншоты сводок использования приложений и соцсетей из настроек телефона за день. Рекордное количество проведенного в соцсетях времени показано на рисунке 4.

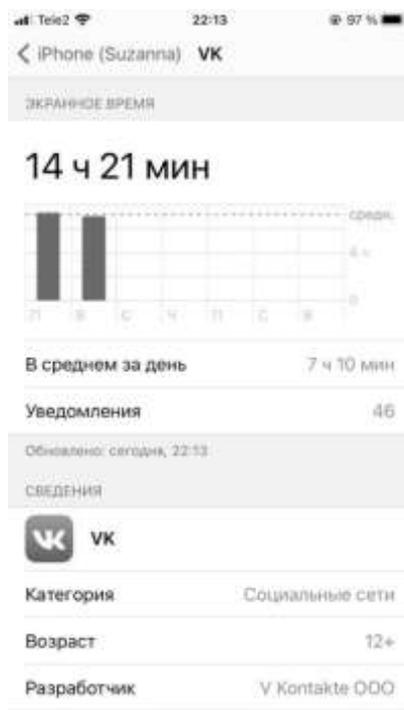


Рисунок 4 - Сводка использования времени «ВКонтакте»

Получив около 50 сводок, мы рассчитали среднее время, которое студенты проводят в социальных сетях. Как оказалось, наиболее используемые респондентами соцсети - «В контакте» и «Инстаграм». На «Инстаграм» студенты тратят в среднем 2 часа 30 минут, «ВКонтакте» - 4 часа 12 минут. Итого большинство студентов проводят в среднем 6 часов 42 минуты в социальных сетях, и это, не считая пребывания за компьютером и в других приложениях на телефоне. Самое максимальное времяпровождение представлено на рисунке 4 (14 часов 21 минута), при этом среднее значение времени в одном из приложений в день

рассматриваемого респондента - примерно 7 часов (это 30% от суток). В течение дня студент обращается и к телефону, и к компьютеру за информацией, тем более, в связи с прогрессом в нашем мире, почти все ресурсы для обучения есть в электронном виде. Поиск информации и ее обсуждение осуществляется при помощи мессенджеров и соцсетей, в которых и так много отвлекающего и ненужного контента. К тому же, могут всплывать уведомления, сбивающие человека с мысли.

На рисунке 5 показано, какая доля опрошенных студентов работает параллельно с учебой (рис.5).

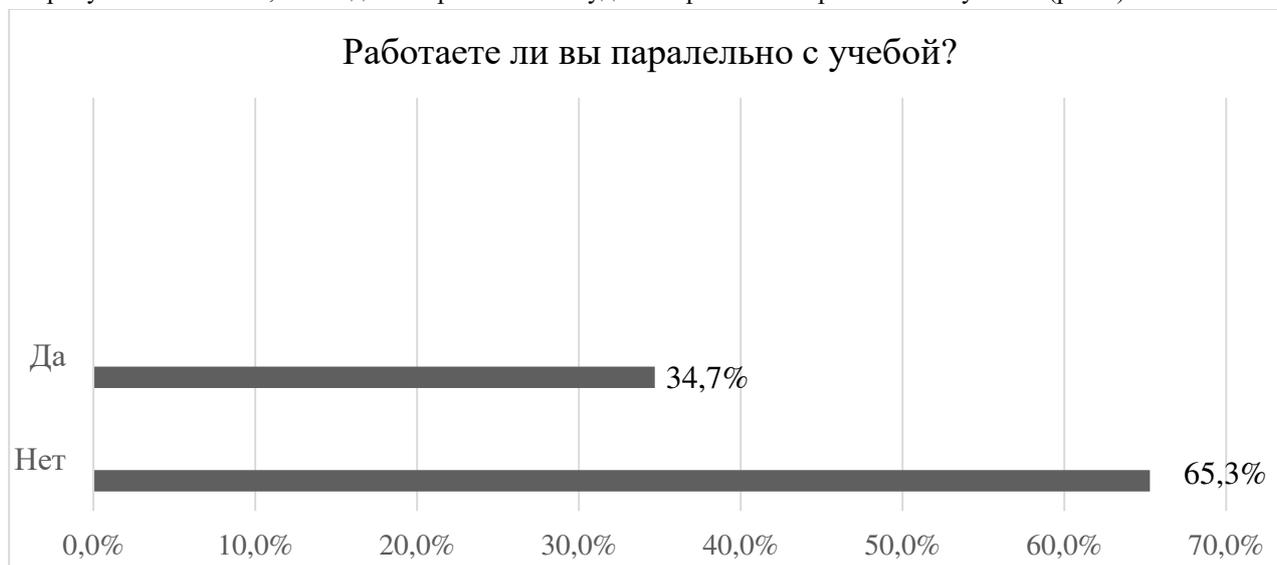


Рисунок 5. - Доля работающих студентов

С помощью опроса было выявлено, что 34,7% опрошенных одновременно работают и учатся (рисунок 5).

На рисунке 6 отражены категории работников, которыми являются опрошенные студенты.



Рисунок 6 - Категории работ студентов

На рисунке 6 можно увидеть ответ на вопрос о категориях работ. Из всех опрошенных 31 респондент (62 %) ответил, что их работа относится к категории 1а (работа сидя), не требующая больших физических усилий, однако требующая умственных затрат (к примеру, за компьютером, работа с бумагами). При условии, что студент работает на постоянной основе, постоянен и поток информации, перемещающийся в сфере деятельности работы студента. Высока вероятность того, что при занятии одновременно двух и более

ответственных и требующих достаточного количества трудовых ресурсов деятельности человек может упустить некоторые важные моменты в одной из них.

Продолжительность рабочего дня студентов при прохождении практики в организациях составляет для студентов в возрасте от 18 лет и старше не более 40 часов в неделю (ст.91 ТК РФ) [7]. Однако студенты часто работают неофициально, и количество часов и нагрузки не регулируется. Они вынуждены работать, к примеру, в позднее время за компьютером, когда мозг должен отдыхать. За напряженность, сложность и достижения в труде должна выплачиваться надбавка организацией согласно ст. 13 ТК РФ, поскольку за трату ресурсов человека, его психики больше положенной нормы, либо в нерабочее время должно быть возмещено [6]. Что касается вне учебной и научной деятельности, она так же, как и работа, должна поощряться, к примеру, повышенной стипендией, что практикуется в вузах, согласно приказу Минобрнауки № 1663 от 27 декабря 2016 года [4].

На рисунке 7 показана степень усталости респондентов от полученной за день информации.

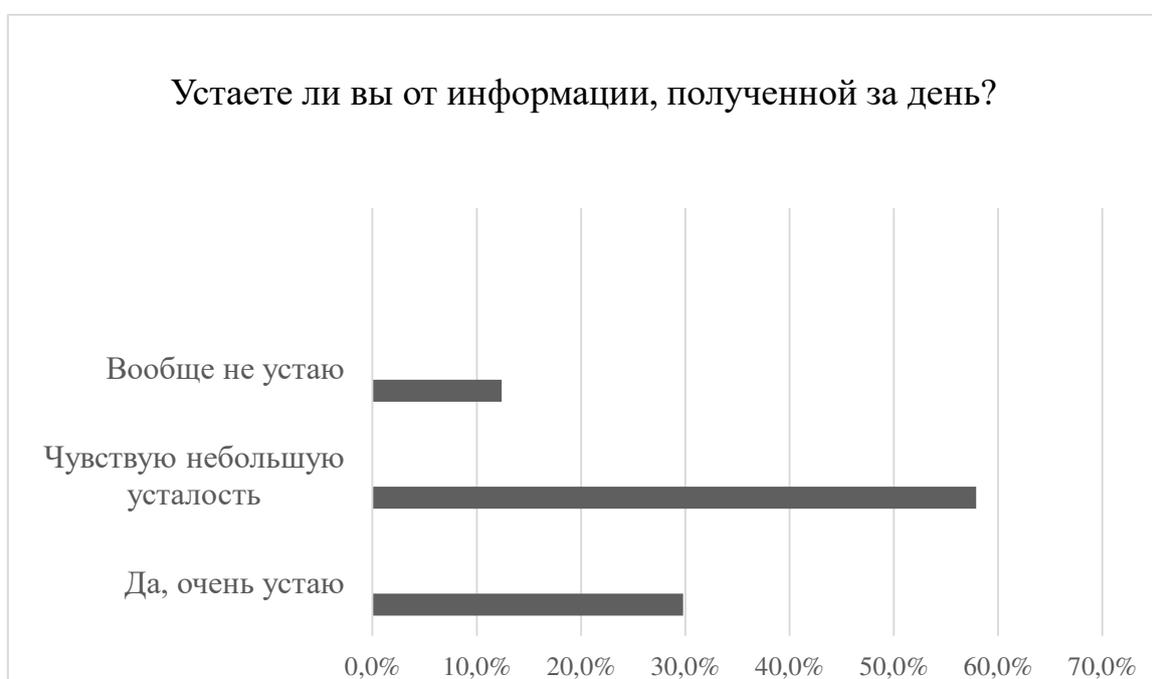


Рисунок 7 - Ощущение усталости от информации за день

На рисунке 8 отражено количество опрошенных, ощущающих «информационную перегрузку» в процентах.



Рисунок 8 - Осознание «информационной перегрузки»

Согласно рисункам 7 и 8 ощущают небольшую усталость около 60 % респондентов, и почти 30% - очень устают. Итого 87,7% опрошенных осознают перегруз от количества сведений, полученных за день, что очевидно, поскольку в наше время информация в самых различных ее видах окружает нас везде. Мы поглощаем ее, даже не прилагая усилий, а человеческий мозг вынужден усваивать это в полном объеме.

Для снижения информационной перегрузки следует выявить ее источники, отбирать лишь полезные. Спланировать время для информации (работы) и время для отдыха. Разгрузочные часы или даже дни также могут помочь в отвлечении от множества информационных потоков. Установка таймера, временное отключение уведомлений, блокировка бесполезных и отвлекающих страниц – все это облегчит от гнета потоков информации. Зависание в соцсетях и листание ленты новостей — не отдых. Вы всё равно продолжаете получать кучу бесполезной информации.

Проведенный опрос показал, что подавляющая часть молодежи понимает, что она устает от информации, полученной за день. Студенты не умеют правильно избавляться от перегрузки, чем только усугубляют ситуацию. В современном мире человек получает информацию в большом количестве, и чтобы не происходил «информационный перегруз», людям следует научиться правильно распределять время на работу и отдых. При таком раскладе у человека реже будут случаться чувство стресса, раздражительности и тревоги.

#### Список литературы

1. Влияние информационной перегрузки на работников [Электронный ресурс]. - URL:<https://www.uzee.ru/content/view/112/56/>
2. День работника умственного труда: наши выводы [Электронный ресурс]. - URL: <http://www.basexblog.com/2010/11/04/our-findings/>
3. Как эффективно управлять информационными потоками [Электронный ресурс]. - URL: <https://www.elitarium.ru/informacionnyie-potoki-upravlencheskoe-obshhenie-rukovoditel-podchinennyj-informacija/>
4. Повышенная стипендия в вузах и колледжах [Электронный ресурс]. - URL: <https://edunews.ru/stipendiya/vidy/povyshennaya.html>
5. Постановление Правительства РФ от 14 февраля 2008 г. N 71 «Об утверждении Типового положения об образовательном учреждении высшего профессионального образования (высшем

- учебном заведении)» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. - URL: <https://base.garant.ru/192772/>
6. Статья 13. «Надбавка за сложность, напряженность и высокие достижения в труде». Федеральный закон от 28.02.2006 г. [Электронный ресурс]. - URL: <https://base.garant.ru/9906408/16f2ab7cf5882f7ecb6db3138b94fd15/>
  7. ТК РФ от 30 декабря 2001 г. Статья 91. «Понятие рабочего времени. Нормальная продолжительность рабочего времени» [Электронный ресурс]. - URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_34683/bd14ccccf0a1f074ef104e82522f7e2dea04d651f/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/bd14ccccf0a1f074ef104e82522f7e2dea04d651f/)
  8. Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. Информационное перенасыщение: ключевые проблемы / Труфанова Е.О. -2019. -№1(16) [Научный журнал]. -URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnoe-perenasyschenie-klyuchevye-problemy/viewer>
  9. Что такое информационная перегрузка? (Дата обращения 2010 г.) [Электронный ресурс]. -URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1799739>

## **СЕКЦИЯ №16.**

### **МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.04)**

## **СЕКЦИЯ №17.**

### **СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.05)**

## **СЕКЦИЯ №18.**

### **ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.06)**

## **СЕКЦИЯ №19.**

### **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.07)**

АСПЕКТЫ НАУКИ ОБЩЕЖИТИЯ. ПРАГМАСОФСКАЯ ОСНОВАТЕЛЬНОСТЬ КРЕСТЬЯНИНА –  
ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯ, ГЕРМАНА СТЕРЛИНГОВА

Пивоваров Ю.Л.

Научный институт точных приборов (НИИТП г. Москва), старший научный сотрудник

Известна гражданская и семейная деятельность Германа Львовича Стерлигова (ГЛС), (см. сайт Г.Л. Стерлигова и его многочисленные интервью).

Значимые общественные идеи ГЛС состоят в следующем:

- экологичность поведения людей на земле - основа здоровья страны и людей;
- утрата экологичности поведения людей – результат мировоззренческой неграмотности.

Эти идеи объясняются изучением древних текстов, выпущенных книгой (т.н. «Свод»), которую он **бесплатно** предоставляет желающим.

Идеи ГЛС имеют **вполне научное** основание, если существующий взгляд на Мир доработать, выявляя общие принципы движения организмов. Такая доработка мировоззрения может быть определена как **прагмасофская** альтернатива /1/ традиционной философии.

**Прагмасофия**, опирается на:

- Природное представление биосферы /2,3/,

- **обобщение** трудов /4/ выдающихся педагогов Отечества по практике становления разума и психики человека.

**Разработка прагматологии** ПОЗВОЛЯЕТ установить, что:

- экологичное в жизни людей определяется состоянием их коллективной психики (психоразума);  
- здоровое качество психоразума обеспечивается совместно разделённым взаимодействием детей с взрослыми, именуемого СТАНОВЛЕНИЕМ;

Ведение крестьянского хозяйства Германом Стерлиговым полно иллюстрирует становление потомков в наиболее развивающихся способностях. Часто такое качество наличествует в многодетных семьях, в коллективах монастырей, работающих с детьми.

**Создание страны** сотрудничающих людей можно осуществлять только социогенетически. Т.е. через постепенное, со сменой поколений, наращивание психических основ взаимодополняющего поведения людей.

Для этого необходимо внедрять стартовое (детское) становление сотворчества соплеменников организацией взаимодействия детей с взрослыми. Взаимодействие дитя (подростка) с взрослым способствует генезису **здоровой** психики человека. И, одновременно тормозит удитя доразумный генезис основ **ущербной** психики паразитизма, эгоизма, неуёмной гордыни и иных греховных качеств.

Необходимо создание социального института изначально возрастного становления здоровья человека в младенчестве и детстве. Это реализовано Г.Л. Стерлиговым в его Слободе.

Устойчивое социальное развитие страны заключено в реорганизации общества в следующих трёх аспектах:

1. в формулировании ответственности представителей науки за их самоустранение от природоадекватного воззрения на социальное, как и всё живое в Мире;

2. в формировании взгляда на общество и человечество, как на иерархически соотносящиеся организмы Природы (см. Приложение). Это даёт возможность видеть, что трагические явления цивилизационного развития (войны, взаимоубийства, нездоровье людей) – есть **побочный** продукт цивилизации, обусловленный отставанием научного знания от требуемого уровня;

3. в организации жизни современников в совместно – разделённом взаимодействии взрослых с детьми. Взаимодействии, здраво ставящим людей и страну в «ДЕТСТВЕ» человека.

Приложение.

Принципы «организмического» движения материи /2/,  
составляющего суть процессов живой Природы.

1. Природа – форма движения материи на Земле, все виды которого (движения), в конечном счёте, обеспечиваются энергией солнечного излучения.
2. Природа состоит из двух взаимопроникающих частей: *косной* (неживой, по В.И. Вернадскому) и *живой, включающей* в себя вид Человека.
3. Живая Природа – это взаимозависимые жизни отдельных организмов, ограниченных в пространстве и времени, и образующих иерархически самовыстраивающуюся систему.
4. Каждому организму присущ «вектор» движения от «рождения» (появления на «свет») к «смерти» (самоаннигиляции) через промежуточные состояния «молодости», «зрелости» и «старости». То же характерно для каждого сообщества организмов и, по видимому, для живой системы, в целом.
5. Функционирование организма (кратко) состоит:
  - в **питании**, накоплении вещества/энергии как ресурсов развития;
  - в **ощущении** среды, окружающей организм и во взаимодействии с ней;
  - в **реакции** на раздражения, реакции, наиболее экономной, как он, организм это «понимает»;
  - в **адаптации** (с целью экономии вещества/энергии) к раздражениям, идущим от внешней среды.
6. Множество отдельных организмов одного вида является элементом иерархически более крупного, объемлющего организма. Все организмы способны лишь к **относительно** свободному «самостоятельному» существованию. Межвидовые отношения «регуламентируются» положением («позицией») вида среди других видов, как иерархически объемлющих и объемлемых, так и сосуществующих в одном иерархическом «слое». Внутривидовая свобода ограничена «родителями», «ровесниками» (особенно ровесниками противоположного пола) и «детьми», отношения между которыми (особенно между родителями и детьми) порождают особую проблему смены и взаимодействия **поколений**.

7. Человек («гомо-сапиенс») занимает особое положение среди эволюционно сложившихся видов биологических организмов, представляя своего рода *«развитийную возвышенность»*, именуемую (в части, присущей отдельной человеческой «особи») *разумом*.

8. Разум (по сравнению с «неразумными» организмами) обеспечивает более широкоохватное, глубокое воздействие на внешнюю среду (в том числе, на объемлющие и объемлемые организмы). Так называемое «разумное поведение» отличается тем, что между ощущением и реакцией (характерными для примитивных организмов) «вклинивается» механизм *переоценки стимулов* к действию, имеющий двойное значение. С одной стороны, он («механизм «переоценки») может стимулировать деятельность, предотвращающую, предупреждающую или исправляющую негативные последствия вмешательства других сил Земли и Космоса, чуждых живой Природе (т.н. «форс-мажорные обстоятельства» - землетрясения, наводнения, метеориты и даже «инопланетяне» ...), с другой – нарушать (через неординарные действия) сложившееся равновесие в экосистеме Природы, что в больших масштабах («объёмах» во времени и пространстве) может грозить гибелью (ей и/или самому «виновнику торжества»).

9. В особо сложных случаях (несводимых к механической переработке информации) «развитийная возвышенность» человеческого разума породила особый вид организмов – *общественный организм*: семья, консолидации разного уровня, человечество...

10. Природа образует, как бы, два семейства организмов: биологические и общественные. Общественные организмы образуют «общественную Природу». Но оба семейства функционируют по сходным организмическим схемам (см. п. 5)

11. Принципы сосуществования организмов живой Природы позволяют сказать, что:

- «развитийная возвышенность» вида «человек» обеспечивает этому виду адаптацию к среде обитания не только отдельной особи, но и возможность адаптации целых общественных организмов, в частности, консолидаций к эволюционному движению биосферы, т.е. достижению хранящего качества жизни людей.

- Присутствие людей в биосфере задаётся не столько внешними атрибутами и строением консолидации, сколько уровнем *«чувства совместности»* на психическом уровне.

- Качество жизни общества достигается только через познание человека, как организма Природы, открывающее, в свою очередь, что общежитие обеспечивается организацией *предшественниками и создающе деятельностью становления* (психики) потомков.

Суть необходимой (для обеспечения безопасности общественного развития) организации работы взрослых с детьми в аспектах начального становления психики совпадает с идеями, изложенными в давней работе Ильенкова Э.В. «Становление личности: к итогам научного эксперимента», Коммунист, 1977г. № 2, с. 68 – 79. Эти идеи утверждают особую важность, для здорового становления психики дитя, совместно разделённого (преимущественно, индивидуализированного) взаимодействия дитя с взрослым индивидом...

Разделённое видение человека и государства, доминирующее в исходном вопросе, ущербно, потому что одно без другого, вообще говоря, не существует. Человек и государство – есть едино живущие, иерархически соотносящиеся биологический и общественный организмы. Вопрос о первичной ценности личности и государства не логичен настолько же, насколько не логичен, например, вопрос, клетки (человека) для человека или человек для его клеток? Понятно же, что клетки и целый человеческий индивид – это едино живущие, иерархически соотносящиеся биологические организмы.

Из общеприродного подхода к человеку и сообществам следует лишь *частичная* их управляемость со стороны самих людей (во власти), так и сил общественности. Но этот подход открывает возможность сознательно (значит, с упреждением) обеспечивать гуманный характер движения социального Мира по пути «прогресса», а не самоуничтожения и самоуничужения.

#### Литература.

1. Пивоваров Ю.Л., Решетин Е.Ф., Монахов О.А., ОСНОВЫ БЕЗОПАСНОГО РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ОБЩЕСТВА., пролегомены к прагматической философии, опубликовано в СПб, Вестник Петровской Академии, №1(42-43), 2016.
2. Пивоваров Ю.Л., Решетин Е.Ф., статья «Человек, Природа и общество», авторский вариант.
3. «От связи поколений к здоровью человека и достоинству Отечества», авторская статья.
4. Э.В. Ильенков. «Становление личности: к итогам научного эксперимента», «Коммунист», 2 (1977), с. 68-79.
5. Книга А. Стерлиговой «Мужем битая».

## **СЕКЦИЯ №20.**

### **КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.10)**

## **СЕКЦИЯ №21.**

### **ПОЛИТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.12)**

## **СЕКЦИЯ №22.**

### **ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 19.00.13)**

### **ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 09.00.00)**

## **СЕКЦИЯ №22.**

### **ИСТОРИЯ ФИЛОСОФИИ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 09.00.03)**

#### **ДУХОВНЫЙ АСПЕКТ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ПРИРОДНОГО МИРА И ЧЕЛОВЕКА В ФИЛОСОФСКОМ ДИСКУРСЕ НИКОЛАЯ АЛЕКСАНДРОВИЧА БЕРДЯЕВА**

Погодин И. В.

Московский педагогический государственный университет

Современное развитие общества испытывает колоссальный мировоззренческий кризис, при котором традиционные ценности и взгляды подвергаются переоценке и сомнению. Всё с большей силой нарастают конфликты различных идейных парадигм, пытающихся объяснить генезис, сущность и цель развития природного мира и общества: религиозных и внерелигиозных, либеральных и консервативных, гуманистических и внеличностных. В данной сложной ситуации неизбежного процесса кристаллизации идей трансформирующегося общества нам представляется очень актуальными взгляды русского религиозного философа Николая Александровича Бердяева на человека и его положение в природном, материальном мире, его анализ взаимоотношений и взаимовлияния природной и социокультурной среды обитания и самореализации человека.

История общества как реальная сфера мирового бытия, определяется Николаем Александровичем Бердяевым через сопоставление её с природной данностью, наличной неживой и живой средой. При этом в своём исследовании Николай Александрович Бердяев воспринимает и анализирует природу не в традициях научного мировоззрения, а в категориях религиозно-философского осмысления жизни, исходя из основ ортодоксальной доктрины христианского вероучения, а сами его размышления о существенном различии между историческим и природным планами бытия входят составной частью в достаточно широко распространённое в европейской философской мысли конца 19—начала 20 веков историософское концептуальное направление, связанное с именами В.Виндельбанда, Г.Риккерта, О.Шпенглера и других. Для Николая Александровича Бердяева с философской точки зрения природа отождествляется с понятием бытия, характеризующегося неподвижностью, абсолютной заполненностью, необходимостью и непротиворечивостью, характерного для мировоззренческой парадигмы Парменида, а с религиозной точки зрения природа рассматривается как результат грехопадения человека, как показатель несовершенства и безблагодатности эмпирической действительности, искажённой своеволием индивида [2, 178]. Он является идейным противником всего статичного, неподвижного, неизменного, всего того, в чём нет внутреннего движения, трагической борьбы противоположных тенденций и факторов. Это диалектическое понимание жизненного процесса Николай Александрович Бердяев распространяет не только на имманентный план бытия, на исторический мир, но и на Божественную жизнь, полемизируя тем самым с традиционным догматическим восприятием Бога в христианском церковном сознании.

С точки зрения Николая Александровича Бердяева природная действительность является сущностно статичной и в самой себе не имеет перспективы и смысла развития. Природа подвержена видимым количественным изменениям, она выглядит формально подвижной, но качественно и сущностно остаётся неизменной, постоянной, ничего нового не творящей. Здесь Николай Александрович Бердяев

выступает противником эволюционной теории, считая, что материя, предоставленная самой себе, бездуховная и никем не управляемая, не способна случайным образом, спонтанно не только воспроизводить, но и качественно повышать уровень существования живых организмов. Ведь признание эволюционной теории, по его мнению, ставит под сомнение истинность христианских догматов креационизма и вседержительства Бога. Поэтому природные процессы жизни в действительности, согласно Николаю Александровичу Бердяеву, подвержены бесперспективной и бесцельной цикличности, периодической повторяемости. Природные физические элементы в результате подобных перемен не преобразуются внутренне, структурно, их сущностная конституция остаётся неизменной. Изменениям подвергается лишь система взаимоотношений между множеством материальных элементов, способ связи между ними. Николай Александрович Бердяев, сравнивая природу и историю, пишет: «Главное различие я вижу в том, что события истории происходят в ином времени, чем события природы, они происходят в историческом времени, в то время как события природы происходят в космическом времени. Космическое время есть круговорот, историческое же время есть линия, устремлённая вперёд. Вновь наступает весна и осень, вновь деревья покрываются листьями, и вновь листья падают» [1, 245].

Размышления Николая Александровича Бердяева о значимости и содержательной стороне эволюции для исторической жизни человечества и мира являются оппозиционными взглядам мыслителей 20 века Тейяра де Шардена и Александра Владимировича Меня, относящихся к направлению христианского модернизма, которые пытались совместить христианский догмат креационизма с научной теорией эволюции и утверждали, что в развитии разнообразных природных, материальных форм проявляется Божественная идея и осуществляется Божественный промысел.

Природа в качестве объективированного бытия представляет собой совокупность разрозненных и самодостаточных частиц материальной действительности. Для Николая Александровича Бердяева разъединённость и отчужденность любых явлений материального или духовного порядка является свидетельством зла и несовершенства мирового бытия. Такая картина эмпирического мира характерна только при отсутствии единого духовного центра, утерянного мирозданием в результате акта грехопадения. Объективная природная необходимость, подчинённая определённым закономерностям, которые обязательны и неизбежны для каждого человека, объявляется Бердяевым производным результатом нравственного произвола индивидуума, следствием духовного своеволия субъекта мирового бытия. Подобное восприятие природной данности, обусловленное духовно-нравственным пафосом христианского вероучения, характерно не только для Бердяева, но и для других представителей религиозной философии в России начала 20 столетия, а именно Льва Платоновича Карсавина и Алексея Фёдоровича Лосева.

Наличествующая автономность элементов естественной среды, отсутствие имманентного единства осязаемой реальности обуславливается фиксированными пределами материального континуума, поверхностным исследованием опытной жизни. Николай Александрович Бердяев в идейном согласии с персоналистической концепцией, которую он сделал фундаментом разрабатываемой им философских взглядов, рассматривает природное пространство существования индивида как оторванную от подлинных духовных основ бытия и угрожающую личностной экзистенции плоскость жизни, в которой отсутствует осмысленное и ценностное содержание и доминирует тяга к закабалению человеческого духа, нивелировке индивидуального лица и включению его в бездушную и бессмысленную цикличность беспредельного материального мира. Природный континуум оказывается самодостаточной монадой, и личность, как элемент замкнутого натурального пространства, становится миниатюрной копией глобальной системы жизни, т.е. изолированным, подверженным ложному представлению о своей зацикленной на себе автономности и причинно обусловленным в своей жизнедеятельности от окружающих материальных факторов своего существования. Ограниченный горизонт жизни воспроизводит собственные конструктивные части своей структуры, которые не противоречат имеющимся схеме и логике эволюционирующего материального целого, т.е. эти части тоже являются изолированными, обособившимися, самодостаточными элементами. Следовательно, констатирует Николай Александрович Бердяев, любые отношения и влияния, возникающие в калейдоскопе автономных, отдельных феноменов и процессов, действительны и реальны исключительно в рамках действия законов механики [2, 185]. Обусловленность всех предметов и явлений внешними причинами, которая доминирует в опытной, осязаемой реальности, тем самым, есть доказательство необходимости и инвариантности природной жизни, при которых любое происшествие оправдывается неумолимой системой причинно-следственных связей со стороны материальных факторов, подчинённостью природным или социальным объектам, отвлечённых и принудительных по отношению к конкретному, живому индивиду и его духовным ценностям и интересам.

Бердяев констатирует наличие в материальной среде, изолированной от смысловых констант и моральных критериев в результате искажённых грехом познавательных способностей людей и самоуверенного произвола, только количественные модификации и отсутствие в природной реальности качественных, необратимых преобразований, т.е. коренного, содержательного преобразования, структурного предметного обновления, органического обогащения пространственного и временного континуума осязаемой жизни. Повреждённая злым человеческим своеволием, заключающая в собственных границах инертность и оцепенение, наличествующая природная действительность являет собою по истине только видимость существующей реальности, зримую поверхность глобального мироздания. Глубинное, сущностное изменение должно иметь органический источник развития и роста, способностью и возможностью к генерации собственных потребностей, потенциальных сил и реальных целей становления, признающий необходимость и важность влияния на него находящихся вне органического процесса обстоятельств и условий, которые способствуют, но не определяют направленность, темп и содержание процесса перехода из потенциального состояния в актуальную активность. Данный процесс не может быть следствием внешней причинно-следственной необходимости, численного прибавления, а также вещественного давления. В данном вопросе понимания сущности органического развития мировой реальности Николай Александрович Бердяев солидаризируется с философскими взглядами Владимира Сергеевича Соловьёва.

Николай Александрович Бердяев, изучая и осмысливая материальную, вещественную среду обитания, отказывается признавать за ней как за значимым и объективным фактором существования мира определяющую роль в развитии жизненного пространства, т.к. его позиция христианского мыслителя обязывает его утверждать, что природная видимая действительность по своей природе и по своей сути не имеет автономного, самодостаточного источника развития и роста, поэтому, не способна к целенаправленному, осмысленному, содержательному и логичному производству и воспроизводству реальных качественных явлений и процессов эволюционного и революционного порядка развития. Следовательно, делает вывод Николай Александрович Бердяев, материальная поверхность жизни обречена на то, чтобы быть производным и определяемым явлением от духовного фактора бытия, который и предстаёт истинную, исконную основу и источник любого развития, и выступать всегда служебным, функциональным элементом реального процесса становления и разворачивания богатства окружающей действительности. Надо отметить при этом, по нашему мнению, что в концепции русского мыслителя имеет место очень чёткое и принципиальное расхождение осмысления и ценностного переживания важности индивидуального самоопределения человека как смыслового и содержательного центра качественного изменения мира у отечественных религиозных философов и у зарубежных мыслителей. Например, такие исследователи смысла и назначения истории как О.Шпенглер, А.Тойнби утверждают независимость общественного, культурного роста, расцвета и упадка в ходе развития исторической идеи от необусловленного и осмысленного, ответственного акта воли отдельного индивида, то у Николая Александровича Бердяева и Льва Платоновича Карсавина только уникальный и свободный человек является тем содержательным и смысловым источником природной жизни и культурного процесса, который обуславливает степень стремительности и силы, а также уровень глубины выявления и проявления духовной сущности мироздания.

Таким образом, Николай Александрович Бердяев выступает сторонником того, чтобы рассматривать человека как духовно свободное и высшее в ценностном измерении существо, которое несёт всю полноту ответственности за себя и за окружающий его природный и социальный мир в деле духовно-нравственного совершенствования реальной жизни. Любые попытки представить человека продуктом развития внеличных природных или духовных сил, обуславливающих и подчиняющих себе конкретного индивида в его существовании, оборачиваются неизбежно дегуманизацией и обесцениванием живой, единичной личности, торжеством процесса отчуждения человека от самого себя, потери им духовного смысла жизни.

#### **Список использованной литературы.**

1. Бердяев Н.А. Смысл истории. Опыт философии человеческой судьбы. М., 1990.
2. Бердяев Н.А. Смысл творчества. Опыт оправдания человека // Бердяев Н.А. Философия творчества, культуры и искусства. Т. 1. М., 1994.
3. Виндельбанд В. Философия культуры и трансцендентальный идеализм // Виндельбанд В. Избранное. Дух и история. М., 1995.

4. Лосев А.Ф. Диалектика мифа // Лосев А.Ф. Философия, мифология, культура. М., 1993.
5. Карсавин Л.П. Философия истории. Спб., 1993; Риккерт Г. Философия истории // Риккерт Г. Философия жизни. Спб., 1997.
6. Соловьев В.С. Чтение о богочелочестве // Соловьев В.С. Сочинения. М., 1997.
7. Тейяр де Шарден. Божественная среда. М., 1992.
8. Тойнби А. Постигание истории. М., 1990.
9. Шпенглер О. Закат Европы. Новосибирск, 1989.

## **ЯЗЫКОЗНАНИЕ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 10.02.00)**

### **СЕКЦИЯ №24.**

### **РУССКИЙ ЯЗЫК (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 10.02.01)**

#### **ТОН И УДАРЕНИЕ: ОМОГРАФЫ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ**

Чэнь Цзинцзин

Магистр Санкт-Петербургского Государственного Университета

Сотрудник по иностранным делам Столичного Музея КНР, г. Пекин

**Ключевые слова:** тон, ударение, графическое оформление слова, семантическое содержание слова, лексикологическое содержание слова, контекстуальное смысловое содержание, омографы

Предлагаем обратиться к одной из интереснейших языковых закономерностей, связанных с лексическим содержанием слова в зависимости от контекстуального плана. В центре нашего внимания – языковые единицы, соотносимые с конкретным пластом лексического состава: омографы русского и китайского языков. При единстве параметров омографов, прослеживаются лингвокультурологические особенности, дающие возможность расширить понимание данной лексической группы с учетом закономерностей национального языка.

Понятие «омографы», как известно, восходит к греческому языку: «ὄμοσ «одинаковый» + γράφο (пишу)» (Языкознание. БЭС, 1998: 344). Омографы представляют собой слова, имеющие одно графическое оформление, приобретающие различные семантические значения в зависимости от произношения, предполагающего сильную позицию того или иного слога.

В русском языке основанием разграничения омографов при едином внешнем оформлении слова становится, соответственно, ударение, имеющее свои закономерности. Словесное ударение в русском языке разноместное и подвижное. Разноместным называется ударение, которое не закреплено за каким-либо слогом. Ударным в русском языке может выступать любой слог (кни́га, стена́, перехо́ды). Подвижное ударение выступает в пределах одного слова при словоизменении переходом ударения с одного слога на другой.

Так, графическое оформление прилагательного «чудная» при ударении на первом слоге ведет к наполнению следующего семантического значения:

- 1) «прекрасный, удивительный по красоте, прелести» (МАС, 1999: 691);
- 2) «отличный, очень хороший, великолепный» (МАС, 1999: 691);
- 3) «вызывающий удивление своей необычностью, сверхъестественностью; волшебный» (МАС, 1999: 691).

При ударе на второй слог приобретает следующее лексикологическое значение: 1) «вызывающий недоумение, странный; имеющий странности, чудаковатый» (БАС, 1965: 1168).

Следует отметить, закреплённость омографов относительно форме речи. Исходя из понимания данной языковой категории омографы являются приметой письменных форм речи разнообразных функциональных стилей.

В частности, в художественном тексте понимание семантического содержания приобретает из общего контекстуального содержания, отражая эмоциональный тон повествования, индивидуальный стиль автора. К примеру, рассказ А. П. Чехова «Глупый француз» завершается словами: «О, страна чудес! — думал Пуркуа, выходя из ресторана. - Не только климат, но даже желудки делают у них чудеса! О страна, чудная страна!» (Чехов, Полное собрание сочинений и писем в тридцати томах, Сочинения том четвертый, 1884: 356-359).

Омографы способны выступать в разнообразных грамматических формах. В письме к невесте А. С. Пушкин пишет из Болдино: «Будь проклят час, когда я решился ехать в эту чудную страну грязи, чумы и пожаров, - потому что другого мы здесь не увидим» (Пушкин, 1986:13).

Сохраняют закономерности своего функционирования (сильная позиция того или иного слога) омографы и в китайском языке. Тон (от греч. τόνος - натяжение, напряжение)-наделённое значимостью контрастное варьирование высотно-мелодических голосовых характеристик при произнесении языковых единиц (Языкознание. БЭС, 1998: 514). Подобное понимание отражается в определении китайского лингвиста Шао Цзинминь: 声调是指音节具有区别意义作用的高低升降的变化 (Тон – это изменение высоты и низкого уровня слогов с отличительным значением (邵静敏, 2001: 39).

Существуют множество китайских диалектов, в качестве официального письменного и устного стандарта принят «Путунхуа» (дословно – всеобщая / обычная речь), основанный на пекинской произносительной норме. В Путунхуа имеются четыре смысловоразличительных тона. Кроме этого, существует еще один тон, который принято называть нейтральным или нулевым за отсутствие фиксированной высоты и очевидного тонового изменения. Ведём примеры:

Первый тон (ровный): mā (соответствующий иероглиф может быть "мама")

Второй тон (восходящий): má (соответствующий иероглиф может быть слово "конопля")

Третий тон (нисходяще-восходящий): mǎ (соответствующий иероглиф может быть слово " лошадь", "код" и др.)

Четвёртый тон (нисходящий): mà (соответствующий иероглиф может быть слово "рукать", "критиковать" и др.)

Нулевой тон (нейтральный): ma (чаще всего таким тоном произносятся вспомогательные частицы в конце фразы и предложения или вторые слоги в двухсложных словах).

В китайском языке омографы являются частотной языковой группой. Разграничиваются, при этом, омографы одной части речи: одно иероглифическое написание: 倒车, при разных тонах демонстрируются отличительные семантические содержания. При третьем тоне 倒车 dǎo chē имеет семантическое значение: пересаживаться, пересадка; а при четвёртом тоне 倒车 dào chē имеет семантическое значение: идти задним ходом.

Сходные закономерности проявляются и в следующем: слово 澄清 при первом тоне chéng qīng (чэн цин) обозначает: устранять путаницу; вносить ясность); а при четвёртом тоне dèng qīng (дэн цин) обозначает: очищаться от мути о воде в озере). Глагол 折 при втором тоне zhé (чжэ) означает: ломать, обламывать; а при

втором тоне shé (шэ) означает: потерять; понести убыток. Прилагательное 奇 при втором тоне qí (ци) обозначает: необыкновенный, необычный; а под ним при первом тоне jī (цзи) поднимается: нечётный, одинокий.

Типичны примеры омографов, ведущие к приобретению пары слов, различных в морфологическом плане. Сравним:

称 chēng (четвёртый тон) - чэн (весы),

称 chēng (первый тон) - чэн (весить);

重 zhòng (четвёртый тон) - чжун (тяжёлый),

重 chóng (второй тон) - чун (вновь, ещё раз);

好 hǎo (третий тон) - хао (хорошо, хороший),

好 hào (четвёртый тон) - хао (предпочитать);

打 dǎ (третий тон) - да (ударить, удар),

打 dá (второй тон) - да (дюжина);

单 dān (первый тон) – дань (нечётный; несложный),

单 shàn (четвёртый тон) – шань (фамилия; в географических названиях);

量 liáng (второй тон) - лян (измерять; взвешивать),

量 liàng (четвёртый тон) – лян (мера; вес; количество);

着 zháo (второй тон) - чжао (подвергаться; испытать на себе; пострадать),

着 zhuó (второй тон) - чжо (надевать; прикладывать к делу),

着 zhe (нулевой тон) - чжэ (глагольный суффикс, указывающий на продолженный характер действия или состояния);

和 hé (второй тон) - хэ (мирный, спокойный),

和 hè (четвёртый тон) - хэ (вторить, подпевать),

和 huó (второй тон) - хо (месить, замешивать),

和 huò (четвёртый тон) - хо (вмешивать, подмешивать),

和 hú (второй тон) - ху (очки в игре в кит. карты, в мацзян).

Итак, Понятие «омографы» как языковая категория имеет общие параметры, прослеживаемые и в русском языке, и в китайском.

В любом случае значимость приобретает ударный слог, единство отражается и в соотношении омографов к форме речи (письменная), к разнообразным функциональным стилям. Однако особенности национальных языков – наличие ударения (подвижное в русском языке) и тона (4 тона китайского Путунхуа) наполняют данные языковые единицы лингвокультурными характеристиками.

### Список литературы

1. Словарь русского языка: В IV т. Т. IV. 4-е изд., стер. / Под ред. А. П. Евгеньевой. — М.: Русский язык, Полиграфресурсы, 1999.
2. Словарь современного русского литературного языка: В 17 т. Т. 17: Х-Я/ Редакторы тома: Л. С. Ковтун, В. П. Петушков. — М; Ленинград: Издательство «Наука», 1965.
3. Пушкин А. С. Письмо Гончаровой Н. Н., 30 сентября 1830 // Пушкин А. С. Письма к жене / Изд. Подгот.

- Я. Л. Левкович; Отв. ред. А. Л. Гришунин; АН СССР. — Л.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1986. — 12-15 с.
4. Чехов А. П. Глупый Француз // Полное собрание сочинений и писем в тридцати томах. Сочинения в восемнадцати томах. — т. 4. — М.: Издательство «Наука», 1984. —356-359 с.
  5. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева. — 2-е изд. — Я41 М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. — 685 с.: ил.
  6. 现代汉语通论/邵静敏主编 —上海：上海教育出版社，2001.6（2002.9重印）。

## ПЛАН КОНФЕРЕНЦИЙ НА 2020 ГОД

### Январь 2020 г.

VII Международная научно-практическая конференция «**Актуальные вопросы психологии и педагогики в современных условиях**», г. Санкт-Петербург

Прием статей для публикации: до 1 января 2020 г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 февраля 2020 г.

### Февраль 2020 г.

VII Международная научно-практическая конференция «**Актуальные проблемы современной педагогики и психологии в России и за рубежом**», г. Новосибирск

Прием статей для публикации: до 1 февраля 2020 г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 марта 2020 г.

### Март 2020 г.

VII Международная научно-практическая конференция «**Вопросы современной педагогики и психологии: свежий взгляд и новые решения**», г. Екатеринбург

Прием статей для публикации: до 1 марта 2020 г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 апреля 2020 г.

### Апрель 2020 г.

VII Международная научно-практическая конференция «**Актуальные вопросы психологии, педагогики и образования**», г. Самара

Прием статей для публикации: до 1 апреля 2020 г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 мая 2020 г.

### Май 2020 г.

VII Международная научно-практическая конференция «**Основные вопросы теории и практики педагогики и психологии**», г. Омск

Прием статей для публикации: до 1 мая 2020 г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 июня 2020 г.

### Июнь 2020 г.

VII Международная научно-практическая конференция «**Тенденции развития психологии, педагогики и образования**», г. Казань

Прием статей для публикации: до 1 июня 2020 г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 июля 2020 г.

### Июль 2020 г.

VII Международная научно-практическая конференция «**Перспективы развития науки в области педагогики и психологии**», г. Челябинск

Прием статей для публикации: до 1 июля 2020 г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 августа 2020 г.

#### **Август 2020 г.**

VII Международная научно-практическая конференция **«Педагогика, психология и образование: от теории к практике»**, г. Ростов-на-Дону

Прием статей для публикации: до 1 августа 2020 г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 сентября 2020 г.

#### **Сентябрь 2020 г.**

VII Международная научно-практическая конференция **«Современный взгляд на проблемы педагогики и психологии»**, г. Уфа

Прием статей для публикации: до 1 сентября 2020 г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 октября 2020 г.

#### **Октябрь 2020 г.**

VII Международная научно-практическая конференция **«Педагогика и психология: тенденции и перспективы развития»**, г. Волгоград

Прием статей для публикации: до 1 октября 2020 г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 ноября 2020 г.

#### **Ноябрь 2020 г.**

VII Международная научно-практическая конференция **«О некоторых вопросах и проблемах психологии и педагогики»**, г. Красноярск

Прием статей для публикации: до 1 ноября 2020 г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 декабря 2020 г.

#### **Декабрь 2020 г.**

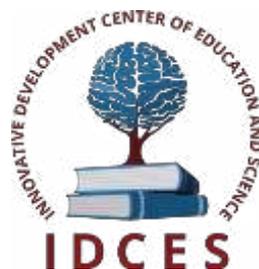
VII Международная научно-практическая конференция **«Развитие образования, педагогики и психологии в современном мире»**, г. Воронеж

Прием статей для публикации: до 1 декабря 2020 г.

Дата издания и рассылки сборника об итогах конференции: до 1 января 2021 г.

С более подробной информацией о международных научно-практических конференциях можно ознакомиться на официальном сайте Инновационного центра развития образования и науки [www.izron.ru](http://www.izron.ru) (раздел «Педагогика и психология»).

**ИННОВАЦИОННЫЙ ЦЕНТР РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ**  
**INNOVATIVE DEVELOPMENT CENTER OF EDUCATION AND SCIENCE**



**Развитие образования, педагогики и психологии**  
**в современном мире**

**Выпуск VII**

**Сборник научных трудов по итогам**  
**международной научно-практической конференции**  
**(11 декабря 2020 г.)**

**г. Воронеж**

**2020 г.**

Печатается в авторской редакции  
Компьютерная верстка авторская

Издатель Инновационный центр развития образования и науки (ИЦРОН),  
603086, г. Нижний Новгород, ул. Мурашкинская, д. 7.

Подписано в печать 10.12.2020.  
Формат 60×90/16. Бумага офсетная. Усл. печ. л. 2,31.  
Тираж 250 экз. Заказ № 124.

Отпечатано по заказу ИЦРОН в ООО «Ареал»  
603000, г. Нижний Новгород, ул. Студеная, д. 58.