



Чуваш Республикашн ыренчӗ институт
Чувашский республиканский институт образования

**Образование
через всю жизнь**

ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ



Бюджетное учреждение Чувашской Республики
дополнительного профессионального образования
«Чувашский республиканский институт образования»
Министерства образования Чувашской Республики

ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Материалы

II Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 18 июля 2023 г.)

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2023

УДК 37.0(082)+15
ББК 94.3
П24

*Рекомендовано к публикации на основании приказа
Чувашского республиканского института образования
Министерства образования Чувашской Республики №322 от 17.07.2023*

Рецензенты: **Исаев Юрий Николаевич**, д-р филол. наук, ректор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования Чувашской Республики
Павлов Иван Владимирович, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»

Редакционная коллегия: **Мурзина Жанна Владимировна**, главный редактор, канд. биол. наук, проректор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования Чувашской Республики;
Егорова Анна Семёновна, канд. филол. наук, доцент, и.о. заведующего кафедрой чувашского языка и литературы БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования Чувашской Республики

П24 Педагогика, психология, общество: от теории к практике : материалы II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 18 июля 2023 г.) / гл. ред. Ж.В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2023. – 288 с.

ISBN 978-5-907688-50-6

В сборнике представлены статьи участников II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященные актуальным вопросам образовательных процессов. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области педагогики, психологии и социологии.

Статьи представлены в авторской редакции.

ISBN 978-5-907688-50-6
DOI 10.31483/a-10516

© БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования», 2023
© Издательский дом «Среда», 2023

Предисловие

БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования Чувашской Республики представляет сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Педагогика, психология, общество: от теории к практике».

В сборнике представлены статьи участников II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященные актуальным вопросам образовательных процессов. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области педагогики, психологии и социологии.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Социальные процессы и образование.
2. Общая педагогика, история педагогики и образования.
3. Цифровая трансформация образования.
4. Теория и методика обучения и воспитания.
5. Теория и методика профессионального образования.
6. Коррекционная педагогика.
7. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры.
8. Общая психология, психология личности, история психологии.

Авторский коллектив сборника представлен городами (Москва, Санкт-Петербург, Абакан, Армавир, Архангельск, Белгород, Владикавказ, Владимир, Волгоград, Воронеж, Екатеринбург, Елабуга, Иркутск, Казань, Калининград, Киров, Краснодар, Куйбышев, Липецк, Междуреченск, Мичуринск, Нижневартовск, Омск, Оренбург, Пенза, Ростов-на-Дону, Рязань, Самара, Саранск, Симферополь, Таганрог, Тверь, Тюмень, Улан-Удэ, Усинск, Уфа, Хабаровск, Чебоксары, Челябинск, Южно-Сахалинск) России, Республики Узбекистан (Коканд) и Республики Южная Осетия (Цхинвал).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, Военная орденов Жукова и Ленина Краснознаменная академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного, Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина, Военно-медицинская академия им. С.М. Кирова, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации), университеты и институты России (Армавирский государственный педагогический университет, Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы,

Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Волгоградский государственный технический университет, Воронежский институт Федеральной службы исполнения наказаний, Восточно-Сибирский государственный институт культуры, Вятский государственный университет, Иркутский государственный университет путей сообщения, Иркутский государственный университет, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казанский юридический институт МВД РФ, Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, Мичуринский государственный аграрный университет, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ), Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Московский педагогический государственный университет, Нижневартровский государственный университет, Новосибирский государственный педагогический университет, Омский государственный педагогический университет, Оренбургский государственный университет, Пензенский государственный университет, Петербургский государственный университет путей сообщения императора Александра I, Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Ростовский юридический институт МВД России, Самарский юридический институт ФСИН России, Сахалинский государственный университет, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, Таганрогский институт управления и экономики, Тверской государственный технический университет, Тихоокеанский государственный университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Тюменский индустриальный университет, Уральский государственный лесотехнический университет, Ухтинский государственный технический университет, Хакассий государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Челябинский государственный университет, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет), Южный федеральный университет, Республики Узбекистан (Кокандский государственный педагогический институт им. Муками) и Республики Южная Осетия (Юго-Осетинский государственный университет им. А.А. Тибилова).

Большая группа образовательных организаций колледжами, техникумом, лицеем, школами, детскими садами, учреждениями дополнительного образования.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки: доктора и кандидаты наук, профессора и доценты, преподаватели, аспиранты, студенты вузов, учителя школ, воспитатели и научные сотрудники.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в сборнике материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием **«Педагогика, психология, общество: от теории к практике»**, содержание которого не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный редактор
канд. биол. наук, проректор
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский
институт образования»
Министерства образования Чувашии
Ж.В. Мурзина

ОГЛАВЛЕНИЕ

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Волков Г.Ю.</i> Проблематика противодействия коммуникативной агрессии в цифровом пространстве в процессах подростковой социализации	11
<i>Грязнов С.А., Кузнецов М.И.</i> Информационно-коммуникативный подход в воспитании гражданского самосознания в современном вузе ..	15
<i>Зайцева А.В., Беляев Ф.С.</i> Влияние пандемии COVID-19 на систему среднего образования за рубежом	19
<i>Казакова Т.А.</i> Тюремное образование за рубежом	22
<i>Кокоева А.А., Тибиллов И.Т.</i> Патентное право в системе интеллектуальной собственности	24
<i>Ломохова С.А., Колоскова Я.И.</i> Краткосрочные образовательные последствия пандемии COVID-19 для системы образования и пути их решения за рубежом.....	29
<i>Похилько А.Д.</i> Универсальная интенция просветительства в российской духовной культуре	32
<i>Приходько Д.А.</i> Волонтерство и патриотизм: ключевые инструменты формирования ценностей у молодежи	36
<i>Салимова Э.Т.</i> Языковая игра как средство манипулирования сознанием в предвыборном политическом дискурсе.....	39
<i>Семенченко И.В., Коваль И.И.</i> Формы воспитательной работы преподавателя в борьбе с нацизмом и национализмом	44
<i>Чугункина И.В., Филиппова О.В., Баркалов Д.Д.</i> Разработка рекомендации по созданию условий труда в сервисных организациях нефтегазового сектора для выпускников профессиональных учебных заведений г. Усинска, обеспечивающих их мотивацию к труду	49

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА,

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Григорьев А.В.</i> Философия педагогической (образовательной) компетенциологии.....	52
<i>Сокова Е.В.</i> Уровень информационно-коммуникативной компетентности педагогов дошкольного образовательного учреждения	55
<i>Тринадцатко О.А.</i> Понятие и сущность проекта.....	59
<i>Ушева Т.Ф., Матафонова С.И.</i> Психолого-педагогические технологии в деятельности куратора студенческой группы педагогической направленности.....	62
<i>Харитоновна С.А., Наумова А.С.</i> Роль руководителя хореографического любительского коллектива в творческом процессе.....	65

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Гордеева А.В., Чёрная А.А., Тукова Е.А.</i> Реализация цифровых интерактивных технологий в образовательном процессе: российский опыт	70
<i>Грязнов С.А., Кузнецов М.И.</i> О некоторых проблемах образовательных технологий.....	73
<i>Машкин А.Л., Борисов В.М., Борисов Ю.В.</i> Некоторые вопросы разработки электронных обучающих курсов по механике.....	76
<i>Огорев А.С.</i> Взаимодополняемость читательской грамотности и цифровых компетенций в основной школе.....	79
<i>Терентьева Н.Ю.</i> Некоторые аспекты цифровизации образования в условиях вуза	83
<i>Шленова Е.А.</i> Геймификация на уроках в начальной школе.....	86

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

<i>Байгузина И.Э.</i> Навыки социального взаимодействия как условие развития личности ребенка дошкольного возраста.....	89
<i>Бондарева Ю.А., Смыковская Т.К.</i> Коллективный способ обучения математике как средство формирования самоконтроля у учащихся 5–6 классов.....	92
<i>Быкова А.Н., Минахметова А.З.</i> Влияние регулятивных универсальных учебных действий на успешность обучающихся	95
<i>Дронова А.И., Смыковская Т.К.</i> Цифровые сервисы при изучении геометрии в основной школе.....	98
<i>Дружинина Л.В., Смыковская Т.К.</i> Опыт использования электронного онлайн-курса «К-ЕГЭ по информатике и ИКТ» при форматировании критического мышления у учащихся инженерных классов.....	103
<i>Жмурова И.Ю.</i> Научно-образовательный кружок как средство индивидуализации профессиональной подготовки учителя математики....	109
<i>Инасов А.А., Смыковская Т.К.</i> Сетевой проект как средство обучения планиметрии в основной школе (на примере сетевого проекта по теме «Свойства ромба»)	111
<i>Крохина У.В., Неминущая Е.Л., Прудникова С.В.</i> Формирование у дошкольников культуры безопасного поведения на дороге посредством волонтерского движения	115
<i>Лоренц В.В., Карабинерова К.В.</i> Формирование самооценки и самосознания обучающихся на основе художественных произведений ...	119
<i>Никитин А.В., Смыковская Т.К.</i> Организация изучения онлайн-курса «Задачи с экономическим содержанием» обучающимися с разными уровнями компьютерной грамотности	121

<i>Ольховская Ю.И.</i> Применение метода проектов на уроках литературы.....	125
<i>Пожарская И.В., Букатова В.В.</i> Развитие творческих способностей младших школьников посредством аппликации.....	129
<i>Сапегин В.А., Смыковская Т.К.</i> Учебные материалы для разноуровневого обучения математике (на примере темы «Иррациональные уравнения с параметрами»).....	135
<i>Смыковская Т.К., Трушникова К.В.</i> Разработка технологической карты урока математики по ФГОС.....	141
<i>Тедеева М.Т.</i> Аспекты интегрированного подхода к изучению математики и английского языка учащимися старших классов.....	152
<i>Устименко Д.С., Бутырская М.В., Верейкина Л.В.</i> Развитие экологической культуры у детей дошкольного возраста посредством создания метеостанции в детском саду.....	155
<i>Ухина Н.А.</i> Формирование звуковой стороны речи у детей дошкольного возраста на логопедических занятиях с использованием игрового набора «Марбл».....	158
<i>Якимова А.А., Смыковская Т.К.</i> Возможности использования мобильных технологий на уроках геометрии в основной школе.....	161

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Адыякова О.А., Халимова Н.М.</i> Проблемы мотивации к обучению в современной педагогической науке.....	165
<i>Данилова Т.В.</i> Понятийно-терминологическая характеристика формирования профессиональной готовности будущих рабочих: профессиональное обучение и подготовка.....	169
<i>Кужина И.Ш., Плеханова Ю.В., Степанова М.А.</i> Стартап как актуальный формат проектной деятельности в вузе.....	172
<i>Курдубова В.В.</i> Педагогические измерения как процессуальный компонент праксио-ориентированной технологии подготовки иностранных обучающихся в российской образовательной организации высшего образования.....	178
<i>Масленникова С.Ф., Медведева А.А.</i> Освоение обучающимися искусства XIX–XX веков (на примере творчества испанского архитектора А. Гауди).....	183
<i>Машкин А.Л., Грузинова О.А.</i> Приемы проблемного обучения в университете.....	186
<i>Панфилов А.В.</i> Модель пост-болонской системы архитектурного образования.....	190

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

- Аникушина Ю.П., Космина О.Н., Стародубцева Е.В.* Воспитание патриотических чувств у старших дошкольников с общим недоразвитием речи 194
- Байгузина И.Э.* Развитие мелкой моторики дошкольников старшего возраста с ОНР III уровня посредством развивающих игр 196
- Шатунова О.В., Махмудова М.С., Рахимова Х.С., Тешабаева Ф.Р.* Проблемы создания инклюзивной образовательной среды в школах Республики Узбекистан 199

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

- Амбарцумян Н.А.* Методика развития ловкости у спортсменов массовых разрядов, занимающихся греко-римской борьбой 203
- Андрющенко Ю.В., Шушканова С.Г.* Психологический аспект формирования мотивации к занятиям физической культурой у студентов... 207
- Матвеева А.С., Филиппченкова С.И.* О роли психологических технологий в развитии личности и коррекции психоэмоционального состояния киберспортсменов 210
- Талалай А.А.* Некоторые философские и психологические аспекты спортивной игры..... 212
- Талалай А.А.* Некоторые экспресс-методы определения функционального состояния организма в помощь самостоятельной рекреационной деятельности 216
- Хабарова О.Ю., Кругликов Н.Ю., Кожанов В.И.* Мониторинг артериальной активности центральной гемодинамики учащейся молодежи..... 219
- Шалагин А.Е., Шалагин И.А.* Волонтерское движение в спорте: история и современность 223

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

- Бородина В.Н., Никитина Е.И.* Влияние смерти одного из родителей на психическое развитие ребенка 226
- Глотова Г.А.* Связь мотивационного компонента вовлеченности в учение с академическими трудностями студентов..... 229
- Жубрина Я.М., Васягина Н.Н.* Исследование феномена «удовлетворенность браком» в психологической науке 244
- Захарова Н.А., Лапина Л.М.* Особенности самооценки нарциссических личностей 253

<i>Кропачева Д.Д., Андриющенко Ю.В.</i> Психологические аспекты, которые во время получения образования мешают формированию личности как профессионала.....	256
<i>Кушнир С.И.</i> Некоторые аспекты истории пенитенциарной психологии.....	259
<i>Кушнир С.И.</i> Основные концепции пенитенциарной психологии...	262
<i>Ольгина Л.А., Карась И.С.</i> Особенности смысложизненных ориентаций и учебной мотивации у будущих педагогов и психологов.....	265
<i>Смирнова С.А., Бутова Л.А.</i> Влияние семейного воспитания на риск возникновения трудностей в обучении школьников.....	271
<i>Толовенкова Т.М.</i> Как «правильно» любить «чужих» детей?.....	276
<i>Черникова Д.А., Лунева Д.Ю.</i> Влияние компьютерных игр на эмоционально-волевую сферу подростков.....	279
<i>Юдин С.В., Лунева Д.Ю.</i> Становление киберпсихологии как науки в современном общественном пространстве.....	283

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Волков Геннадий Юрьевич

канд. экон. наук, доцент
ФГКОУ ВО «Ростовский юридический
институт МВД России»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

DOI 10.31483/r-107441

ПРОБЛЕМАТИКА ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ АГРЕССИИ В ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ В ПРОЦЕССАХ ПОДРОСТКОВОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

***Аннотация:** в статье предпринята попытка анализа основных проблем, связанных с нейтрализацией негативных последствий кибербуллинга в подростковой среде, активно развивающегося в условиях ускоренной цифровизации современного социума.*

***Ключевые слова:** цифровое пространство, кибербуллинг, коммуникативная агрессия, сетевая агрессия, цифровая среда, член коллектива, подросток.*

По мере развития современного общества цифровое пространство все в большей степени начинает не только вытеснять реалии социального общения, но и представлять определённую опасность для традиционного процесса социализации подростка. Цифровая среда становится реальным конкурентом для реальности в сознании индивида начиная с самого раннего возраста. Наиболее проблемным возрастом психологи выделяют промежуток между 12–16 годами, когда молодой организм максимально восприимчив к влиянию совокупности экзогенных факторов на процесс формирования морально-психической модели.

Одной из отличительных черт современной реальности аналитики считают поступательно повышающийся уровень агрессии, что особенно наглядно проявляется в возникновении ее особого вида – коммуникативной агрессии в социальных сетях. Возможность бесконтрольного получения любой информации в цифровом пространстве сопряжен (в числе прочих деструктивных факторов) с латентным проникновением в процесс формирования индивидуализации элементов девиантного поведения [4].

Максимальный уровень анонимности и, как следствие, вседозволенности, гарантированный цифровой средой, объективно снимает все этические моральные ограничения, провоцируя постоянный рост агрессивной составляющей.

Исторически сложилось, что формирование любой зоны свободного общения объективно снижает риск возмездия, повышая чувство безнаказанности, что в свою очередь провоцирует агрессию, которая, с большой степенью вероятности, переходит в процесс откровенной травли. В связи с этим цифровое пространство является идеальным местом и питательной средой для подобного рода деятельности [5].

При этом важно обратить внимание на тот факт, что объективная причина возникновения данной деструктивной тенденции заключается не самой среде, как таковой, а в процессе формирования ценностей, сформировавшихся в ней. Опасность заключается в том, что у подобного рода групп в целом, а тем более у каждого отдельного участника, изначально отсутствует приоритет ценности бесконфликтного общения. Чем меньше реакции со стороны участников сообщества на деструктивное поведение в отношении других лиц, тем быстрее повышается уровень агрессии. Традиционная восточная мудрость, согласно которой предотвращенный бой – это выигранный бой, категорически отмечается.

Согласно представленным аналитическим данным, 29%, т.е. почти треть российских подростков в возрасте 14+ сталкивались с этим явлением практически во всех соцсетях. Если ранжировать основные формы данного явления, то лидирующие места занимают демонстрация направленной агрессии «нежелательного внимания» и различного рода прямых и косвенных предложений сексуального характера.

Побочным эффектом новейшей модели воспитания подростков, основанной на максимальном исключении ограничений и наказаний, становится стремление достижение своих целей любой ценой и неадекватная оценка совокупности сопутствующих рисков. В представленном аналитическом материале, примерно 19% пришлось на проявление агрессии нежелательного внимания, вопреки категорическим отказам; около 12% на долю бестактных и провокационных вопросов от сторонних собеседников; и около 6% на агрессивные предложения сексуального характера [2]. Психологи отмечают беспрецедентный уровень использования ненормативной лексики в процессе общения, распространившийся фиксируемый абсолютно во всех сферах современного российского социума. В условиях формирования молодого организма, стремление показаться максимально лучше, чем это есть в действительности и скрыть свою неуверенность, агрессивно-оскорбительная поведенческая модель прочно интегрировалась в молодежную среду. Более того, осознавая последствия такого поведения, логическим следствием является создание разного рода группировок, гарантирующих некоторую степень защиты в случаях форс-мажора.

Помимо отмеченных проявлений, к коммуникативной агрессии в соцсетях аналитики отнесли оскорбительные комментарии (около 8%) и проявление откровенного буллинга и угрозы физического преследования со стороны отдельных групп и объединений. В гендерном составе киберагрессии традиционно подвергаются представители женского пола, на которых приходится около 34% зафиксированных случаев. Для сравнения, на представителей сильного пола пришлось примерно 22% от выявленных случаев.

Особо необходимо отметить тот факт, что в последнее время, на рост фактов сетевой агрессии оказывает все большее влияние активная социально-политическая, идеологическая, экологическая, и т. п., позиции индивида. В процентном выражении это составило 57%. Поводом для начала травли может послужить обсуждение новостных событий, комментариев под фото и постами, высказывание своего мнения в группах по интересам и т. д. как правило, это можно рассматривать в качестве первого шага в отношении выбранной жертвы, после чего, как правило, имеет

место переход к адресным личным сообщениям, где исключаются любые сдерживающе-ограничительные факторы и полностью устраняется контроль.

После этого подросток начинает получать в геометрической прогрессии сообщения, содержащие угрозы и запугивания, унижения и оскорбления, конечная цель которых довести жертву до максимального уровня уязвимости. Особо извращенную форму данные действия приобретают в ночное время, когда подростка стремятся лишить сна и максимально повысить уровень тревожности. С точки зрения психологии, характеристика «агрессоров» достаточно типичная. Это сильный, уверенный, авторитетный и давящий субъект, достаточно умело владеющий соответствующей лексикой и алгоритмом запугивания и давления. В свою очередь «потерпевшим» в большинстве случаев является легко уязвимая личность, чьи важнейшие потребности в любви, понимании, достойном уважении и контроле над ситуацией не могут быть удовлетворены в силу ряда факторов ни в семье, ни в коллективе.

В итоге к числу проблем чисто физиологического плана, связанных с формированием организма, добавляется ряд психосоциальных проблем, что нарушает процесс восприятия реальности под постоянным давлением чувства тревоги, страха, неуверенности, незащитности и не совершенности. Парадокс заключается в том, что категорический запрет на использование виртуального пространства представляется некорректным, в силу того, что развитие процессов глобализации и цифровизации, объективно создали принципиально новый формат индивидуальной социализации, самовыражения и самоутверждения.

Учитывая глубину проблемы и варианты ее развития в перспективе, психологи стараются разработать наиболее действенные способы разрешения подобных ситуаций с минимальными последствиями для процесса формирования современной личности.

Прежде всего, речь идет об осознанном ограничении возможности комментировать любые материалы в соцсетях, ограничиваясь только нейтральными лайками. Этому должны предшествовать ряд бесед с родителями, цель которых корректировка поведенческой модели в цифровом пространстве. Самое главное, это донести до молодого сознания объективный факт того, что Интернет – это не только совокупность развлекательных контентов, но и, прежде всего, среда, представляющая потенциально высокую опасность [5].

В разговоре крайне важно определить основные виды психического насилия, объяснить, что представляют собой личные границы человека, всегда определяемые в качестве неприкосновенных. Подросток должен четко уяснить, что никто не вправе посягать на них ни при каких условиях. Необходимо поговорить о личных границах человека и сформировать понимание о том, что они неприкосновенны и никто не может на них посягать [6].

Опытные программисты, в свою очередь, советуют настроить двухфакторную аутентификацию, что в какой-то мере ослабит негативный прессинг. Самым простым ходом считается отправка скриншота оскорбительного материала в адрес администратора Сети с присвоением статуса «насилие или вражда» и требованием блокировки на этом основании

соответствующего контента. После этого в обязательном порядке необходимо занести пользователя-агрессора в черный список.

Если однозначно известно, что агрессивный удар исходил от одноклассника или группы одноклассников, то необходимо начать с ознакомительно-информационной беседы с классным руководителем и представителем администрации школы с одной стороны, и с приглашением родителей одноклассника, позволившего агрессивный выпад. Это представляется особо важным, поскольку сам процесс буллинга является не проблемой двух субъектов, а проблемой коллектива. Единожды начавшись в отношении одного члена коллектива, этот процесс неизбежно начнет распространяться на других членов коллектива.

Необходимо также учитывать тот факт, что в большинстве случаев буллинг, а особенно его силовой вариант, предполагает публичную реализацию с привлечением свидетелей, для которых данная процедура также сопряжена с психическими травмами.

Очень серьезной ошибкой аналитики считают мнение, согласно которому на интернет-агрессию вообще не нужно никак реагировать, поскольку она носит временный характер и пройдет через некоторый временной промежуток. В качестве ответа на данное заблуждение необходимо особо подчеркнуть, что любое отсутствие адекватной реакции на систематический буллинг провоцирует проявление у жертвы посттравматического стрессового расстройства, что особо опасно в подростковом возрасте.

Крайне важно постоянно доносить до подростков, что современное законодательство предусматривает наказание в виде лишения свободы (правда, только для совершеннолетних) в ситуациях, когда оскорбления связаны с прямыми физическими угрозами (в том числе убийством), разными формами вымогательства и преследования. В частности, уголовная ответственность, предусмотренная ст. 137 «Нарушение неприкосновенности частной жизни» УК РФ наступает в случаях, если субъект распространяет сведения о личной жизни жертвы, публикует ее личную переписку, интимные фото и т. д. Действие ст. 135 «Развратные действия» УК РФ может распространяться на нарушителя в случаях, когда сетевая агрессия в виде нежелательного внимания может быть выражена через предложения сексуального характера в отношении несовершеннолетних, не достигших 16 лет. Кроме того, любая переписка интимного характера с несовершеннолетним, не достигшим возраста 12 лет, может быть расценена как насильственные действия сексуального характера. В таком случае предусмотрена ответственность по п. «б» ч. 4 ст. 132 «Насильственные действия сексуального характера» УК РФ. Применение данной статьи аргументируется тем фактом, что такое лицо в силу возраста находится в беспомощном состоянии, то есть не может понимать характер и значение совершаемых с ним действий (примечание к ст. 131 УК РФ) [1].

Таким образом, можно говорить о том, что необходимо оперативно пресекать любые попытки буллинга в отношении подростков, используя все возможные методы и опираясь на соответствующие законодательные акты. Данный феномен в случае его игнорирования имеет тенденцию к ускоренному развитию и проявлению в самых неожиданных формах, что, в конечном итоге, трансформируется в серьезный деструктивный фактор развития российского социума.

Список литературы

1. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 №63-ФЗ (ред. от 29.07.2017) (с изм. и доп., вступ. в силу с 27.12.2019) // Собрание законодательства РФ. – 17.06.1996. – №25. – Ст. 2954.
2. Волкова Е.Н. Институты социализации современных подростков и их влияние на подростковый буллинг: системный анализ / Е.Н. Волкова // Системная психология и социология. – 2021. – №4 (40). – С. 35–47. – DOI 10.25688/2223-6872.2021.40.4.3. – EDN CCAGOC.
3. Волгутова А.И. Влияние буллинга на социализацию молодежи / А.И. Волгутова // Тенденции развития науки и образования. – 2022. – №85–1. – С. 141–143. – DOI 10.18411/trnio-05-2022-44. – EDN HQWXDK.
4. Истомина О.Б. Проблемы социализации на стадии индивидуализации: патологические формы / О.Б. Истомина // Интериал. – 2019. – №3 (7). – С. 89–91. – EDN AYXJWZ.
5. Кушнир Е.А. Интернет-пространство как средство социализации современных подростков / Е.А. Кушнир // Инновации. Наука. Образование. – 2022. – №60. – С. 131–140. – EDN DRPSEZ.
6. Санина Е.И. Профилактика кибербуллинга как цель социализации подростков в условиях цифровой среды / Е.И. Санина, Е.А. Дегтярев // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №68–4. – С. 141–144. – EDN ORNZBR.

Грязнов Сергей Александрович

канд. пед. наук, доцент
ФКОУ ВО «Самарский юридический
институт ФСИН России»
г. Самара, Самарская область

Кузнецов Михаил Иванович

канд. пед. наук, доцент
ФКОУ ВО «Академия права и управления
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Рязань, Рязанская область

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД В ВОСПИТАНИИ ГРАЖДАНСКОГО САМОСОЗНАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

Аннотация: в статье анализируется актуальность проблем, связанных с развитием гражданской активности студентов, и определяется роль информационно-коммуникативного подхода в процессе ее развития. Рассматриваются ключевые понятия, в частности, гражданское воспитание, гражданская активность, социализация, общение, информация. Авторы затрагивают вопрос необходимости перехода к глобальной гражданской активности. Сделан вывод, что информационное и коммуникативное взаимодействие способствует гражданской социализации личности.

Ключевые слова: студенты, гражданская активность, гражданское сознание, коммуникация, информация, глобальное гражданство.

Формирование гражданского и правового общества невозможно без гражданского воспитания молодежи. Государству необходимы граждане, равнодушные к проблемам своей страны и готовые их решать.

Актуальность проблемы развития гражданской активности студентов напрямую связана с необходимостью воспитания конкурентоспособных, компетентных, активных, ответственных граждан, способных дать импульс развитию страны. Однако последние исследования показывают, что число социально неактивных молодых людей постоянно растет [1].

Однако методологические подходы к формированию индивидуальной гражданской активности редко исследуют антропологический, информационно-коммуникативный, партиципаторный, синергетический аспекты проблемы. В этой связи необходимо более тщательно исследовать информационный и коммуникативный подходы к воспитанию гражданской активности студентов. Информационный подход позволяет изучать те аспекты природных и социальных объектов, для которых процесс информационного обмена является существенным с единых позиций. Коммуникативный подход к развитию гражданской активности студентов основывается на концептуальных идеях и положениях теории коммуникации, обеспечивающей ценности плюрализма, взаимопонимания между преподавателями и студентами как взаимодействующими субъектами.

Одной из ведущих нравственных качеств личности является гражданственность как результат гражданского воспитания. Гражданское самосознание понимается как уровень нравственной культуры (интегративный набор личностных качеств) и интерпретируется посредством понятия гражданской культуры. Однако трактовка сущности гражданственности неоднозначна. В ряде работ гражданственность определяется через проявление таких признаков как долг, активность, сознательность [2]. Думается, это понятие гораздо шире и определяет гражданственность как основную вектор активности человека, связанный важнейшим философским вопросом – о смысле и цели жизни, ее ценности.

В целом можно выделить следующие гражданские качества: гражданская активность, гражданская ответственность, гражданский долг, патриотизм, толерантность, уважение и принятие прав и обязанностей человека, уважение к законам государства, гражданская сознательность, гражданская зрелость. Эти качества являются гражданскими, поскольку они включены в гражданскую деятельность и служат ее объективно необходимыми элементами, формами реализации требований законов и гражданско-общественных отношений.

Структура гражданской активности имеет следующие элементы: познавательный (совокупность теоретико-гражданских представлений о сущности и содержании гражданской активности, осознание общественно-политических проблем, умение анализировать социально-проблемные аспекты); мотивационный (наличие интереса и побуждения к гражданской деятельности, потребность в самовыражении, самореализации в гражданской деятельности); рефлексивный (принятие гражданской активности в системе смысловых связей живого мира, способность выполнять гражданские обязанности, соблюдение социально-правовых норм; поведенческий (объединяет в себе алгоритм поведения, способы общения и взаимодействия, умение отстаивать гражданскую позицию и принимать решения). Развитие гражданской активности способствует социализации личности, вхождению ее в систему гражданских отношений. Социализация трактуется как процесс усвоения гражданских знаний, ценностей, социальных норм, навыков и овладения социальными ролями,

позволяющими человеку осуществлять творческую гражданскую деятельность и функционировать как свободный индивидуум.

Информационное общество стремительно развивается. Кибернетика становится важнейшим фактором научно-технической революции на высших этапах ее развития. Следовательно, стране необходимы активные, мобильные, конкурентоспособные специалисты. Для их становления требуется не только качественное усвоение большого объема информации, но и формирование компетенций, способствующих решению общественно значимых информационных задач. Реализация кибернетического подхода позволит повысить уровень знаний студентов об информационных технологиях, разовьет критическое, аналитическое, рефлексивное мышление, оптимизирует оценочные навыки.

Информация выступает не только как свойство материи, но и как свойство систем. Как атрибут системы информация проявляется в форме отражения, структуры, связи, активности. Система развития гражданской активности несет актуальную информацию в виде идей, норм, правил, понятий, фактов. В современных условиях эффективность педагогического процесса формирования характера зависит не только от содержания, но и от информационно-коммуникационных технологий. Технология гражданского образования включает в себя некоторую знания, приемы и инструменты, а также информацию, правила, принципы. Поэтому важно определять состояние информационного поля, основные параметры информационного потока, имеющие гражданско-правовую направленность в соответствии с возрастными и личностными возможностями студентов. Для развития гражданского активизма важно, чтобы это информационное поле было информативным, системным и направленным на социальные ценности. Важными атрибутами информационно-коммуникативной компетентности человека являются его приспособленность к изменяющимся условиям и владение вербальными и невербальными средствами общения. На основе межличностного общения осуществляется личностное развитие, формируются опыт и принципы социальных отношений.

Проблема развития гражданской активности студентов требует переосмысления форм, методов и инструментов, используемых в работе с молодежью. Несмотря на то, что в этой области существует множество исследований, необходимы новые подходы к решению проблем на основе систематизации существующих теоретико-методологических представлений с целью исключения деструктивной гражданской активности, носящей негативный и разрушительный характер.

Информационно-коммуникативный подход к изучению данной проблемы позволяет проанализировать характерные черты процесса, оценить степень информативности, охарактеризовать механизмы получения, передачи, распознавания, преобразования и хранения важной для человека информации. Когда студенты включаются в гражданскую деятельность, они получают ценный опыт и развитие, а основе гражданской активности лежит гражданская компетентность, которая развивается в рамках социализации.

Существуют различные способы включения гражданской активности в высшее образование, самым популярным из них является применение метода сервисного обучения (SL). В модели SL цели академического обучения сочетаются с общественной деятельностью, что способствует

лучшему развитию студентов и приверженности будущей гражданской активности. Таким образом, SL удается сбалансировать потребности общества с образованием и теорией.

Из-за экономических последствий глобализации, которая понимается как процесс превращения мира в более взаимосвязанное место, идеи гражданства и рынка труда претерпели значительные изменения в сторону большей интернационализации. При таком развитии кросс-культурные компетенции стали ключевыми требованиями для положительной репутации на рынке труда. Потребность в глобальных перспективах и кросс-культурных компетенциях означает, что гражданскую активность следует рассматривать глобально [3].

Высшее образование, перед которым стоит задача обучать своих студентов таким образом, чтобы они эффективно готовились к активному участию в жизни общества, должно подготовить их к успеху в глобализованной среде, что включает в себя обширные знания о разных культурах, возможность работать в международной среде и сотрудничество с людьми из разных стран. Культурное, политическое и социальное участие должно быть интернационализировано и практиковаться в высшем образовании, чтобы помочь студентам развить навыки и качества выпускников, необходимые им в глобализованном мире.

Список литературы

1. Зудина А.А. «Не работают и не учатся»: молодежь NEET на рынке труда в России / А.А. Зудина // Мир России. Социология. Этнология. – 2019. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ne-rabotayut-i-ne-uchatsya-molodezh-neet-na-rynke-truda-v-rossii> (дата обращения: 14.07.2023). – DOI 10.17323/1811-038X-2019-28-1-140-160. – EDN YYAHNV
2. Абрамкина С.Г. Вовлеченность учащейся молодежи в общественную жизнь как фактор формирования гражданственности / С.Г. Абрамкина, Л.В. Рыжикова // МНКО. – 2022. – №4 (95) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vovlechyonnost-uchaschey-sya-molodyozhi-v-obschestvennyuyu-zhizn-kak-faktor-formirovaniya-grazhdanstvennosti> (дата обращения: 14.07.2023).
3. Антюхова Е.А. Развитие глобального гражданства как императив глобальной образовательной политики / Е.А. Антюхова // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – 2020. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-globalnogo-grazhdanstva-kak-imperativ-globalnoy-obrazovatelnoy-politiki> (дата обращения: 14.07.2023). – DOI 10.26794/2226-7867-2020-10-6-19-24. – EDN WXNGIT

Зайцева Анна Владимировна
канд. пед. наук, доцент

Беляев Федор Сергеевич
студент

ФГБОУ ВО «Пензенский
государственный университет»
г. Пенза, Пензенская область

ВЛИЯНИЕ ПАНДЕМИИ COVID-19 НА СИСТЕМУ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ЗА РУБЕЖОМ

***Аннотация:** в статье рассмотрены вероятные образовательные издержки пандемии, представлены ее индивидуальные и общественные последствия. Обозначены меры успешного минимизирования ее негативного влияния на образовательный процесс.*

***Ключевые слова:** пандемия COVID-19, система образования за рубежом, академическая успеваемость учащихся.*

Пандемия COVID-19 потрясла системы образования в большинстве стран мира, ограничив возможности получения образования для многих учащихся на всех уровнях и в большинстве стран, особенно для бедных учащихся, тех, кто оказался в иной маргинальной ситуации, и учащихся с ограниченными возможностями.

Это воздействие было обусловлено прямым ущербом, нанесенным пандемией здоровью людей, а также косвенными последствиями, такими как снижение доходов семей, отсутствие продовольственной безопасности, рост насилия в семье и другие последствия для общества и общества. Нарушения, вызванные пандемией, затронули более 1,7 миллиарда учащихся, включая 99% учащихся в странах с низким и ниже среднего уровнем дохода [3, с. 2].

За этим последовало принятие ряда политических мер по сдерживанию распространения вируса.

Главными среди них были меры социального дистанцирования, которые сократили способность многих людей работать, закрыли предприятия и ограничили возможность собираться и встречаться для различных целей, включая преподавание и обучение.

Прерывание очного обучения в школах и университетах ограничило возможности учащихся в получении знаний, что привело к отрыву от учебы и, в некоторых случаях, к отсеву из школ. Хотя большинство школ создали альтернативные способы продолжения обучения в период, когда очные занятия были невозможны, эти меры были разными по своей эффективности и с разной степенью успеха подходили для учащихся, находящихся в разных социальных условиях. Помимо потерь в обучении и нежелания учиться, вызванных прерыванием очного обучения и различной эффективностью альтернативных форм образования, другие прямые и косвенные последствия пандемии снизили способность семей поддерживать детей и молодежь в получении образования.

Возможности для обучения также уменьшились из-за потрясений и травм, пережитых теми, у кого близкий родственник заразился вирусом,

а также из-за ограничений в обучении, вызванных тем, что ученикам приходилось учиться дома, а учителям – преподавать на дому, где требования школьной работы приходилось согласовывать с другими семейными потребностями, часто деля ограниченное пространство и, для тех, кому повезло его иметь, доступ к связи и цифровым устройствам. Эти индивидуальные последствия были усилены общественными последствиями, особенно для учащихся и учителей, живущих в сообществах, где многогранное негативное воздействие пандемии было повсеместным.

Помимо индивидуальных и общественных последствий пандемии для учащихся, учителей и школьного персонала, пандемия также повлияла на образовательные системы и школы. Обремененные многочисленными новыми требованиями, к которым они не были готовы, и во многих случаях не имея достаточных ресурсов, возможности руководителей и администраторов системы образования, которые также испытывали ранее описанные стрессы, с которыми сталкивались учащиеся и учителя, были значительно ограничены. Неизбежно уменьшилась институциональная пропускная способность для рутинной работы и поддержки школ, и, как следствие, снизилась способность управлять и поддерживать образовательные программы. Рутинные административные усилия по поддержке школьной деятельности, а также инициативы по ее улучшению были затронуты, что часто отбрасывало эти усилия назад.

Опубликованные попытки оценить воздействие пандемии на образование на сегодняшний день, когда она продолжает развиваться, в основном сводятся к сбору и анализу ограниченного числа показателей, таких как количество учащихся, закрытие школ или отчеты различных групп об альтернативных мерах, принятых для поддержания образовательных возможностей, включая то, были ли, когда и как открыты школы для очного обучения и какие альтернативные меры были приняты для поддержания образования дистанционно. Часто эти данные собирались в удобных, нерепрезентативных выборках, что еще больше ограничивает возможность получения истинных оценок воздействия пандемии на образование среди учащихся. Недавний обзор исследований, посвященных потерям в обучении во время пандемии, выявил только восемь исследований, и все они были посвящены странам ОЭСР, которые пережили относительно короткие периоды закрытия школ (Бельгия, Нидерланды, Швейцария, Испания, США, Австралия и Германия). Эти исследования подтверждают потерю знаний в большинстве случаев и, в некоторых случаях, увеличение образовательного неравенства, но они также фиксируют неоднородное влияние закрытия школ на обучение для различных школьных предметов и уровней образования [2, с. 13].

Также были сделаны прогнозы вероятного воздействия пандемии, состоящие в основном из прогнозов и симуляций, основанных на экстраполяции того, что известно о прерывании обучения в других контекстах и периодах. Например, на основе анализа воздействия вспышек Эболы на образование, были определены следующие вероятные факторы отсева учащихся из школ во время COVID-19: (1) снижение доступности образовательных услуг, (2) снижение доступа к образовательным услугам,

(3) сокращение использования школ и (4) отсутствие качественного образования. В основе этих факторов отсева лежат следующие факторы: (а) закрытие школ, (б) отсутствие учебных материалов на дому, (в) страх

перед возвращением в школу и эмоциональный стресс, вызванный пандемией, (г) новые финансовые трудности, приводящие к трудностям с оплатой обучения или к тому, что дети начинают работать, (д) отсутствие достоверной информации о развитии пандемии и о возобновлении работы школ, и (е) отсутствие подготовки учителей во время кризиса.

Другой тип оценки вероятных образовательных издержек пандемии включает прогнозы будущих экономических издержек для отдельных лиц и общества. Всемирный банк оценил стоимость нарушения образовательного процесса в 10 триллионов долларов в виде потерянных доходов с течением времени для нынешнего поколения студентов.

Многие из имеющихся на сегодняшний день отчетов об ответных мерах в сфере образования на пандемию и их результатах фактически являются отчетами о предполагаемых ответных мерах политики, часто отражающих точку зрения высших органов управления образованием в стране, точку зрения, несколько оторванную от повседневных реалий учителей и учащихся, которая дает информацию о намерениях политики, а не о ее реализации и фактическом эффекте. Например, Межамериканский банк развития провел исследование стратегий обеспечения непрерывности образования, принятых 25 странами Латинской Америки и Карибского бассейна на первом этапе кризиса, и пришел к выводу, что большинство из них полагались на предоставление цифрового контента на веб-порталах наряду с использованием телевидения, радио и печатных материалов, лишь немногие интегрировали системы управления обучением, и только одна страна сохранила школы открытыми [1, с. 33].

Эти отчеты, какими бы ценными они ни были, ограничены в своем вкладе в понимание того, как системы образования, преподаватели и учащиеся пострадали от пандемии и как они реагировали на нее, главным образом потому, что трудно документировать воздействие неожиданной чрезвычайной ситуации в области образования в режиме реального времени, и потому, что потребуется время, чтобы в полной мере оценить краткосрочные и среднесрочные последствия этого глобального потрясения в области образования.

References

1. Brodeur A., Gray D. A literature review of the Economics of COVID-19. June 2020. – 63 p. [Electronic resource]. – Access mode: <https://docs.iza.org/dp13411.pdf>
2. Donnelly R., Patrinos H. A review of learning loss during COVID-19, 2021 [Electronic resource]. – Access mode: <https://library.iated.org/view/PATRINOS2021ARE>
3. Garbe A., Ogurlu U., Logan N., & Cook P. (2020). COVID-19 and Remote Learning: Experiences of Parents with Children during the Pandemic. *American Journal of Qualitative Research*, 4 (3), 45–65 [Electronic resource]. – Access mode: <https://doi.org/10.29333/ajqr/8471>
4. Melissa Diliberti. Prepared for a Pandemic? How Schools' Preparedness Related to Their Remote Instruction During COVID-19. – 2020
5. *Schools and society during the COVID-19 pandemic*. – Springer; 1st ed. 2022. – 481p.
6. Reimers F. and Marmolejo F. (Eds.) *University and School Collaborations during a Pandemic Sustaining Educational Opportunity and Reinventing Education*. Cham, Switzerland: Springer, 2021.
7. Sandeep Kumar Mathivanan. Adoption of E-Learning during Lockdown in India // *International Journal of System Assurance Engineering and Management*, 24 February 2021.

Казакова Татьяна Александровна
канд. пед. наук, доцент
ФКОУ ВО «Академия права и управления
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Рязань, Рязанская область

ТЮРЕМНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЗА РУБЕЖОМ

Аннотация: статья посвящена вопросам повышения уровня образования лиц, находящихся в местах лишения свободы. Проанализированы различные вопросы реализации образовательных программ в условиях пенитенциарных учреждений за рубежом. Особое внимание заслуживает проект тюремного образования в Швейцарии.

Ключевые слова: образовательные программы, заключенные, тюрьма, реабилитация, обучение, социальная адаптация, рецидив.

Образование – это право человека, и распространяется оно, в том числе, на лиц, находящихся в местах лишения свободы. Под тюремным образованием следует понимать любую образовательную деятельность, осуществляемую в условиях пенитенциарного учреждения. Тюремное образование включает в себя: базовые образовательные программы; программы получения среднего общего образования; среднего профессионального образования; программы высшего образования. Другие виды деятельности, такие как реабилитационные программы, программы физического воспитания; образовательные программы по искусству и ремеслу также могут рассматриваться как форма тюремного образования. Программы обычно предоставляются, управляются и финансируются пенитенциарной службой, хотя от заключенных может потребоваться оплата за дистанционное обучение программы. История и практика тюремного образования в разных странах сильно различаются.

Неоспорим тот факт, что у лиц, находящихся в местах лишения свободы, в среднем более низкий уровень образования, чем у населения в целом. Во всем мире заключенные до сих пор имеют или ограниченный доступ к образованию, или вообще его не имеют; а еще реже имеют возможность получить качественное образование. И это несмотря на то, что образование является важной предпосылкой для успешной ресоциализации и социальной адаптации, и предлагает реальную перспективу для будущего без рецидивов. Исследования неизменно показывают, что образование в тюрьмах является эффективным способом снижения показателей рецидивной преступности.

По оценкам экспертов, в Великобритании каждый фунт, потраченный на тюремное образование, экономит налогоплательщикам более двух фунтов, а в США ставка составляет пять сэкономленных долларов на каждый потраченный доллар. Несмотря на известные преимущества образовательных тюремных программ, во многих странах уровень образования в пенитенциарных учреждениях остается низким, и попытки повысить образовательный уровень и финансирование пенитенциарных образовательных программ встречают сопротивление. Противники утверждают, что тюремное образование – это пустая трата денег и что заключенные не

заслуживают права на образование. В странах, где обучение оплачивается государством, противники также могут утверждать, что заключенные несправедливо получают финансирование на образование, в то время как законопослушные граждане не имеют такой возможности.

Следует подчеркнуть, что образование для осужденных – это нечто большее, чем просто способ скоротать время во время отбывания уголовного наказания [1; с. 154].

Образование является одним из наиболее действенных средств решения проблемы рецидива преступности, и есть убедительные доказательства того, что чем выше уровень образования, тем меньше вероятность возвращения к преступной деятельности или тюремному заключению.

Осужденные с низким уровнем образования и не имеющие специальности менее критичны к окружающей их среде, больше ориентируются на ее неформальные правила поведения. Поэтому повышение образовательного уровня как раз и позволяет формировать благоприятный психологический климат [2; с. 203].

Поэтому общество должно создать особые механизмы социальной реинтеграции заключенных, к которым, относятся, прежде всего, институты, обеспечивающие получение общего среднего образования, приобретение профессиональных навыков. Получение образования является на данный момент самой убедительной гарантией дальнейшей успешной социальной реинтеграции заключенных.

Обучение – это основное право человека, закрепленное во Всеобщей декларации прав человека, принятой Генеральной Ассамблеей Организации Объединенных Наций в декабре 1948 года, в которой говорится, что «каждый человек имеет право на образование», и это право впоследствии было распространено на пенитенциарные учреждения.

Ряд заинтересованных сторон, таких как швейцарская организация взаимопомощи трудящихся, которая в прошлом внедряла различные учебные модули в пенитенциарных учреждениях, а также некоторые директора пенитенциарных учреждений согласились с необходимостью разработать единый комплекс образовательных программ для пенитенциарных учреждений на национальном уровне.

В швейцарской тюрьме Аффольтерн-ам-Альбис при поддержке частного фонда Drosos (чья миссия заключается в том, чтобы дать возможность лицам, находящимся в трудном положении, вести достойную жизнь) реализуется экспериментальный проект по обучению лиц в условиях пенитенциарных учреждений. Впоследствии проект получил свое дальнейшее развитие, базовые курсы реализовывались уже в шести тюремных учебных заведениях немецкоязычной Швейцарии [3].

В середине двухтысячных годов проект «обучение в процессе исполнения наказаний» объединил уже более тридцати пенитенциарных учреждений романской Швейцарии (например, Бельшас и Ла Тюильер). Планировалось создать 155 учебных групп (4–6 человек). В общей сложности с момента начала реализации проекта обучение прошли 4950 заключенных, что составляет примерно 40% от общего числа заключенных, отбывающих наказание. В рамках проекта «Тюремное обучение» за почти десять лет удалось создать на территории страны прочную образовательную

структуру, отвечающую реальным потребностям и все еще имеющую потенциал для роста.

Список литературы

1. Казакова Т.А. Образование как основной фактор реинтеграции несовершеннолетних осужденных / Т.А. Казакова // Правоохранительные органы России: проблемы формирования и взаимодействия: сб. матер. науч.-практ. конф. – Псков: Псковский филиал Академии ФСИН России, 2022. – С. 153–158. EDN DKUOLC

2. Казакова Т.А. Роль образования в реинтеграции несовершеннолетних осужденных / Т.А. Казакова // Организационно-правовое обеспечение деятельности уголовно-исполнительной системы: проблемы и перспективы развития: сб. матер. междунар. науч.-практ. конф. – Рязань: Академия ФСИН России, 2022. – С. 200–205. EDN NJVRSK

3. Проект «Тюремное образование» в Швейцарии [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://ru.zahn-info-portal.de/wiki/Prison_education (дата обращения: 10.07.2023).

Кокоева Алла Александровна
преподаватель

Тиболов Инал Теймуразович
преподаватель

ГАОУ ВПО «Юго-Осетинский государственный
университет им. А.А. Тиболова»
г. Цхинвал, Республика Южная Осетия

ПАТЕНТНОЕ ПРАВО В СИСТЕМЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СОБСТВЕННОСТИ

***Аннотация:** в настоящей статье рассматриваются правовые аспекты патентного права в Российской Федерации. Приводятся определения субъекта и объекта патентного права, признаки изобретений, могущих выступать в роли объектов патентного права, а также особенности процедуры регистрации патентного права. Актуальность исследования заключается в том, что на сегодняшний день активно развивается научно-технический прогресс, что способствует увеличению количества разнообразных открытий. Очень важно при этом предоставлять патенты лишь на стоящие произведения интеллектуального труда.*

***Ключевые слова:** патентное право, интеллектуальная собственность, объекты патентного права, субъекты патентного права, регистрация патентного права.*

Патентное право представляет собой гражданско-правовой институт, применяемый для регламентации правоотношений, наступающих в сфере создания и использования (производства, применения, реализации, другого участия в гражданском обороте) объектов интеллектуальной собственности, защищаемых патентом. Цель патентного права состоит в том, чтобы урегулировать патентные споры. Помимо способов индивидуализации, таких как названия мест происхождения продукции или товарные знаки, указанные результаты интеллектуальной деятельности являются объектами промышленной собственности.

Если рассматривать патентное право с точки зрения объективной стороны, то следует отметить, что оно представляет собой институт гражданского права, созданный для регламентации только имущественных и личных неимущественных правоотношений. Эти правоотношения наступают при признании авторства и охране изобретений, при определении режима применения результатов интеллектуальной деятельности, при материальном и моральном стимулировании и защите авторских прав и прав патентообладателя. Патентное право представляет собой одну из отраслей в гражданском праве, которую называют «право интеллектуальной собственности».

С точки зрения субъективной стороны патентное право следует рассматривать как исключительное и другое имущественное и личное неимущественное право того или иного субъекта, которое связано с конкретными промышленными образцами, изобретениями или моделями.

Суть главных принципов патентного права состоит в следующем.

Патентообладатель получает исключительное право на пользование запатентованной вещью.

При этом должен быть обеспечен баланс между интересами патентообладателей и социума. Охраняться должны лишь те разработки и изобретения, которые могут рассматриваться как патентоспособные изобретения, полезные модели и промышленные образцы. Также одним из принципов патентного права является законная охрана интересов субъектов, являющихся создателями и патентообладателями.

Произведения, которые защищаются авторским правом, – это результат творческой деятельности, тогда как объекты защиты патентного права входят в научно-техническую сферу, они связаны с прикладными аспектами научных исследований.

Объекты, защищаемые патентным правом, обладают таким признаком, как объективная повторяемость, тогда как произведения искусства, культуры и науки являются уникальными и неповторимыми.

В качестве наиболее яркого примера такой уникальности можно привести изобретение радио. Так, в России изобретателем радио считается А.В. Попов. Но в одно и то же время с Поповым в США радио было изобретено Г. Маркони. Но первым, кто запатентовал это изобретение, был именно итальянец. Если достоинство произведения не ставится под сомнение, то в сфере патентного права нужно доказать, что защищаемые объекты имеют определенный уровень качества. Защита в отношении произведения устанавливается в тот момент, когда оно создается. При этом в сфере патентного права необходимо соблюсти определённые формальности, и дата наступления патентного права находится в неразрывной связи с датой направления заявки.

Рассмотрим субъекты патентного права.

В качестве первоначального субъекта патентного права выступает автор, то есть человек, творческая деятельность которого привела к созданию соответствующего результата интеллектуальной деятельности;

В состав субъектов патентного права входят также патентообладатели. Патентообладатели являются физическими и юридическими лицами, их объединениями, имеющими исключительное право на то, чтобы пользоваться изобретением.

Работодатели сотрудников, которые сделали служебные изобретения, создали полезные модели и промышленные образцы, наделяются исключительным правом на изобретенный объект; в связи с этим они также имеют право получить патент, если соглашение с сотрудником или Гражданский кодекс РФ (ГК РФ) не закрепляют другое.

К числу субъектов патентного права относятся также заказчики. Если подрядчик, или исполнитель, создает изобретение, полезную модель либо промышленный образец, заказчик на основании договора наделяется исключительным правом, а также правом получить патент или использовать изобретенный объект в порядке безвозмездного простого (неисключительного) разрешения (лицензии) согласно договору и ГК РФ;

Также субъекты патентного права могут быть представлены РФ, субъектами Федерации и муниципальными образованиями, наделенными исключительным правом получить патент, или правом использовать тот или иной объект на условиях безвозмездного простого разрешения (лицензии) согласно государственному либо муниципальному контракту, ГК РФ и т. д.

В качестве объектов патентного права принято рассматривать:

Изобретение. В качестве такового подлежат охране технические решения в разных областях, которые относятся к продукту (это могут быть культура клеток флоры и фауны, штамм бактерии, вещество, устройство и пр.) либо методу (процессу совершения разнообразных действий с материальными объектами при помощи материальных инструментов). Изобретение может получить правовую защиту в том случае, если оно новое, обладает изобретательским уровнем и является промышленно применимым.

Полезную модель. Полезная модель является техническим решением, которое относится к устройствам. Это должно быть новое и промышленно применимое решение.

Промышленный образец. Отметим, что промышленный образец является художественным либо художественно-конструкторским решением изделия, которое определяет его внешний вид, новое и оригинальное по своему содержанию. Изделие при этом является предметом промышленного либо кустарного производства.

Изобретения, полезные модели и промышленные образцы, соответствующие каждому из условий патентоспособности, могут рассматриваться как объект исключительных прав лишь после того, как они пройдут государственную регистрацию и будет выдан патент, подтверждающий приоритет, а также наличие авторства и исключительного права пользования объектом интеллектуальной собственности и его охрану. Патент предоставляет Патентное ведомство. Он является действительным на протяжении 20 лет с того момента, как заявка поступила в ФИПС Роспатента.

Пока не будет произведена регистрация, правовая защита в их отношении не предусматривается; из могут использовать третьи лица и не сталкиваться при этом с какими бы то ни было негативными последствиями. Временную правовую защиту изобретение получает с того момента, как будет опубликована информация л заявке, до того момента, как будет опубликована информация о предоставлении патента.

Патентное право оформляется в течение довольно длительного времени. Весь процесс его оформления включает в себя несколько стадий:

На первой стадии оформляется и направляется в Роспатент заявка на предоставление патента. Она должна удовлетворять всем требованиям, которые к ней предъявляются.

Заявитель может взаимодействовать с Роспатентом непосредственно или же через патентных поверенных и других представителей, которые осуществляют свою деятельность по доверенности. К заявке следует приложить документ, являющийся подтверждением выплаты закрепленной патентной пошлины. В отдельных случаях это может быть документ, доказывающий наличие оснований, позволяющих освободить от выплаты такой пошлины или отсрочки ее выплаты. У заявителя есть право в любое время перед регистрацией отозвать свою заявку. Кроме того, у него есть право на внесение изменений в документацию – уточнений или исправлений, не меняя суть заявленного объекта до того, как по данной заявке будет принято решение о предоставлении патента или об отказе в его предоставлении.

На второй стадии Роспатент должен рассмотреть заявку.

Заявка на предоставление патента рассматривается в два этапа. Первый этап – это проведение формальной экспертизы. На этом этапе проводится проверка соблюдения требований единства; также проверяются все необходимые документы и их соответствие требованиям. Если формальная экспертиза прошла нормально, наступает второй этап – этап экспертизы по существу. Она направлена на то, чтобы определить, соответствует ли промышленный образец или изобретение условиям патентоспособности.

Для того чтобы передать заявку на изобретение на такую экспертизу, необходимо, чтобы заявитель направил свое ходатайство. Его можно направить в течение трех лет с того момента, как была подана заявка. По отношению к заявке на промышленный образец это ходатайство не нужно. Если заявителю было отказано в предоставлении патента и его не устраивает такое решение, он имеет право на подачу соответствующего возражения в Палату по патентным спорам. Возражения могут подаваться на протяжении полугода с момента вынесения решения об отказе.

Предоставление патента. На последней стадии рассмотрения заявки Роспатент добавляет информацию об изобретении, полезной модели или промышленном образце в перечни соответственно Государственного реестра изобретений РФ, Государственного реестра полезных моделей РФ либо Государственного реестра промышленных образцов РФ и предоставляет создателю патент. Информацию о его предоставлении необходимо включить в официальный бюллетень Роспатента. В частности, следует опубликовать данные об имени изобретателя (если он не отказался от того, чтобы быть названным) и патентообладателя. Также необходимо опубликовать наименование и формулу изобретения (полезной модели) или указать существенные признаки промышленных образцов с приложением их изображений. После того как документы заявки будут опубликованы, они находятся в открытом доступе, и любой желающий может с ними ознакомиться.

Рассмотрим способы защиты патентных прав.

В отношении некоторых категорий споров в рассматриваемой сфере может применяться административный порядок их урегулирования. К таким категориям относятся спор относительно подачи и рассмотрения заявки Роспатентом; государственной регистрации и предоставления соответствующей правоустанавливающей документации, оспаривания предоставления правовой защиты и ее прекращения в отношении того или иного объекта патентного права.

Решения, которые Роспатент принимает по названным вопросам, автор изобретения может обжаловать в Палату по патентным спорам. Главным документом, регулирующим условия рассмотрения таких споров, выступают Правила подачи возражений и заявлений и их рассмотрения в Палате по патентным спорам, утв. Приказом Роспатента от 22.04.2003 №56.

Также патентные права могут быть защищены в судебном порядке. Этот порядок больше подходит для того, чтобы установить истину и защитить нарушенное субъективное право. Автор изобретения может обратиться в суд, чтобы защитить нарушенное или спорное право при посредством подачи искового заявления.

Если право оспаривается в административном порядке, оспариваемое или нарушенное право защищается не в суде, а в специальных подразделениях патентных ведомств.

В частности, нарушенное право может быть рассмотрено структурным подразделением Роспатента – Палатой по патентным спорам. К административному порядку защиты прибегают уже на этапе рассмотрения заявки. Этот порядок подходит для рассмотрения споров, связанных с отказом в предоставлении патента, с признанием его ничтожным и отказом обладателя патента от подписания лицензионного соглашения.

Список литературы

1. Гражданский кодекс РФ (части первая, вторая, третья и четвертая) // СЗ РФ. – 1994.
2. Алексеева О.Л. Патентное право: итоги поиска баланса / О.Л. Алексеева // Патенты и лицензии. – 2020. – №2. – С. 2–10.
3. Борисов В.Ю. Гражданское право: учебник / В.Ю. Борисов, Е.С. Гетман, О.Н. Садилов. – Т. 2. – М.: Инфра-М, 2019. – 642 с.
4. Бубнова О.Ю. Актуальные проблемы защиты патента / О.Ю. Бубнова, Н.А. Мионов, С.А. Смирнов // Вестник современных исследований. – 2020. – №8. – С. 87–91.
5. Гришаев С.П. Договор об отчуждении исключительного права и лицензионный договор в патентном праве / С.П. Гришаев // Гражданин и право. – 2021. – №7. – С. 74–80.
6. Кутина В.П. Патентное право как институт гражданского права / В.П. Кутина // Правозащитная деятельность в современной России: проблемы и их решение: сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. – 2021. – С. 138–141.

Ломохова Светлана Анатольевна
канд. пед. наук, доцент
Колоскова Яна Игоревна
студентка

ФГБОУ ВО «Пензенский
государственный университет»
г. Пенза, Пензенская область

КРАТКОСРОЧНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОСЛЕДСТВИЯ ПАНДЕМИИ COVID-19 ДЛЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ ЗА РУБЕЖОМ

***Аннотация:** в статье представлены альтернативные стратегии непрерывного образования во время пандемии. Рассмотрены краткосрочные образовательные последствия пандемии и обозначены возможные пути их разрешения.*

***Ключевые слова:** дистанционная стратегия непрерывности образования, альтернативные образовательные системы, модернизированная учебная программа, академическая успеваемость учащихся.*

Правительства большинства стран создали альтернативные системы предоставления образования в период, когда учебные заведения были закрыты, с помощью различных методов, включая онлайн-платформы, телевидение, радио и учебно-методических комплектов.

Принято разделять возможности обучения на возможности дистанционного доступа и регулярного посещения образовательного учреждения. Пандемия COVID-19 ограничила возможности общения учащихся с учителями, снизив их вовлеченность, участие и обучение, в то время как увеличился объем домашней работы, что в сочетании с возросшей ответственностью и сбоями в работе сократило время обучения, повысив стресс и тревожность, а для некоторых учащихся усугубив проблемы психического здоровья. Пандемия также увеличила нагрузку и стресс учителей, создав проблемы коммуникации и организации среди школьного персонала и между ними и родителями.

Очевидно, что пандемия ограничила как домашние условия, так и условия образовательного учреждения, которые способствуют доступу в школу, регулярному посещению и времени, проведенному за учебой. Альтернативные стратегии, применяемые для поддержания непрерывности образования, по всей вероятности, лишь частично восстановили возможности для обучения и качество преподавания. Учитывая более низкий доступ учащихся из неблагополучных семей к технологиям и средствам связи, а также большую вероятность того, что их семьи экономически пострадали от пандемии, следует ожидать, что возможностями для обучения были несоразмерно снижены по сравнению со сверстниками, имеющими более широкий доступ и ресурсы, а также менее стрессовые условия жизни.

В результате такого ограничения возможностей для обучения наиболее уязвимые учащиеся с большей вероятностью не будут посещать школу. Такое отстранение, по сути, является одной из форм отсева из школы, по крайней мере, временного. По мере того, как учащиеся отстают из-за отсутствия вовлеченности, это еще больше снижает их мотивацию, что приводит к еще большему отчуждению. Вполне возможно, что такая форма временного отсева может привести к постоянному отсеву, поскольку учащиеся принимают на себя другие роли, а восстановление и наверстывание упущенного становится все более трудным по мере того, как они все больше отстают от ожиданий учебной программы. Дети, которые бросят школу, пополнят и без того большое число детей, не посещающих школу, – 258 миллионов в 2018 году [6, с. 5]. По оценкам ЮНЕСКО, 24 миллиона детей рискуют не вернуться в школу [6, с. 7], в результате чего общее число детей, не посещающих школу, достигнет того же уровня, что и в 2000 году, что фактически сведет на нет два десятилетия прогресса в доступе к образованию [6, с. 33]. Эти оценки основаны на следующих вероятных процессах:

(а) образовательный и социально-эмоциональный отказ от учебы, (б) усиление экономического давления и (в) проблемы со здоровьем и безопасностью [6, с. 13].

В дополнение к прямому воздействию медицинских и экономических потрясений на вовлеченность студентов, недостаточная вовлеченность студентов была обусловлена неадекватностью усилий правительства по поддержанию образования с помощью альтернативных средств и обстоятельств, в которых оказались студенты.

Например, в Мексике правительство и Федеральное министерство образования развернули национальную стратегию непрерывного образования, состоящую из дистанционного обучения с помощью телевидения, дополненного доступом к цифровым платформам, таким как Google, и образовательных программ местного радио, а также программ повышения квалификации учителей по основным навыкам ИКТ для дистанционного обучения учащихся [1, с. 145]. Для обеспечения непрерывности образования во время пандемии была принята телевизионная стратегия, поскольку только 56,4% домохозяйств имеют доступ к Интернету, в то время как 92,5% имеют телевизор, а в Мексике существует давняя программа телевизионного среднего образования. Некоторые мексиканские штаты дополнили национальную стратегию дополнительными мерами, такими как радиопрограммы и распространение учебников, которые планировались на местном уровне. Кроме того, коренные общины были охвачены на 15 языках коренных народов благодаря партнерству с местными радиосетями. Министр образования штата также создал канал YouTube с видеороликами и канал общественного телевидения в системе социальных коммуникаций Кинтана-Роо, который был предназначен исключительно для распространения образовательного контента [2, с. 5].

Подход Мексики к непрерывности образования иллюстрирует подход, которому следуют многие другие страны. Коста-Рика, например, также закрыла школы после объявления чрезвычайного положения в стране в марте 2020 года, перейдя на программу виртуальной школы, реализуемую через онлайн-программу, и программу дистанционного обучения, которая варьировалась в разных кантонах страны [2, с. 5].

Столкнувшись с проблемой изменения приоритетов учебной программы, некоторые страны приступили к процессу пересмотра, рассчитанному на длительную перспективу.

Например, Управление базового образования Южной Африки применило многосторонний подход к решению этого сложного комплекса проблем.

Два таких подхода включают:

(1) краткосрочный трехлетний план восстановления образования в ответ на COVID-19 для решения проблемы потери знаний, и

(2) средне- и долгосрочный план модернизации учебных программ (до 2024 года), направленный на решение проблемы актуальности учебных программ и подготовку учащихся к быстро меняющемуся миру. Управление базового образования совместно с Национальным трестом сотрудничества в области образования (NECT) работает над созданием Целевой группы по разработке учебной программы с учетом компетенций (CICTT), которой поручено разработать концепцию и предоставить ряд рекомендаций по политике и реализации модернизированной учебной программы [4, с. 55].

Создание альтернативных форм предоставления образования во время чрезвычайной ситуации предоставило возможность для инноваций и творчества, и многие учителя воспользовались этой возможностью, продемонстрировав выдающийся профессионализм. Организационные условия, которые высвободили такое творчество и профессионализм, необходимо лучше понять, поскольку они могут представлять собой ценный дивиденд, полученный в результате этой пандемии, который можно с пользой перенести в будущее.

References

1. Donnelly R., & Patrinos H. (2021). Learning loss during COVID-19: An early systematic review. *Covid Economics*, 77 (30 April 2021), 145–153.

2. Joaquín a la ciudadanía, en ocasión del 4º Informe de Gobierno, desde el C5 en Cancún. Gobierno Quintana Roo, Mexico [Electronic resource]. – Access mode: <https://qroo.gob.mx/cuartoinforme/index.php/2020/09/08/texto-mensaje-del-gobernador-carlos-joaquin-a-laciudadania-en-ocasion-del-4o-informe-de-gobierno-desde-el-c5-en-cancun-8-deseptiembre-de-2020/>

3. Melissa Diliberti. Prepared for a Pandemic? How Schools' Preparedness Related to Their Remote Instruction During COVID-19. – 2020

4. Reimers F. (Ed.) *Schools and society during the COVID-19 pandemic*. – Springer; 1st ed. 2022. – 481p.

5. Reimers F. and Marmolejo F. (Eds.) *University and School Collaborations during a Pandemic Sustaining Educational Opportunity and Reinventing Education*. Cham, Switzerland: Springer, 2021.

6. UNESCO's education response to COVID-19. – 2021 [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.unesco.org/en/covid-19/education-response/initiatives>
<http://uis.unesco.org/en/topic/learning-outcomes>

Похилько Александр Дмитриевич
д-р филос. наук, профессор, профессор
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

УНИВЕРСАЛЬНАЯ ИНТЕНЦИЯ ПРОСВЕТИТЕЛЬСТВА В РОССИЙСКОЙ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация: на основе социокультурного метода выявлена сущность учительства в его корреляции с ученичеством; выяснены предпосылки интенции просветительства в российской истории. В качестве своеобразного Учителя народа рассматривается поэт. Поэт учит быть личностью и индивидуальностью. В результате исследования делается вывод о том, что интенция просветительства выражает традиционность общества и одновременно стремление российского общества к рационализации и модернизации на основе формирования личностного начала.

Ключевые слова: просветительство, учительство, субъект учительства, формы учительства, российская духовная культура, личность, поэт.

Актуальность темы для современной России несомненна в связи с политикой возрождения традиционных ценностей в отечественной культуре и необходимостью формирования личности. В XVIII–XIX веках понятия «просвещение» и «культура» выступали как тождественные. Просветительство означало не только распространение школьных знаний, но и распространение гуманистических ценностей, становление личностного начала как основы общественного развития. Некоторые интенции просветительства как культуры в России оказались отчетливо выражены в связи с совпадением историко-культурных тенденций Просвещения и Возрождения.

На наш взгляд, следует выделить две основных интенции просветительства применительно к российской культуре – ученичество и учительство. Эти интенции пронизывают общественное сознание и российскую ментальность в целом, всю российскую духовную культуру. В частности, интерес представляет то, как влияет просвещение на личность.

Феномен учительства в данном контексте предполагает погружение исследовательского интереса в субъектные основания этого социокультурного явления, в его формы и мотивы. Учительство приобретает значение ценностной ориентации на выстраивание линии альтруистических поступков у достаточно созревшей личности. Учительство означает феномен сознательного, добровольного и бескорыстного служения интеллигенции народу и в идеале – всему человечеству.

Подчеркнем, что следует избежать путаницы терминов, т.е. надо отметить, что более устоявшееся обозначение учительства как группы людей уместно для социологического исследования, а учительство как более абстрактное понятие, соотносительное с ученичеством, на наш взгляд, уместно как раз для социально-философского и социокультурного

подходов в исследовании. Ученичество в данном контексте означает сакральный смысл приобщения общества к инновационному развитию на личностной основе. Подлинная история должна идти путем созревания личности, преодоления несамостоятельности индивида и обретения им личностной автономии. Учительство и ученичество едины, объединены преданностью миссии просветительства, любовью к процессу учебы и личностному развитию.

Учительство понимается нами в расширенном контексте. Если сравним нашу и близкую к ней интерпретацию В.Г. Безрогова [2, с. 71–86], то сразу же заметно, что в нашей трактовке учительство выходит за пределы сферы образования и узко понимаемой области воспитания. Субъектом учительства становится не только профессиональный учитель, но и родитель, друг, хороший знакомый, общественный или политический деятель, священник, а также практически каждый индивидуальный или общественный субъект [6, с. 78–81].

Очень наглядно выражен индивидуальный субъект учительства в термине «Учитель» с большой буквы. Таким Учителем становится основатель религии, философ, классический деятель искусства, законодатель, моралист и т. д. Например, Л.Н. Толстой стал таким учителем, совмещая в себе моральные, художественно-эстетические, религиозные, политические и другие ракурсы учительства. Коллективными учителями в России были интеллигенция, партия, трудовой коллектив.

В качестве образца Учителя в Китае выступает (до настоящего времени) Конфуций. В этом отношении возможен и необходим диалог с этим мыслителем [5, с. 31–39]. Благородный муж учит не столько школьному знанию, сколько знанию жизни, искусству общения с людьми, умению жить в обществе. Л.Н. Толстой считал идеи Конфуция полностью созвучными русской культуре. Российская интеллигенция – это оригинальный коллективный учитель жизни для народа.

Ядром российской интеллигенции не случайно выступила гуманитарная интеллигенция, в особенности – представители художественной культуры: критики, писатели, поэты. О каком учителе ведет речь Н.А. Некрасов, когда восклицает: Учитель! перед именем твоим / Позволь смиренно преклонить колени!? Может быть, о школьном учителе? Нет, конечно, не о школьном учителе, а о литературном критике В.Г. Белинском. Далее, Н.В. Гоголь учился у Пушкина, и его ученичество всем известно. С другой стороны, также известно, что вся классическая русская литература золотого века «вышла из гоголевской «Шинели». Все поэты и писатели учились друг у друга, а потом учили других.

Конечно, можно подумать, что это было в XIX веке, а сейчас мы имеем дело с Россией XXI века. Однако поэтесса Л. Татьяничева в стихотворении «Учителя» подразумевает под учителями широкий спектр всех людей. Она называет «Философов, поэтов, горных, / Горнистов, возвещающих зарю» и т. д. Она признает, что училась у них всю свою жизнь, и, в конце концов, выражает надежду, что и сама в какой-то счастливый миг станет учителем.

А.С. Пушкин определял свою учительскую миссию как данный от Бога дар пророчества, высоко отзывался о духе просвещения. Соответственно, как и библейские пророки, он страдал от того, что к нему мало прислушиваются, более того, как и пророки, он подвергался гонениям.

Поэт в России учит безграничной внутренней свободе, истине личного бытия (Правде), поэтому его судьба трагична. Общество, начиная увещевать поэта, что жить в обществе и быть свободным от общества нельзя, затем принимает суровые меры.

Понятие «интеллигентность» в различных словарях не случайно определяется как собственно русское. Исторически оно во многом переосмысливается [3], но сущность данного социального явления остается прежней – высокая духовность, привычка нравственного самосовершенствования на благо человечеству. Обращают на себя внимание такие сходные черты интеллигента и религиозного деятеля как языковое трансцендирование и личная сотериологическая интенция сознания.

Учительство у поэта означает духовную, моральную власть, в которой преобладает ненасилие, власть нравственного авторитета. Его меч – это язык. Поэт наглядно показывает правду личностного бытия. Эта правда выражается в диалоге с народом, сообщается на понятном языке. Несомненно, что государство нуждается в поддержке со стороны церкви, общественного мнения, системы образования, культуры. В то же время поэт говорит не только о славном прошлом, но и пророчесствует о будущем, о свободной личности, о которой запрещено говорить сегодня. Он становится неудобным власти, поскольку подрывает такую ее важную сторону как сакральность. А.С. Пушкин создает свой проект автономии личности, который включает в себя и автономию семьи. Царь не может вмешиваться в его семейную жизнь. Это «покушение» поэта на произвол самодержавия было пресечено в корне.

В России поэт – это больше, чем поэт. Действительно, поэт в России моральный авторитет, страж личностного бытия, он философ и пророк, он Учитель. Зададимся вопросом о том, чему учит другой великий поэт – М.Ю. Лермонтов.

Очевидно, он учит искусству быть личностью и яркой творческой индивидуальностью в невыносимых социальных условиях [1; 4]. Смерть великого поэта (А.С. Пушкина) – это и рождение нового поэта и пророка М.Ю. Лермонтова. Рождение гения (сократовского «демона») новый этап становления личности как индивидуальности. Несомненно, Лермонтов сохраняет традицию, заложенную Пушкиным – пророчество о свободной и творческой личности, доступной в будущем не только избранным, но и каждому человеку. Очевидно, эта традиция сохраняется, как сохраняется и традиция трагической судьбы поэта. В дальнейшем развитии российской истории и культуры можно услышать отголоски лермонтовского пророчества. Даже истинная наука говорит о том, что ложь во имя спасения допустима, но поэт говорит только правду. В этом трагизм его судьбы и в этом смысл его учительской миссии. Критерием жизненной правды является готовность пойти за нее на смерть.

Таким образом, сущность феномена учительства в истории России состоит в том, что оно выражает переход от традиционного общества к индустриальному, резонансное совпадение эпох Возрождения и Просвещения. Интенция просветительства стала универсальной, она пронизывает все сферы общества. Писатель в России больше, чем просто писатель; политик – больше, чем политик; ученый – больше чем ученый. Все они – подлинники патриоты, субъекты учительства в широком смысле, т.е. стражи, стоящие на посту по охране традиционных ценностей и

самостояния человека. Все они – учителя, ведущие Россию вперед. Аналогично учительству поэта можно было бы рассмотреть учительство писателя, политика, ученого, философа, великого российского просветителя. К.Д. Ушинского называют учителем учителей. Педагоги не забывают имена В.А. Сухомлинского, А.С. Макаренко, И.Я. Яковлева. Учитель российских ученых – М.В. Ломоносов. Образцом философов остается П.Я. Чаадаев. Простой школьный учитель является только простым школьным учителем? Нет, и он учитель не только детей в классе. Он учитель народа. Это его призвание, которое требует настоящего признания.

Список литературы

1. Антудова Т.А. Лермонтов и Пастернак: эстетический и философский аспекты проблемы / Т.А. Антудова // Вестник Московского университета. Сер. 9. Филология. – 2009. – №5. – С. 151–157. EDN KYVVVRV
2. Безрогов В.Г. Педагогические феномены учительства и ученичества в доиндустриальных обществах / В.Г. Безрогов // Историко-педагогический журнал. – 2011. – №3. – С. 71–86. EDN TJXCZB
3. Келеман Л.А. Философия интеллигентности / Л.А. Келеман. – Ставрополь: Изд-во Ставропольского гос. ун-та, 2006. – 226 с. EDN QOGLKH
4. М.Ю. Лермонтов в Российской истории и культуре: сборник статей региональной студенческой научно-практической конференции, посвященной 200-летию со дня рождения М.Ю. Лермонтова. – М.: Изд-во Московского государственного машиностроительного университета (МАМИ), 2014. – 124 с.
5. Похилько А.Д. Педагогический диалог с Конфуцием: традиции и современность / А.Д. Похилько, Юй Сянь // Диалогическая культура педагога: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г. Армавир, 18 апреля 2019 года). – Армавир: Армавирский государственный педагогический университет, 2019. – С. 31–39. EDN OWDVQD
6. Похилько А.Д. Учительство в России: история и современность / А.Д. Похилько, Д.В. Найвилов // Российская цивилизация в эпоху глобальной эволюции: обеспечение безопасности и поиск путей решения проблем в условиях меняющегося миропорядка: сборник статей по материалам II Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов, преподавателей (Армавир, 25–26 ноября 2022 года). – Армавир: Редакция газеты «Армавирский собеседник» (Армавирская типография), 2023. – С. 78–81. EDN AJFAJW

Приходько Дмитрий Анатольевич
старший преподаватель, методист учебного отдела,
подполковник внутренней службы

ФКОУ ВО «Самарский юридический
институт ФСИН России»
г. Самара, Самарская область

ВОЛОНТЕРСТВО И ПАТРИОТИЗМ: КЛЮЧЕВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТЕЙ У МОЛОДЕЖИ

***Аннотация:** статья рассматривает роль волонтерства в формировании патриотических ценностей у молодежи. Автором описываются преимущества и возможности волонтерства для молодежи, анализируется влияние волонтерства на формирование патриотических чувств и убеждений. Рассматриваются также ключевые инструменты формирования патриотизма через волонтерство, такие как обучение и развитие навыков социальной ответственности и активного гражданства, создание условий для позитивного опыта участия в социальных проектах и мероприятиях.*

***Ключевые слова:** волонтерство, молодежь, патриотизм, социальная ответственность, активное гражданство.*

Волонтерство – это деятельность, связанная с оказанием бескорыстной помощи нуждающимся людям и организациям. Волонтерство может принимать различные формы: от участия в благотворительных акциях до работы в медицинских учреждениях и научных исследованиях. Главное, что объединяет всех волонтеров, – это желание сделать мир лучше и помочь тем, кто нуждается в нашей поддержке.

Волонтерство – это не только возможность помочь другим, но и шанс для саморазвития и развития лидерских качеств. Участие в благотворительных акциях помогает нам осознать, что мы можем внести свой вклад в развитие общества и изменить его к лучшему. Это формирует нашу гражданскую позицию и ответственность перед обществом.

Кроме того, волонтерство помогает расширить кругозор, познакомиться с различными культурами и традициями. Участие в различных проектах и мероприятиях позволяет нам познакомиться с людьми из разных стран и культур, что помогает нам стать более терпимыми и уважительными по отношению к другим.

Волонтерство особенно важно для молодежи. Участие в социальных проектах и мероприятиях позволяет молодым людям приобрести новые знания и навыки, расширить круг общения, повысить уверенность в себе, усилить мотивацию к социальной активности и гражданской ответственности. Кроме того, волонтерство способствует формированию позитивного опыта участия в жизни общества и повышает уровень патриотизма.

Важно отметить, что ключевыми инструментами формирования патриотизма через волонтерство являются обучение и развитие навыков социальной ответственности и активной гражданской позиции, а также создание условий для получения позитивного опыта участия в социальных проектах и мероприятиях.

В целом волонтерство – это не только возможность помочь другим, но и шанс для саморазвития, расширения кругозора и повышения уровня патриотизма. Давайте объединимся и начнем действовать вместе, чтобы сделать наш мир лучше и гуманнее.

Участие в волонтерских проектах помогает молодым людям стать активными участниками общественной жизни и внести свой вклад в развитие общества. Волонтерство дает возможность помогать нуждающимся, участвовать в решении социальных проблем, поддерживать благотворительные организации. Это помогает молодым людям осознать, что они могут внести свой вклад в развитие общества и сделать его лучше.

Кроме того, это помогает молодым людям расширить свой кругозор, познакомиться с различными культурами и традициями. Участие в международных волонтерских проектах дает возможность путешествовать и работать с людьми из разных стран. Это способствует воспитанию толерантности и уважения к другим людям.

Волонтерство также способствует развитию лидерских качеств, умение работать в команде, принимать решения и решать проблемы. Волонтеры часто работают в командах и руководят проектами, что помогает им научиться эффективно общаться, принимать решения и решать проблемы. Эти навыки могут пригодиться не только при поиске работы и продвижении по карьерной лестнице, но и в личной жизни.

В целом волонтерство является важным инструментом формирования у молодежи активной гражданской позиции и социальной ответственности. Оно помогает молодым людям стать более сознательными и ответственными членами общества, способными внести свой вклад в его развитие и совершенствование.

Участие в волонтерских проектах может стать важным шагом в карьерном росте молодых людей. Волонтерство позволяет им приобрести новые навыки и опыт в различных областях, что может быть полезно при поиске работы или продвижении по карьерной лестнице.

Волонтерство дает молодым людям возможность приобрести практический опыт в интересующей их области. Например, если молодой человек интересуется медициной, то волонтерство в больницах или реабилитационных центрах поможет ему приобрести ценный опыт работы с пациентами и медицинским персоналом. Если молодой человек интересуется информационными технологиями, то волонтерство в проектах по разработке программного обеспечения или веб-сайтов поможет ему приобрести необходимые навыки и знания.

Волонтерство также может помочь молодым людям развить свои лидерские качества и реализовать свой потенциал. Волонтеры часто работают в командах и руководят проектами, что помогает им научиться эффективно общаться, принимать решения и решать проблемы. Эти навыки могут пригодиться при поиске работы и продвижении по карьерной лестнице.

Кроме того, участие в волонтерских проектах может помочь молодым людям определить свои профессиональные интересы и пути развития карьеры. Волонтерство дает возможность попробовать себя в разных областях и понять, что им наиболее интересно и подходит.

В целом участие в волонтерских проектах может стать важным шагом в построении карьеры и достижении успеха в жизни. Волонтерство помогает молодым людям приобрести новые навыки, опыт работы и лидерские

качества, которые могут пригодиться при поиске работы или продвижении по карьерной лестнице.

Волонтерство также помогает молодым людям развивать социальные навыки и укреплять связи с обществом. Участие в благотворительных акциях, организация мероприятий и помощь нуждающимся позволяет молодым людям осознать, что они могут внести свой вклад в развитие общества и изменить его к лучшему. Кроме того, волонтерство способствует развитию эмпатии, терпимости и уважения к окружающим, что является важным качеством для личного роста и успешной социализации. Волонтерство также помогает молодым людям расширить круг общения и завести новые знакомства, что может быть полезно как в личной жизни, так и в карьере. В целом участие в волонтерских проектах способствует формированию гражданской позиции и развитию личности молодого человека.

Таким образом, волонтерство помогает молодым людям развивать такие социальные навыки, как эмпатия, толерантность и уважение к другим людям. Участие в благотворительных акциях и помощь нуждающимся помогают молодым людям осознать, что они могут внести свой вклад в развитие общества и сделать его лучше.

В нашем мире важно понимать значимость помощи друг другу. Если ее не будет – в мире воцарит хаос. Никто никогда не знает, что с ним может случиться завтра. Не зря говорят, что жизнь бумеранг или о «плюсах в карму». Сегодня поможете вы, а завтра помогут вам. Только так мы сможем создать надежную, крепкую, систему мира.

В нашем мире важно понимать, что помощь друг другу – это не только доброе дело, но и необходимость. Каждый из нас может столкнуться с трудностями, которые невозможно преодолеть самостоятельно. Именно поэтому важно быть готовым помочь тем, кто нуждается в нашей поддержке.

Более того, помощь другим людям – это не только благотворительность, но и своего рода инвестиция в свое будущее. Никто не знает, когда ему понадобится помощь окружающих, и только благодаря тому, что мы сегодня готовы помочь другим, мы можем рассчитывать на помощь в будущем.

Важно также помнить, что наша жизнь состоит из множества моментов, и каждый из них может повлиять на наше будущее. Таким образом, каждый раз, когда мы помогаем кому-то, мы делаем шаг в сторону более счастливой и успешной жизни.

Список литературы

1. Иванова С.Ю. Социально-философский смысл патриотизма / С.Ю. Иванова // Патриотизм как фактор развития российской государственности / под общ. ред. И.В. Бочарникова. – М.: Московский дом национальностей, 2015. – С. 8096.
2. Москаленко И.В. Волонтерская деятельность в формировании патриотических качеств личности студента вуза культуры / И.В. Москаленко, М.М. Шевцова // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2019. – №47. – С. 237–245. – EDN WFZIQ
3. Верпатова О.Ю. Проблема вовлеченности молодежи Тверской области в добровольческую деятельность / О.Ю. Верпатова // Саморазвивающаяся среда технического вуза: научные исследования и экспериментальные разработки: материалы V Всероссийской научно-практической конференции / под общ. ред. Т.Б. Новиченковой. – Тверь, 2021. – С. 185–189. – EDN YNYHPC

Салимова Элли Талгатовна

магистрант

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»
г. Уфа, Республика Башкортостан

ЯЗЫКОВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО МАНИПУЛИРОВАНИЯ СОЗНАНИЕМ В ПРЕДВЫБОРНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

***Аннотация:** статья посвящается феномену языковой игры в современном предвыборном политическом дискурсе США. В ходе работы рассматривается понятие предвыборного дискурса, его значение и роль в обществе, а также поднимается вопрос о важности изучения языковой игры. Автор исследует языковую игру на лексическом, синтаксическом и лексико-синтаксическом уровнях в первых и финальных предвыборных дебатах между Дональдом Трампом и Джо Байденом. Приводятся примеры языковой игры из выступлений кандидатов. В заключение делается вывод о том, что языковая игра позволяет кандидатам манипулировать сознанием общества с целью достижения своих целей.*

***Ключевые слова:** политический дискурс, предвыборный дискурс, политическая лингвистика, языковая игра.*

Политическая жизнь всегда играла важную роль в жизни общества. Политическая коммуникация как процесс общения между участниками политической деятельности освещает политические события, пропагандирует определенные идеи и установки. Политический дискурс, целью которого является борьба за власть, представляет собой особый вид дискурса, обладающий высокой коммуникативной направленностью и ориентацией на речевое воздействие. Предвыборный дискурс представляет собой особую сферу коммуникации, которая связана с проведением предвыборной кампании и служит своего рода пропагандой определенных идей, которая заключается в преднамеренном воздействии на потенциальных избирателей посредством ряда языковых средств.

Актуальность темы объясняется тем, что предвыборный политический дискурс является мощным инструментом воздействия на сознание избирателей посредством различных стилистических средств манипулирования. Приемы речевого манипулирования, которыми пользуются политические деятели для достижения своих целей, необходимо исследовать с целью формирования политически культурного, осведомленного общества, имеющего независимую, объективную политическую точку зрения.

Целью статьи является анализ языковой игры как средства манипулирования сознанием электората в рамках публичных выступлений Дональда Трампа и Джо Байдена на предвыборных дебатах 2020 г.

В статье предполагается решить следующие задачи: 1) определить понятия предвыборного политического дискурса, манипуляции, языковой игры; 2) привести примеры языковой игры из выступлений кандидатов в президенты; 3) выявить какие стилистические средства манипулирования используются обоими кандидатами; 4) подвести итоги.

В качестве предвыборного политического дискурса рассматриваются речи кандидатов в президенты США Д. Трампа и Д. Байдена на выборах, прошедших в 2020 г. Несмотря на то, что часть заявлений этих политических деятелей освещались в СМИ, на сегодняшний день недостаточно масштабных исследований, посвященных теме использования языковой игры в предвыборном политическом дискурсе.

С таким явлением как политический дискурс мы сталкиваемся ежедневно, борьба за власть является основной темой и движущим мотивом данной сферы общения. В настоящее время публичные выступления политиков представляют значительный интерес и становятся объектом изучения современных лингвистов. С одной стороны, причиной этому являются активное анализирование изменений языка, которое, в свою очередь, связано с политическими переменами в нашем обществе. С другой стороны, это можно объяснить недостаточной политической культурой современного общества, отсутствием навыков и умений проанализировать последствия предполагаемого выбора.

Несомненно, публичное выступление политических лидеров оказывает определенное воздействие на слушателей. Говоря о воздействии, мы говорим о манипулировании общественным сознанием. По мнению О.Е. Аграшевой, «Манипуляция – это воздействие, осуществляемое посредством целого набора приемов, которые позволяют подчинить чужую волю» [Аграшева 2017: 1]. Цель речевой манипуляции – склонить манипулируемое лицо, другими словами, адресата к тому, чтобы принять определенные высказывания за истинные без учетов всех аргументов [Ковешникова 2014: 388]. В связи с этим, важно отметить необходимость осмысления политических событий и разработки методов анализа политической коммуникации с целью освобождения её от манипулирования общественным сознанием.

Предвыборный политический дискурс как особая сфера коммуникации имеет формальную организацию и привязан к определенной тематике, месту и времени проведения предвыборной кампании, где также имеются временные и тематические рамки. Обладая повышенной агональностью, данная сфера коммуникации обуславливает такое социальное событие как выборы, где основной целью является борьба за власть. К вопросам исследования предвыборного дискурса обращались такие ученые как О.В. Аграшева, С.А. Виноградова, В.З. Демьянков, И.А. Зюбина, М.Н. Ковешникова, И.О. Печенкина, А.П. Чудинов и другие.

Предвыборный политический дискурс последних лет стал более театральным и провокационным, что, в свою очередь, дает возможность современным лингвистам исследовать разного рода феномены, включая феномен языковой игры.

Термин языковой игры (Sprachspiel) впервые использовал Людвиг Витгенштейн в работе «Философские исследования». Под языковой игрой он понимал целую систему коммуникации, включающую в себя язык и действия, с которыми он тесно переплетен. Витгенштейн говорил о важности контекста, он утверждал, что смысл слова приобретают только в процессе их использования. Обращаясь к феномену языковой игры, необходимо отметить, что существует несколько ее трактовок: некоторые исследователи убеждены, что основной задачей языковой игры является комический эффект, другие же отождествляют понятия языковой игры и игры слов.

Политики в предвыборном политическом дискурсе прибегают к подобному феномену не случайно. Обратимся к труду американского лингвиста Питера Фарба [Farb 1976], который рассматривает игру, в широком ее смысле, как взаимодействие согласно определенным правилам, при котором каждый из собеседников стремится выиграть. Языковая игра в данном контексте имеет несколько общих признаков с другими играми, такими как наличие минимум двух игроков, вероятность вовлеченности в игру посторонних лиц, желание каждого игрока победить, индивидуальный стиль игроков, а также следование определенным правилам. Как мы видим, все эти правила можно отнести и к предвыборному политическому дискурсу.

Языковая игра используется для достижения комического, эстетического, стилистического эффектов, а также эмоционального воздействия и повышения экспрессивности и поэтому к данному явлению можно отнести не только языковую шутку и каламбур, но также и другие средства языковой выразительности, в которых порождаются иные, чем в норме и узусе способы выражения. К теме языковой игры обращаются такие лингвисты как А.Б. Алексеев, Т.А. Гридина, С.В. Ильясова, Е.Б. Лебедева, С.Ж. Нухов, В.З. Санников и др.

В данной статье исследуется языковая игра в первых и финальных предвыборных дебатах Д. Трампа и Д. Байдена в 2020 г. Президентские выборы, как и вся предвыборная кампания проходили во время строгих ограничений в связи с пандемией COVID-19 и вместо трех запланированных встреч кандидатов в президенты США, были проведены две. Однако, сокращение количества дебатов было не единственным отличием данных выборов.

Предвыборные дебаты 2020 года между Д. Трампом и Д. Байденом были отмечены особой конфликтностью, экспрессивностью, противостоянием и напряженностью в отношениях двух кандидатов, а их речи, в свою очередь, представляют богатый материал для исследователя языковой игры. Языковая игра в предвыборном дискурсе является способом самовыражения политиков и дает им возможность воздействовать, на выбор избирателей, манипулируя их сознанием. В данной статье исследуется языковая игра на лексическом, синтаксическом и лексико-синтаксическом уровнях.

Метафора в политическом дискурсе заслуживает особого внимания, политические деятели с удовольствием используют ее в целях манипулирования сознанием избирателей. По мнению Р.Г. Абакаровой, «Метафора является одним из самых эффективных приемов речевого манипулирования ввиду того, что обыденная система понятий, в рамках которой мы мыслим, по сути метафорична» [Абакарова 2021: 188]. Метафорические и метонимические обозначения придают тексту образность и выразительность.

«He doesn't want to calm things down. Instead of going in and talking to people and saying, «Let's get everybody together.» What's he do? He pours gasoline in the fire.» [11]

«He's Putin's puppy. He still refuses to even say anything to Putin about the bounty on the heads of American soldiers.» [11]

Посредством *метафоры* Байден пытается вызвать в сознании избирателей необходимый ему отрицательный образ оппонента.

«China ate your lunch, Joe» [11]

«They're like a vacuum cleaner. They're sucking up money.» [12]

В свою очередь Дональд Трамп обвиняет Джо Байдена в коррупции, сравнивая Байдена и его семью с пылесосом, высасывающим деньги.

«There's systematic injustice in this country... But look, the vast majority of police officers are good, decent, honorable men and women. But there are some bad apples. And when I'm going to do as President of the United States... we're going to work this out» [11].

В данном примере Д. Байден говорит о наличии недостатков системы, называя людей, недобросовестно выполняющих свой долг перед обществом «гнилыми яблоками». Эта метафора достаточно быстро формирует в сознании людей нужный образ, что приводит к расположению к кандидату, дающему подобные обещания.

«By the way, I will say this, if you go and look at what's happened to New York, it's a ghost town.» [12]

Описывая ситуацию в Нью-Йорке, Д. Трамп использует метафору с целью не только описать опустевший город, но и придать эмоциональности своему высказыванию и создать определенное настроение, называя Нью-Йорк городом призраком.

«I was put through a phony witch for three years... They spied on my campaign.» [12]

Д. Трамп говорит о том, что демократы объявили на него охоту на ведьм, изучая его налоговые вычеты.

На синтаксическом уровне самым распространённым приемом языковой игры оказывается повтор. Кандидаты в президенты используют:

Анафору: *I ended it because it's racist. I ended it because a lot of people were complaining that they were asked to do things that were absolutely insane* [11] (Д. Трамп)

Анадиписис: *So, when I listen to Joe talking about transition, there has been no transition from when I won. I won that election* [11] (Д. Трамп)

Кольцевой повтор: *So we built the greatest economy in history. We closed it down because of the China plague. When the plague came in, we closed it down* [11] (Д. Байден)

Эпифору: *Prepare to let people vote. They should go to iwillvote.com. Decide how they're going to vote, when they're going to vote, and by what means they're going to vote* [11] (Д. Байден)

Посредством повторов кандидаты делают акцент на определенных словах, словосочетаниях или фразах, на которые хотят обратить внимание избирателей.

В политической речи часто используется такой лексико-синтаксический прием как *антитеза* для противопоставления своих действий и качеств, которые, как правило, рассматриваются политиками как «правильные» по отношению к «неправильным» действиям или качествам своего оппонента с целью повлиять на выбор избирателей.

«He wants to shut down this country and I want to keep it open.» [11]

«99% of people recover. We have to recover. We can't close up our nation. We have to open our school.» [12]

Дональд Трамп часто использует антонимичную пару глаголов *закрывать – открывать*. И это неудивительно, поскольку предвыборные дебаты 2020 года совпали с периодом распространения коронавирусной

инфекции COVID-19. Безусловно, избирателей в первую очередь волновал вопрос о том, что готовы сделать кандидаты в президенты для того, чтобы предотвратить распространение вируса, предоставить помощь, вакцину, дать возможность бизнесу развиваться, открыть учебные заведения и многое другое.

«*Number one, he says that we're learning to live with it. People are learning to die with it.*» [12]

«*Compared to what's going on in Europe as the New England Medical Journal said, they're starting from a very low rate. We're starting from a very high rate.*» [12]

«*We left him a booming economy, and he caused the recession.*» [11]

Антитеза в предвыборной речи Джо Байдена используется неоднократно, политик, очевидно, находит этот стилистический прием удобным для демонстрации контраста между ним и его противником, где он и его партия выглядят, на его взгляд, в выигрышном свете. Также Д. Байден не оставляет попытки обвинить Д. Трампа в том, что именно под его руководством страна стала испытывать кризис.

Помимо этого, встречаются также:

Сравнение: *Insulin, it was destroying families, destroying people, the cost. I'm getting it so cheap it's like water...* [11] (Д. Трамп)

Литота: *He was not a loser. He was a patriot and the people left behind, there, were heroes* [11] (Д. Байден)

Как мы видим, предвыборный политический дискурс насыщен языковой игрой, благодаря которой кандидаты в президенты имеют возможность манипулировать сознанием электората для достижения своих целей. Это, в свою очередь, является благодатной почвой для исследования различных языковых приемов. Языковая игра в предвыборном дискурсе позволяет сделать речь более живой, насыщенной, экспрессивной. При этом она выполняет ряд важных функций, основные из которых – выставить себя в выигрышном свете, и напротив, создать отрицательный образ оппонента. Безусловно, каждый кандидат при этом преследует единственную цель, а именно победить.

Список литературы

1. Абакарова Р.Г. Концептуальная метафора как средство манипулятивного воздействия в англоязычном политическом дискурсе / Р.Г. Абакарова // Языкознание и литературоведение. Современное педагогическое образование. – 2021. – №5 [СПО]. – С. 187–192.
2. Аграшева О.Е. Речевые манипуляции в политическом дискурсе США / О.Е. Аграшева // Огарев-online. – 2017. – №10 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://journal.mrsu.ru/arts/rechevye-manipulyacii-v-politicheskom-diskurse-ssha>. EDN ZPEAAP
3. Алексеев А.Б. Языковая игра в политическом дискурсе / А.Б. Алексеев // Вестник Новосибир. гос. ун-та. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2018. – Т. 16. №1. – С. 57–62. – DOI 10.25205/1818-7935-2018-16-1-57-62. – EDN YXHVZC
4. Витгенштейн Л. Философские исследования // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 16. – М.: Прогресс, 1985. – С. 79–128.
5. Ковешникова М.Н. Речевая манипуляция и приемы речевого манипулирования // XVIII Царскоельские чтения: материалы междунар. науч. конф. (22–23 апр. 2014 г.) / под общ. ред. В.Н. Скворцова. – В 3 т. Т. 1. – СПб.: Ленингр. гос. ун-т, 2014. – С. 387–394.
6. Кухаренко В.А. Практикум по стилистике английского языка. *Seminars in Stylistics*: учеб. пособие / В.А. Кухаренко. – 8-е изд. стереотип. – М.: Флинта, 2016. – 184 с.
7. Нухов С.Ж. Языковая игра: возможные подходы и трактовки явления / С.Ж. Нухов // Вестник Башкирского Университета. – 2012. – Т. 17. №1. – С. 165–170. – EDN OXTLWZ

8. Филатова Е.А. Лексико-стилистические средства реализации непрямого речевого воздействия (на материале англоязычного политического дискурса) / Е.А. Филатова // Вестник гуманитарного факультета ИГХТУ. – 2014. – №6. – С. 103–106. – EDN SPLCVH

9. Чудинов А.П. Политическая лингвистика: учеб. пособие / А.П. Чудинов. – М.: Флинта: Наука, 2006. – 256 с. EDN SDQKXT

10. Farb P. Word Play: What Happens When People Talk. – A Bantam Book, 1976. – 421 p.

11. The Commission on Presidential Debate. The First Trump – Biden presidential debate transcript, annotated. Tuesday, September 29, 2020 [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.debates.org/voter-education/debate-transcripts/september-29-2020-debate-transcript/> (дата обращения 17.07.23)

12. The Commission on Presidential Debate. The Second and Final Trump – Biden presidential debate transcript, annotated. Thursday, October 22, 2020 [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.debates.org/voter-education/debate-transcripts/october-22-2020-debate-transcript/> (дата обращения 17.07.23).

Семенченко Ирина Васильевна

д-р ист. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Южно-Уральский
государственный университет
(национальный исследовательский университет)»
г. Челябинск, Челябинская область

Коваль Ирина Ивановна

канд. ист. наук, доцент
Филиал ФГКВООУ ВО «Военный учебно-научный центр
Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия
им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»
Минобороны России
г. Челябинск, Челябинская область

ФОРМЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В БОРЬБЕ С НАЦИЗМОМ И НАЦИОНАЛИЗМОМ

***Аннотация:** в статье раскрываются основные формы воспитательной работы, направленной на борьбу с нацизмом и национализмом в условиях специальной военной операции. Это и беседы, лекции, семинары, «круглые столы», политинформации, митинги. Проведение таких мероприятий будет способствовать формированию у студентов и учащихся чувства патриотизма и любви к Родине, толерантности и уважения к другим национальностям.*

***Ключевые слова:** нацизм, национализм, терроризм, экстремизм, фашизм.*

24 февраля 2022 года Российская Федерация подписала договоры о дружбе, сотрудничестве и взаимной помощи с Донецкой и Луганской народными республиками. В связи с этим Верховный главнокомандующий нашей страны принял решение о начале специальной военной операции к демилитаризации и денацификации Украины, направленной на

ликвидацию националистических формирований Украины и установление мирной жизни на территории ДНР и ЛНР.

Данные события требуют усиления воспитательной работы преподавателей во всех учебных заведениях России. Формы этой воспитательной работы многогранны: «круглые столы», беседы, лекции, политические информации, семинарские занятия, митинги и т. д. Подобного рода встречи со студентами и учащимися необходимо начинать с истории взаимоотношений России и Украины на протяжении огромного исторического периода, подчёркивая дружеские отношения между двумя братскими славянскими народами.

Большую опасность на Украине в настоящее время представляют националистические формирования. В первую очередь студентам необходимо объяснить содержание таких понятий, как национализм, нацизм, фашизм, неофашизм, терроризм, экстремизм.

Национализм – это реакционная идеология и политика, направленная на разжигание национальной вражды под лозунгом защиты национальных интересов и национального превосходства. Национализм проповедует идеи национальной исключительности, превосходства одних народов над другими, национальной обособленности, неприязни и вражде, и трактует нацию как высшую форму общности [2, с. 196].

Нацизм – это крайнее проявление национализма, это тоже самое, что и фашизм. Фашизм – политическое течение, выражающее интересы наиболее реакционных кругов общества, отличающееся воинствующим антикоммунизмом, шовинизмом и расизмом, а также политический режим, для которого характерны: открыто террористическая диктатура, направленная на подавление прогрессивных общественных движений, на уничтожение демократии, и политика территориальных захватов [2, с. 339].

Терроризм – это политика и тактика террора. Террор в переводе с латинского языка – страх, ужас. Это физическое насилие, вплоть до физического уничтожения, политика устрашения, подавления политических противников [3, с. 649].

Экстремизм (с лат. крайний) – приверженность к крайним взглядам и мерам (преимущественно в политике) [3, с. 740].

Объяснив вышеназванные термины, можно показать студентам и учащимся документальный фильм «Обыкновенный фашизм» и обсудить его. Важно рассказать студентам, что впервые фашизм зародился в Италии и основоположником его является Бенито Муссолини, который создал в 1920 году организацию «Союз борьбы» (по-итальянски – «фаши-ди-комбатименто», «фашио» – в переводе с итальянского – пучок, союз, объединение). В эту организацию вошли бывшие кайзеровские солдаты, уголовники и вообще деклассированные элементы. В 1920 г. в Италии разразился экономический кризис. Классовая борьба приобрела невиданный размах, нарастал революционный кризис. Фашистские молодчики громил организации рабочих. Муссолини путём демагогии удалось привлечь на свою сторону мелкую буржуазию, кулачество, часть студентов. В противовес фашистской организации в Италии в 1921 г. революционное крыло ИСП (Итальянской социалистической партии) основало Коммунистическую партию Италии (КПИ) во главе с Антонио Грамши. В октябре 1922 г. в Италии произошёл государственный переворот. Король вручил власть Муссолини, в стране установилась фашистская диктатура.

И если в Италии фашизм сдерживала КПП, то в Германии такой противоборствующей силы не было. Ещё в 1919 году для защиты интересов германской буржуазии и помещиков были созданы банды фашистских погромщиков. Именно Бавария стала родиной германского фашизма. Одним из организаторов и главарей фашистской партии (официально она называлась «Национал-социалистическая партия Германии») был Адольф Гитлер. В своей книге «Майн Кампф» («Моя борьба») он проповедовал расизм, антикоммунизм, национализм. 30 января 1933 г. президент Гинденбург назначил Гитлера рейхсканцлером. В Германии установилась открытая фашистская диктатура. Студентам и учащимся нужно подчеркнуть, что сначала всё начиналось с мирных факельных шествий, которые так нравились немецкой молодёжи, затем жгли книги, устраивали целые костры, в которых горели произведения выдающихся прогрессивных деятелей, писателей, поэтов, учёных. А затем фашизм превратился в идеологию, признающую только арийскую расу и возвышающую её над всеми другими расами. Всё закончилось геноцидом, газовыми камерами, концлагерями.

Весь мир осуждает фашизм. И вот сегодня повторяются исторические ошибки прошлого. На Украине действуют националистические формирования, которые поддерживают идеологию фашизма и разжигают вражду между украинским и русским народами. Пересматривается история Украины, героями становятся бывшие нацисты. Так, 20 января 2010 г. президент Украины Виктор Ющенко издал указ, в соответствии с которым Степан Бандера посмертно удостоен был звания Героя Украины. Бандеровцы в годы Второй мировой войны отличались особой жестокостью. Они сжигали целые деревни мирных жителей, уничтожали евреев, не жалели и детей, издевались над красноармейцами. После долгих пыток над красноармейцами, они обрезали им уши, выкалывали глаза, вырывали языки, отрубали кисти рук. Сам Степан Бандера использовал террористические методы борьбы и не раз участвовал в ликвидации иностранных послов и других общественных деятелей. А теперь на страницах истории Украины бандеровцы стали «героями», им даже возводят памятники. Если бы об этом узнали наши отцы и деды, которые погибли, защищая Родину!

19 апреля 2022 г. во всех учебных заведениях нашей страны были проведены мероприятия «Мир без нацизма!». На этих мероприятиях молодёжь осуждала фашизм, нацизм и терроризм. Они подчёркивали, что в основе украинских нацистских батальонов лежит человеконенавистническая политика, направленная на физическое уничтожение людей, которые мыслят иначе. Во время боевых действий националистические формирования прикрываются мирными жителями, как живым щитом. Известно немало случаев, когда террористы выгоняют жителей из своих квартир в подвалы, где нет ни воды, ни еды. А из окон их квартир ведут оружейные обстрелы, используют для этих целей и дома престарелых, и детские сады. Нацисты грабят магазины, аптеки, минируют улицы городов, детские площадки, пляжи, дороги, взрывают азотные цистерны, обстреливают машины с красным крестом.

А как жестоко нацисты обращаются с русскими военнопленными! Многочисленные пытки, издевательства. Просто так, для развлечения стреляют в ногу или руку военнопленного. Могут позвонить матери русского солдата и с усмешкой рассказать, как погибал в муках её сын.

Любой здравый человек осуждает такие действия нацистов. Причём националистические батальоны считают, что русские солдаты действуют теми же методами в отношении военнопленных, что и украинские солдаты. Так, 9 апреля подполковник Бирюков вывел из Мариуполя батальон морской пехоты, который должен был сдаться российской армии. Всего в этом батальоне было 267 человек, много раненых. 3 дня шли переговоры с российской стороной, т.к. украинские солдаты не верили, что с ними в плену будут обращаться по-человечески и даже окажут медицинскую помощь раненым. И только после долгих убеждений, батальон морской пехоты сдался. Всем раненым военнопленным была оказана врачебная помощь, российские солдаты делились своей едой и водой с украинскими военнослужащими.

На занятиях необходимо объяснять студентам, что украинские националисты ведут и химическую, и биологическую войну, запрещённую мировым сообществом. На территории Украины были найдены лаборатории, где производились бактерии туберкулёза, гепатита, холеры и других заболеваний. Затем планировалось противником с помощью беспилотных летательных аппаратов распылить это бактериологическое оружие. Но благодаря действиям нашей армии, этот акт удалось предотвратить. Тем не менее, такое биологическое оружие, производящееся в Харьковской области, уже испытывалось принудительно на пациентах психиатрической больницы. Власти Украины запретили русский язык во всех школах, техникумах, университетах, детских садах. Преподавание шло только на украинском языке. Русский язык был запрещён и на заводах, и фабриках. Памятники, посвящённые русским воинам-освободителям, учёным, космонавтам, поэтам, писателям, политическим деятелям были разрушены. Даже указатели на дорогах (на Москву, Волгоград и т. д.) были ликвидированы. В поддержку украинской армии в Германии, в Берлине, в Трептов-парке был осквернён памятник Советскому солдату-освободителю.

Учащимся нужно дать понять, что нацисты используют террористические способы борьбы. Именно нацистскими батальонами был нанесён удар украинской ракетой «Точка – У» по вокзалу в городе Краматорске 8 апреля 2022 г. В результате погибло 50 мирных жителей, из них – 5 детей, ранено было более 100 человек. Всю вину свалили на российскую армию, которая уже много лет не использует ракеты такой модели. После этого события страны НАТО увеличили количество поставок военной техники для украинской армии. Российская Федерация оказывает гуманитарную помощь украинскому народу, помогая продуктами питания, водой, одеждой, медикаментами, средствами гигиены. Из наиболее опасных территорий эвакуируют украинских граждан в Россию. Россия выполняет свой интернациональный долг.

На одном из «круглых столов», можно обсудить такие спорные проблемы, как «Почему была необходима специальная военная операция?». «Когда закончится эта операция?» и др. На этом мероприятии уместно привести слова В.В. Путина, который в одном из телевизионных обращений к гражданам России сказал: «Украина – это плацдарм для выращивания нацизма. Мы принимаем меры для безопасности России. Конечно, события на Украине – это трагедия. Зачем мы начали специальную военную операцию? Да просто у нас не было другого выбора. Выбора не оставили. Можно ли быстрее закончить спецоперацию? Это зависит от

интенсивности боевых действий. Но интенсивность связана с большими потерями. Нам не нужны большие потери. Чем меньше потерь, тем лучше. Поэтому, будем действовать спокойно, по плану, выполняя все поставленные задачи. В этом логика наших действий».

Будем надеяться, что изменится сознание недружественных государств, и они поймут, что не нужно морально и материально поддерживать украинских нацистов. Так, во Франкфурте 800 человек вышли на демонстрацию в поддержку России, выступили против поставки немецкими властями оружия Украине. Такая же демонстрация прошла в Афинах. Греция отказалась помогать Украине оружием.

На всех мероприятиях, будь то беседа, учебное занятие, политинформация, «круглый стол», митинг и т. д., нужно выражать слова благодарности нашим российским солдатам, которые показывают чудеса мужества, стойкости и героизма, подробно раскрывать их подвиги, которые должны служить примером для подрастающего поколения. Многие из российских солдат удостоены звания Героев России, награждены орденами и медалями за мужество и отвагу.

Проведение различных воспитательных мероприятий, направленных на борьбу с нацизмом и национализмом, способствуют формированию у студентов и учащихся чувства патриотизма и любви к Родине, толерантности и уважения к другим национальностям.

Список литературы

1. Демидов О.В. Национализм, экстремизм – угроза безопасности / О.В. Демидов // Война и право: силовые структуры на службе Отечеству. – Челябинск: Филиал ВУНЦ ВВС «ВВА», 2017. – 223 с. EDN ZUCCRD
2. Краткий словарь по философии / под ред. И.В. Блауберга, И.К. Пантина. – М.: Политиздат, 1979. – 413 с.
3. Ожегов С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов; под ред. Н.Ю. Шведовой. – М.: Русский язык, 1967. – 750 с.

Чугункина Ирина Владимировна

канд. экон. наук, старший преподаватель

Филиппова Оксана Викторовна

канд. экон. наук, доцент

Баркалов Даниил Денисович

студент

Филиал ФГБОУ ВО «Ухтинский
государственный технический университет»
г. Усинск, Республика Коми

**РАЗРАБОТКА РЕКОМЕНДАЦИИ ПО СОЗДАНИЮ
УСЛОВИЙ ТРУДА В СЕРВИСНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ
НЕФТЕГАЗОВОГО СЕКТОРА ДЛЯ ВЫПУСКНИКОВ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ
Г. УСИНСКА, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИХ
ИХ МОТИВАЦИЮ К ТРУДУ**

***Аннотация:** в статье рассмотрены типы мотивации персонала и их инструменты, разработаны и предложены инструменты для создания благоприятных условий труда для выпускников профессиональных учебных заведений г. Усинска на сервисных предприятиях нефтегазового сектора на основании ранее разработанного портрета выпускника.*

***Ключевые слова:** мотивация, выпускник, сервисные предприятия.*

Нефтегазовый сектор экономики имеет огромное значение для нашей страны. Деятельность сервисных предприятий обеспечивает работу нефтегазового сектора. Практика показывает, что именно сервисные предприятия нефтегазовой отрасли, ввиду специфики их работы, заключающейся в зависимости их от тендеров и вынужденном сокращении затрат, испытывают трудности с обеспеченностью персоналом.

В условиях жесткой экономики ресурсов, для повышения производительности труда и стабильности состава работников, сервисным предприятиям необходимо разрабатывать и реализовывать специальные меры по мотивации персонала.

В данной статье предложены рекомендации для внедрения в систему мотивации персонала в целях повышения привлекательности трудового сотрудничества с выпускниками профессиональных учебных заведений.

Проведенные ранее исследования портрета выпускника профессионального учебного заведения г. Усинска позволяют сформировать его образ: это человек возрастом от 19 до 26 лет, который стремится к благополучию себя и окружающих, при возникновении проблем чаще всего выбирает стратегию действия в целях разрешения проблем, реже ищет социальную поддержку, почти никогда не избегает проблемы. Вместе с тем выпускник эффективен в работе при условии возможности принятия самостоятельных решений. В дополнение следует отметить, что выпускник считает необходимым продолжать обучение в течение всей жизни [2].

Мотивация персонала является действенным инструментом в достижении цели организации и мощным стимулом к увеличению производительности труда.

Как правило, в организации рассматривают два основных способа мотивации: материальная и нематериальная.

Материальное стимулирование работников рассматривается как денежное вознаграждение, которое работники получают за выполненную работу и определяется постоянной и переменной частями. Постоянная часть устанавливается трудовым договором – должностным окладом в соответствии с квалификацией, а переменная устанавливается работодателем в зависимости от качества и эффективности труда самого работника. Переменная часть, как правило, представляет собой изменяющуюся часть в виде процентов от продаж или комиссионной выплаты. Работник получает определённый процент от продажи товаров или услуг, которые он реализовал. Этот вариант используют как в сочетании с постоянным окладом, так и без него. Во втором случае из комиссионных выплат состоит вся заработная плата работника.

Премирование за эффективную работу.

Специалистов в организации поощряют, когда они быстро и качественно выполняют свои должностные обязанности или перевыполняют целевые установки. Например, выполняют поставленные задачи в сокращённые временные сроки, в зависимости от плана, или оптимизируют и экономят производственные ресурсы организации.

Премирование за уникальность.

Работнику выплачивается материальное вознаграждение за владение уникальными навыками, а также поощряются значимые для организации работники, уход которых из организации нежелателен.

Нематериальное стимулирование.

Предполагает удовлетворённость работника в общении, признании, самовыражении. Работодатель должен предоставить возможность работникам в достаточном общении, признании, самовыражении и отсутствие в организации мероприятий, направленных на нематериальную мотивацию, то есть вероятность, что работник уйдёт в другую организацию, в которой он реализует свои потребности и найдёт средство самовыражения.

Такие мероприятия рассчитаны на всех работников организации по умолчанию и применяются как вознаграждение:

- социальные гарантии и льготы: дополнительное медицинское страхование, обеспечение питанием, служебный транспорт к рабочему месту;
- обучение за счёт компании и участие в конкурсах профессионального мастерства и научных конференциях;
- помощь в релокации;
- техническое совершенствование рабочих мест;
- корпоративные награды и мероприятия и др.

Таким образом, ключевыми инструментами для удовлетворения потребностей, формируемых ценностями нашими выпускника:

- благоприятный социально-психологический климат;
- защищённость, уверенность и безопасность;
- взаимное внимание, поддержка в межличностных отношениях;
- открытость, возможность свободно выражать свои мысли;
- способность к интеллектуальному и профессиональному росту;
- посильный взнос в развитие организации и т. д.

Самостоятельность в работе – это способность работника принять решение в рамках не только своей зоны ответственности, но и способность взять ответственность и принять решение в сложной нерегламентированной нестандартной ситуации без дополнительного согласования действий с руководителем.

Делегирование полномочий – это передача руководителем ряда своих функциональных обязанностей подчиненным.

Руководитель, делегирующий свои полномочия, способен расширить бизнес и вырастить грамотных, достойных специалистов внутри организации.

Программы карьерного роста.

Вертикальный рост способствует работнику получить повышение в должности при условии, что он успешно выполнит поручения руководителя в интересах достижения приоритетов организации. Также, не следует забывать о том, что не все работники организации имеют стремления и способности управлять организацией.

На наш взгляд, для перспективных работников могут быть предусмотрены различные возможности «горизонтального» развития:

– карьерный рост и продвижение работников во внутренней среде организации;

– повышение квалификации в ведущих учебных организациях отрасли до уровня уникального «суперспециалиста»;

– функциональное развитие, которое предполагает изменение или увеличение функциональных задач в рамках своей должностной инструкции;

– отраслевое развитие, при котором работник организации получает новую специализацию, совершенствуется и переходит в новую сферу деятельности или другое структурное подразделение.

В статье рассматриваются и предлагаются рекомендации для создания условий для работы выпускников высшего и среднего профессионального образования в городе Усинске, которые обеспечат мотивацию для эффективного труда на предприятиях с максимальной выгодой.

Список литературы

1. Юрьев А. Главное о мотивации персонала. Что это такое и как можно мотивировать сотрудников / А. Юрьев // Мотивация персонала и её методы: большой разбор [Электронный ресурс]. – Режим доступа: Skillbox Media (дата обращения: 24.07.2023).

2. Бакин Д.А. Портрет выпускника профессионального учебного заведения г. Усинска / Д.А. Бакин, Е.И. Цыганова, И.В. Чугункина // Научное и образовательное пространство в условиях вызовов современности: материалы II Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 12 июля 2023 г.). – Чебоксары: Интерактив плюс, 2023. – 148 с. – ISBN 978-5-6050203-4-9. – DOI 10.21661/a-868. EDN HBKDVK

3. Как сделать сотрудника самостоятельным? // Как сделать сотрудника самостоятельным? Дневник руководителя [Электронный ресурс]. – Режим доступа: dzen.ru (дата обращения: 24.07.2023).

4. Стоянов П. Как делегировать полномочия / П. Стоянов // Делегирование: что это и как эффективно распределять полномочия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: tinkoff.ru (дата обращения: 24.07.2023).

5. Папкова Л. План карьерного развития сотрудников: на примере ведущих компаний мира / Л. Папкова // План карьерного развития сотрудников: на примере ведущих компаний мира [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://hr-performance.ru/> (дата обращения: 24.07.2023).

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Григорьев Александр Владимирович

канд. ист. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ФИЛОСОФИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ (ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ) КОМПЕТЕНЦИОЛОГИИ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос о сути предлагаемого междисциплинарного научного направления как составной части философии образования. В качестве таковой заявляется концепция саморазвития обучающегося как субъекта познавательной деятельности.

Ключевые слова: педагогическая компетенциология, образовательная компетенциология, философия образования, компетентностная модель обучения, саморазвитие, самообразование.

Современное общество постепенно переходит на уровень наукоемкого производства, требующего от сотрудников не только широкого набора компетенций – знаний, умений и навыков – но и креативного подхода к профессиональной деятельности. Этот переход предъявляет соответствующие требования общества к системе образования, в том числе, профессионального. Основным преимуществом реализуемой сегодня модели компетентностного, деятельностного образования является освоение обучающимися знаний, умений и навыков/владений как основы возможности выбора той или иной стратегии поведения в перманентно меняющейся социальной среды, способности самостоятельного овладения эффективными организаторскими и поведенческими стратегиями [8]. Очевидно, что развитие современного образования предполагает выделение отдельного междисциплинарного направления научной и образовательно-прикладной деятельности – педагогической (образовательной) компетенциологии [3], с чем соглашаются некоторые педагоги-организаторы образования [7].

Переход к компетентностному подходу решает задачу сокращения разрыва между требованиями, которые предъявляемыми к выпускнику, и реальным уровнем компетенций, часто приобретаемых уже на производстве. Некоторые исследователи призывают смотреть на проблему перехода к компетентностному подходу в образовании шире, чем просто в рамках образовательного процесса, полагая, что «...настоящему этапу развития современного образования наиболее полно соответствует культурная парадигма, ориентирующая в большей степени не на знания, а на освоение элементов культуры, обучения, поведения и общения» [1, с. 121]. По мнению Л.А. Беляевой, «...теоретико-методологическим основанием компетентностного подхода служит синтез определенных идей наиболее влиятельных в современной западной культуре двух философских течений – прагматизма и экзистенциализма» [2, с. 21].

Несколько шире посмотреть на проблемы развития современного образования можно, обратившись к методам философии. Перенос на философию педагогической (образовательной) компетенциологии определение философии науки как раздела философии, исследующего понятие, границы и методологию науки, нам следует прежде всего сосредоточить внимание на содержании понятия – на совокупности существенных признаков, составляющих экзистенциальное ядро понятия. Философское осмысление проблемы позволяет нам выбрать в качестве точки роста когнитивной деятельности самообразование, повышение квалификации и профессиональной подготовки. Очевидно, не следует противопоставлять формирование компетенций и системы теоретических знаний [11], прежде всего, в подготовке специалистов творческих профессий [9].

Одной из составляющих философии педагогической (образовательной) компетенциологии является последовательная трансформация обучающегося из объекта внешнего педагогического воздействия в субъекта когнитивной деятельности на основе усвоения учебных умений как инструментария самообразования. Освоив методологию самостоятельного приобретения знаний (поиск данных, систематизация и анализ информации, встраивание информации в знаниевое пространство личности), обучающийся получает способность самостоятельно приобретать новые знания.

Человек современного общества стоит перед решением важной экзистенциальной задачи самоидентификации и сохранения внутреннего единства в нестабильной социальной реальности. В этих условиях сохранению самоидентичности личности может помочь не только способность своевременной приспособляемости к требованиям общества, но и умение самостоятельно корректировать собственное положение в нем. А это предполагает высокую требовательность к саморазвитию, к эффективной коммуникации и умения преподнести себя в различных сферах деятельности [6]. На формирование этих качеств и направлена стратегия компетентностной образовательной модели. Ее основным мотивом является формирование способности критического мышления, самостоятельного действия [10]. Компетентностный подход призван не столько помочь человеку усвоить некую социальную модель, сколько помочь ему научиться самостоятельно определять, выбирать, реализовывать индивидуальное направление своего профессионального роста и личностного развития.

Для понимания сути педагогической компетенциологии не менее важен механизм запуска процесса самостоятельного развития обучающегося. Очевидно, в основе этого лежит совокупность личностно-внутренних и общественных мотиваторов. Реализуется феномен взаимообусловленного развития знаний (теоретический аспект познания) и умений (практический аспект познавательной деятельности). Это вполне вписывается в компетентностную модель образования, поскольку «... парадигма (компетентностная – А.Г.) не отменяет знаниевой, а является ее достраиванием с учетом реалий и требований сегодняшнего исторического этапа» [2, с. 21]. Накапливая эмпирический материал в ходе познавательной деятельности, обучающийся в состоянии самостоятельно пополнять свой багаж знаний, а имеющееся знание позволяет осмыслить полученные на практике результаты.

Для поддержания активности личности в процессе усвоения знаний и формирования умений необходимо построить цепочку достигаемых

обучающимся целей, например, некоторого программного ряда осваиваемых компетенций. Практическая реализация мотивационной составляющей требует индивидуального подхода к обучению, как минимум, на стадии побуждения к учебе. Происходит сдвиг акцента с неопределенного и длительного процесса обучения на вполне конкретные его результаты. Внимание в обучении переключается «...на то, чтобы итоговая оценка могла быть относительно адекватна и требованиям профессиональных стандартов, и потребностям работодателя, и самооценке выпускника» [2, с. 62].

Интересно отметить, что суть образовательной (педагогической) компетенциологии, призванной интегрировать усилия педагогов и обучающихся в процессе запуска механизмов самообразования и саморазвития, сегодня как никогда переключается с содержанием современного ядра развития искусственного интеллекта – нейросети, работающей по аналогии с нейронной системой человеческого мозга, естественного интеллекта. По мнению Т.М. Махаматова, исследование «... достижений и актуальных задач нейронных сетей как ядра современного искусственного интеллекта показывает, что многие проблемы, обсуждаемые в этой области, давно были исследованы в теориях познания Т. Гоббса, Р. Декарта, Б. Спинозы и особенно в трудах Дж. Локка и И. Канта» [5, с. 55]. Возможно, и педагогической науке следует присмотреться к моделям работы нейросетей, хотя бы для дополнительного осознания специфики познавательных механизмов человека, тем более что мы строим работу нейросетей по аналогии с нашими мыслительными процессами. Зеркало создают не для того, чтобы от него отворачиваться. В любом случае, без постоянного теоретического осмысления развития компетентностной модели, подпитываемого эмпирическими данными педагогов-практиков, решение задачи формирования современного профессионала с актуальными компетенциями представляется затруднительным.

Остается суммировать, что сутью философского содержания педагогической (образовательной) компетенциологии можно считать целенаправленное формирование саморазвивающейся, мотивированно-целестремленной личности обучающегося, способной эволюционировать на фоне постоянного взаимообогащения деятельностного (умения, владения) и знаниевого компонентов современного образования (знаю – могу – действую – достигаю нового знания).

Список литературы

1. Афонина Р.Н. Системообразующая роль культурной парадигмы в компетентностно-ориентированной модели образования / Р.Н. Афонина, Е.А. Лесных, Т.С. Малолеткина // Вестник педагогических наук. – 2021. – №1. – С. 119–123. EDN LSXSAO
2. Беляева Л.А. Философские основания компетентностного подхода в образовании / Л.А. Беляева // Философия и наука. – 2013. – Т. 12. – С. 19–24. EDN XRPEYL
3. Григорьев А.В. Педагогическая компетенциология: объект, предмет, цель, задачи, функции / А.В. Григорьев // Наука и образование: новое время. – 2019. – №1 (30). – С. 469–472. EDN YZPPBV
4. Куликова О.Б. Проблема компетентностного подхода в вузовском образовании и значение курса философии для его реализации / О.Б. Куликова // Вестник Ивановского государственного энергетического университета. – 2008. – Вып. 1. – С. 61–65. EDN PFJKKF
5. Махаматов Т.М. Философские основания искусственного интеллекта / Т.М. Махаматов // Вестник Финансового университета. – 2019. – №4. – С. 52–56.

6. Муратова И.А. Компетентностный подход и современные риски в контексте философии образования / И.А. Муратова // Общество: философия, история, культура. – 2019. – №9 (65). – С. 35–38. DOI 10.24158/fik.2019.9.4. EDN KZZFTO

7. Павелко Н.Н. Методологические основания понятийного поля педагогической компетентологии в контексте цифровизации образования / Н.Н. Павелко // Вестник ИМСИТ. – 2021. – №4 (88). – С. 33–40. EDN IXXZEN

8. Сафонова Т.В. К вопросу о поликультурном образовании в контексте философии образования / Т.В. Сафонова, И.И. Широкопад, С.И. Лялькина, Т.В. Артемова // Десятые юбилейные Есиповские чтения. – Глазов, 2019. – С. 214–219. EDN YYQBBJ

9. Сергеев С.К. Компетентностный подход с позиции философии образования / С.К. Сергеев // Региональные архитектурно-художественные школы. 2011. №1. С. 282–287. EDN SCBOEF

10. Сидоров Л.Г. Философия управления образованием: ценности и идеалы / Л.Г. Сидоров // Социально-гуманитарные знания. – 2019. – №1. – С. 252–265. EDN YTYRSP

11. Фидченко Е.В. Философия образования: компетентностный подход и современные цифровые трансформации / Е.В. Фидченко // Современное образование: векторы развития. Цифровизация экономики и общества: вызовы для системы образования: материалы международной конференции / под общ. ред. М.М. Мусарского, Е.А. Омельченко, А.А. Шевцовой. – 2018. – С. 78–84. EDN YYXWOT

Сокова Елизавета Васильевна

аспирант

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-107362

УРОВЕНЬ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

***Аннотация:** автором раскрывается сущность понятия информационно-коммуникационной компетентности, а также приводятся результаты исследования развития информационно-коммуникационной компетентности педагогов дошкольного образовательного учреждения на основе разработанного опросника. В статье обозначены трудности, с которыми сталкиваются педагоги дошкольного образовательного учреждения, и обозначена актуальность оказания специальной помощи по их преодолению.*

***Ключевые слова:** информационно-коммуникативные технологии, информационно-коммуникационная компетентность, формирование, информатизация общества, воспитательно-образовательный процесс.*

В современной литературе развитие информационно-коммуникационной компетентности педагога характеризуется как способность личности, обеспечивающая необходимый уровень эффективности использования информационно-коммуникационных технологий для самостоятельного решения педагогических задач [1, с. 33].

Исследователи выделяют два уровня информационно-коммуникационной компетентности: базовую и специальную. Базовая компетентность педагога включает способность использовать общие знания о компьютере и умения в области компьютерных технологий в качестве инструмента деятельности педагога. Под специальной информационно-коммуникационной компетентностью понимается готовность педагога к обеспечению процесса развития или формирования необходимых знаний с использованием информационно-коммуникативных технологий [2, с. 234].

Очевидно, что для организации процесса обучения с использованием информационно-коммуникативных технологий у педагога должны быть сформированы оба уровня компетентности, как базовый, так и специальный.

В условиях интенсивной информатизации всех сфер образования в профессиональной деятельности современного педагога дошкольного образовательного учреждения также становится более очевидной значимость развития информационно-коммуникационной компетентности.

Объект нашего исследования – процесс цифровизации в дошкольном образовании.

Предмет исследования – изучение уровня информационно-коммуникативной компетентности педагогов дошкольного образовательного учреждения.

Целью исследования является выявление трудностей в формировании информационно-коммуникативной компетентности у педагогов дошкольного образовательного учреждения.

Задачи исследования.

1. Разработать опросник для выявления уровня информационно-коммуникативной компетентности для педагогов дошкольного образовательного учреждения.

2. Оценить количество верных ответов в опроснике педагогов дошкольного образовательного учреждения и выявить три уровня развития информационно-коммуникативной компетентности: высокий, средний, низкий.

3. Проанализировать качество ответов педагогов дошкольного образовательного учреждения и определить те разделы, которые представляют наибольшие трудности в формировании информационно-коммуникативной компетентности педагогов дошкольного образовательного учреждения.

Для достижения поставленной цели посредством использования Google Форм на основе имеющихся в открытом доступе тестов был разработан адаптированный для педагогов дошкольного образовательного учреждения опросник, включающий 20 вопросов. Каждый вопрос содержит от трех до пяти вариантов ответа, один из которых являлся верным. Вопросы опросника направлены на исследование уровня развития как базовой, так и специальной информационно-коммуникативной компетентности педагогов дошкольного образовательного учреждения. Каждый правильный ответ оценивался 1 баллом.

Набранные каждым педагогом баллы соотносятся с определенным уровнем развития информационно-коммуникативной компетентности: 1–7 баллов – низкий, 8–14 баллов – средний, 15–20 баллов – высокий уровень развития.

В исследовании принимали участие 46 педагогов дошкольных образовательных учреждений города Армавира Краснодарского края. Данные количественного анализа результатов отражены на рис. 1.

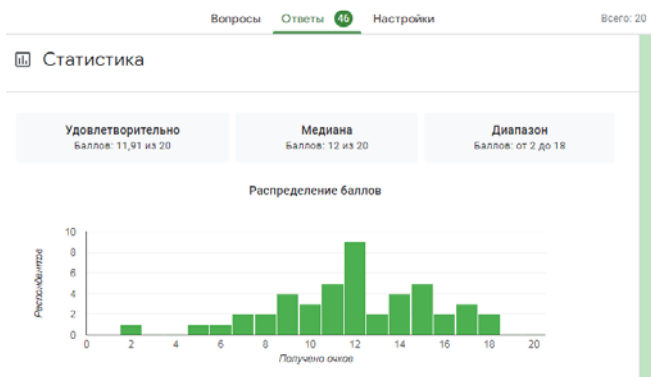


Рис. 1. Статистика ответов респондентов в баллах (из Google Форм)

Так, высокий уровень развития информационно-коммуникативной компетентности педагогов дошкольного образовательного учреждения отмечен у 12 педагогов, средний – у 29 педагога, низкий – у 5 педагогов.

Данные численные показатели в процентном соотношении отражены на рис. 2.



Рис. 2. Развитие информационно-коммуникативной компетентности педагогов дошкольного образовательного учреждения

Качественный анализ результатов показал, что наибольшие трудности у педагогов дошкольного образовательного учреждения вызвали

следующие вопросы опросника (в скобках указано общее количество правильных ответов/общее количество участвующих в опросе):

– информационно-коммуникативная компетентность педагога дошкольного образовательного учреждения – это... (3/46).

– Microsoft Word – это:... (7/46).

– Что является основным аспектом информационно-коммуникативной компетентности? (12/46).

– Для переименования листа в EXCEL требуется... (12/46).

– PowerPoint нужен для создания... (18/46).

Полученные объективные данные исследования развития информационно-коммуникативной компетентности у педагогов дошкольного образовательного учреждения позволяют сделать следующие выводы.

1. Знания педагогов дошкольного образовательного учреждения о информационно-коммуникативных технологиях недостаточно систематизированные.

2. Готовность к использованию информационно-коммуникативных технологий в воспитательно-образовательном процессе педагогами дошкольного образовательного учреждения недостаточно сформирована.

3. Большинство педагогов дошкольного образовательного учреждения имеют средний и низкий уровни знаний об имеющихся электронных ресурсах и, как следствие, сталкиваются с трудностями быстрого оперирования ими.

4. Большинство педагогов дошкольного образовательного учреждения имеют низкий уровень владения программным обеспечением для создания собственного электронного дидактического материала (презентаций, электронных пособий, картотек, тренажеров и т. д.).

Таким образом, несмотря на использование в работе информационно-коммуникативных технологий, многие педагоги испытывают трудности в их освоении и применении на практике. Исходя из вышеперечисленных трудностей одной из ключевых задач перед дошкольной образовательной организацией стоит развитие как базового, так и специального уровней информационно-коммуникационной компетентности педагогов.

Список литературы

1. Антонова О.В. Современные информационно-педагогические технологии как фактор повышения профессиональной компетенции воспитателя / О.В. Антонова // Цифровая образовательная среда: новые компетенции педагога: сб. материалов участников конф. – СПб.: Международные образовательные проекты, 2019. – С. 33–35.

2. Искандаров Б.А. Развитие икт-компетентности будущих педагогов / Б.А. Искандаров, Н.А. Камилова // Science and Education. – Т. 2. №1. – Коканд: Open science, 2021 – С. 232–237.

3. Очирова О.Д. Формирование ИКТ-компетентности у педагогов ДООУ / О.Д. Очирова, Л.А. Шаманова // Педагогика: традиции и инновации: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, апрель 2013 г.). – Т. 0. – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 60–62 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/69/3656/> (дата обращения: 31.03.2023). EDN VMRBFD

Тринадцатко Ольга Алексеевна
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ПОНЯТИЕ И СУЩНОСТЬ ПРОЕКТА

Аннотация: в статье рассматривается многообразие подходов к понятию проект. Приводятся определения проекта различных отечественных ученых. Автор анализирует основные подходы к определению проекта. Рассматриваются методолого-теоретический, общепедагогический и прикладной уровни проектирования.

Ключевые слова: проект, проектирование, подход, процесс, деятельность.

Вопросы понятия и сущности проекта отражены в работах следующих ученых: В.И. Загвязинский [3], А.Ф. Закирова [3], В.В. Глущенко [2], И.А. Колесникова [5], Н.М. Полевая [7], В.В. Ситникова [7], А.П. Беляева [1], З.З. Кирикова [4], О.В. Тарасюк [4], Н.В. Швец [9], В.И. Романова [8], В.Д. Пак [6], Н.И. Нужина [6] и др.

В.И. Загвязинский [3], А.Ф. Закирова [3] приводят следующее определение проектирования – это процесс создания проекта будущего, необходимого состояния объекта. Включает моделирование, прогнозирование, разработку проектов и их научно-методическое и ресурсное обеспечение.

В.Д. Пак [6], Н.И. Нужина [6] отмечают, что проект – это целенаправленная, но ограниченная во времени деятельность, которая осуществляется для удовлетворения конкретных потребностей при наличии внешних и внутренних ограничений и в условиях ограниченных ресурсов.

В.И. Романова [8] определяет проект как макет определенного объекта, вида деятельности, создающийся за время проектирования. Одной из составляющих проекта является прогностический взгляд на способы решения существующих проблем. Проектирование может выступать в качестве средства обучения.

З.З. Кирикова [4], О.В. Тарасюк [4] отмечают, что проектирование – это процесс создания проекта, прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния». То есть построение идеального образа, отражающего цели и желаемый результат.

Проектирование – это конструирование модели, которая включает в себя определенные цели и задачи, а также средства осуществления определенных преобразований в каком-либо объекте или состоянии.

В.В. Глущенко [2] определяет, что в практическом аспекте проект следует определять как временное предприятие, направленное на создание товара или услуги, получение какого-либо результата. При этом итоговый результат проекта может быть осязаем или неосязаем. Такое определение условно можно называть объектным.

В.В. Глущенко [2] приводит еще одно определение проекта. Проект – это комплекс взаимосвязанных работ, мероприятий, направленных на получение уникального продукта в условиях ограничений. Это определение отражает деятельностный аспект проекта.

Н.В. Швец [9] отмечает, что проектирование – это конструирование модели, которая включает в себя определенные цели и задачи, а также средства осуществления определенных преобразований в каком-либо объекте или состоянии.

По мнению И.А. Колесниковой [5], проектирование можно рассматривать как:

- 1) специфический вид деятельности, направленный на создание проекта как особого продукта;
- 2) научно-практический метод изучения и преобразования действительности;
- 3) форму порождения инноваций, характерную для технологической культуры;
- 4) управленческую процедуру.

Опираясь на исследования Н.М. Полевой [7], В.В. Ситниковой [7] можно выделить два основных подхода к определению проекта, представленные на рисунке 1.



Рис. 1. Основные подходы к определению проекта

А.П. Беляева [1] определяет, что проектирование является одним из самых обобщающих направлений современного профессионального образования. Оно должно рассматриваться на методолого-теоретическом, общепедагогическом и прикладном уровнях обобщения.

1. На методолого-теоретическом уровне исследуются проблемы проектирования систем профессионального образования в аспекте социально-экономических, научно-технических, психолого-педагогических, культурологических, личностно-деятельностных, профессионально-технологических факторов и связей с другими науками. Сюда входят теории, которые являются философско-методологическим основанием теории проектирования.

2. На общепедагогическом уровне разрабатываются модели процесса проектирования, имеющие инвариантный характер по отношению к любым объектам профессионального образования.

3. На прикладном уровне обобщения используются достижения исследователей в области теоретического и производственного обучения; обучающей и воспитательной деятельности; научно-исследовательской и организационно-управленческой деятельности; творческо-познавательной деятельности.

Таким образом, можно сделать вывод, что проект – это:

- 1) что-либо, что задумывается, разрабатывается или планируется, а также имеет ценность;
- 2) уникальный процесс, состоящий из взаимосвязанных действий;
- 3) целенаправленная деятельность временного характера, направленная на создание
- 4) уникального продукта или услуги или на усовершенствование имеющегося продукта или услуги;
- 5) в основе проекта лежит деятельностный аспект;
- 6) всегда направлен на определенный результат, и на соответствующие ему цели.

Список литературы

1. Беляева А.П. Методология и теория профессиональной педагогики / А.П. Беляева; Ин-т профтехобразования РАО. – СПб.: Радом, 1997. – 227 с.
2. Глушенко В.В. Общая теория проектной деятельности организаций / В.В. Глушенко // Kazakhstan Science Journal. – 2020. – Т. 3. №10 (23). – С. 63–75. EDN RIUGCF
3. Загвязинский В.И. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова. – М.: Академия, 2008. – 352 с. – EDN RAOSTB
4. Кирикова З.З. Педагогическое проектирование в контексте социального проектирования / З.З. Кирикова, О.В. Тарасюк // Образование и наука. – 2003. – №3. – С. 116–130. EDN PJNXRP
5. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: учебное пособие для высших учебных заведений / И.А. Колесникова; под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – 288 с. – EDN QVPBMT
6. Пак В.Д. Что такое проект? Определение и признаки / В.Д. Пак, Н.И. Нужина // МНИЖ. – 2013. – №8–3 (15) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/chto-takoe-proekt-opredelenie-i-priznaki> (дата обращения: 15.07.2023).
7. Полевая Н.М. Основы проектной деятельности: учебное пособие для студентов направления подготовки «Социальная работа» / Н.М. Полевая, В.В. Ситникова. – Благовещенск: Амурский гос. ун-т, 2020. – 150 с.
8. Романова В.И. Педагогическое проектирование: его сущность и значение / В.И. Романова // Студент и наука (гуманитарный цикл) – 2017: материалы международной студенческой научно-практической конференции (Магнитогорск, 3–4 мая 2017 года) / гл. ред. Н.Н. Макарова, Е.В. Олейник; отв. ред. А.С. Гаан. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2017. – С. 583–586. EDN UPKMJI
9. Швец Н.В. Сущность социально-педагогического проектирования в условиях образовательного процесса / Н.В. Швец // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: сборник трудов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Евпатория, 6–17 декабря 2019 года). – Евпатория: Ариал, 2020. – С. 231–235. EDN RTITVR

Ушева Татьяна Федоровна

канд. пед. наук, доцент, доцент

Матафонова Светлана Иннокентьевна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

DOI 10.31483/r-107611

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРАТОРА СТУДЕНЧЕСКОЙ ГРУППЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

***Аннотация:** в статье рассматривается актуальность проблемы возрастающей потребности в квалифицированных, грамотных современных педагогах на современном этапе развития общества. Их профессиональная деятельность является обязательным условием гармоничного, мотивированного, культурного развития будущего поколения нашей страны.*

Приоритетной задачей подготовки студентов по направлениям «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование» является воспитание студентов по существующим нормам и правилам миропорядка. Сформировать желание изучать мир, заложить фундамент для саморазвития и самосовершенствования себя и детей (будущих воспитанников) – главное в деятельности куратора.

***Ключевые слова:** куратор студенческой группы, адаптация студентов, социализация студентов, психолого-педагогические технологии, студент, рефлексия.*

Поступление в высшее учебное бывших школьников и приобретение нового социального статуса «студент» является первоначальным этапом профессионального становления. На данном этапе куратор выступает как руководитель, наставник, помощник в процессе адаптации и успешной социализации студентов. Куратор является связующим и посредником между администрацией вуза и студентами, вуза и семьей студента и педагогическим коллективом. Именно его называют ключевым звеном в воспитательно-образовательной среде, он координирует воспитателей всех уровней и воспитанников.

Особенности кураторской деятельности составляют интерес многих научных работ: функций и задачи куратора (Н.Л. Швец, Г.Г. Капустина; И.В. Федосова, О.В. Гусевская, Д.Н. Семкин и др.), роль куратора в процессе адаптации (О.И. Ваганова, Г.Г. Капустина, М.О. Сундеева, М.А. Татаренко, Н.Л. Швец, Т.Ф. Ушева и др.), формирование куратором основ ЗОЖ (И.Г. Комарова, М.В. ПОгодаева и др.), формирование социальной устойчивости студентов и профессиональных ценностей (Е.И. Ерошенкова, Т.А. Кордон и др.) и многих других исследователей [2, с. 10–11].

В функциональном подходе Т.В. Белых, куратор рассматривается как наставник и организатор, воспитатель, консультант для курируемой группы, выполняющий воспитательную, развивающую деятельность для

формирования активных, самостоятельных, инициативных, чувственных, заинтересованных, ответственных обучающихся [1].

Как отмечает в своих исследованиях Д.Н. Семкин, куратор определяется как преподаватель, показывающий высокую культуру педагогического труда, носитель высокой общечеловеческой культуры, являющийся образцом для подражания [5].

Рассматривая понятие «куратор», обратимся к работе И.В. Федосовой и О.В. Гусевой. И вслед за исследователями определяем куратора академической группы как преподавателя или сотрудника образовательного учреждения, прикрепленного к конкретной учебной группе с целью наблюдения и контроля за ходом учебной и внеучебной деятельности курируемых студентов и оказания им в случае необходимости информационно-организационной и психолого-педагогической помощи в решении самых разнообразных проблем [8].

Основной целью деятельности куратора, многими исследователями выделяется создание условий для формирования конкурентоспособного, компетентного специалиста, способного к саморазвитию, социальному взаимодействию и самореализации в профессии. Куратор студенческой группы выполняет важную роль в организации и обеспечении воспитательного процесса в вузе [6]:

- формирование воспитательной среды; создание условий для развития личности и реализации ее творческой активности;
- способствование социализации и личностно-профессиональному становлению;
- развитие отношений сотрудничества ко всем субъектам образования; совершенствование программно-методического обеспечения системы воспитания;
- способствование повышению уровня общей культуры и воспитанности студентов.

Деятельность куратора как профессионала должна руководствоваться следующими личностными качествами: целеполаганием, интуицией, жизненной находчивостью, мудростью, психологической наблюдательностью и педагогической рефлексией. Следовательно, для эффективного, профессионального выполнения обозначенных задач кураторам в процессе обучения бакалавров могут быть рекомендованы к использованию современные психолого-педагогические технологии [4].

На сегодняшнем этапе развития образования существует значительное количество психолого-педагогических технологий. Их применение позволяет выстраивать обучение, чтобы студенты получили знания, умения и навыки, имели возможность приобщиться к национально-культурным традициями, приобрести профессиональные компетенции. В данной работе под психолого-педагогическими технологиями мы понимаем практическую работу с психикой индивидуума, включающую конкретные умения, навыки, приемы и методы по целенаправленному преобразованию личности или группы. В ранее опубликованной нами работе рассмотрены основные четыре основные группы психолого-педагогических технологий, это такие как: коммуникативно-диалоговые, проблемно-поисковые, имитационно-игровые и рефлексивные [3]. А также основные

направления: диагностико-консультативное; информационно-просветительское; профилактическое; коррекционно-развивающее [7].

В работе «Настольная книга куратора студенческой группы» предложена модели выпускника педагогического института, которая осуществляется в три этапа [8]. На первом этапе предлагается создание условий для культурной самоактуализации студентов, что предполагает привитие культуры учебного труда, культуры взаимоотношений и поведения в новых образовательных и социальных условиях [9]. Следовательно, нами могут быть выделены функции психолого-педагогических технологии: психолого-педагогического просвещения и диагностики. Особенностью данного этапа может быть разработана программа сопровождения адаптации студентов-первокурсников психолого-педагогического тренинга. Данная программа решает четыре задачи:

- 1) повышение уровня взаимодействия, общительности;
- 2) формирование ценностно-смысловых ориентиров в профессиональной деятельности;
- 3) развитие уровня коммуникативных возможностей;
- 4) мотивирования к достижению успеха в деятельности.

Деятельность куратора по сопровождению студентов включает в себя реализацию различных интерактивных форм взаимодействия: групповую дискуссию, педагогическую мастерскую, психологический коллаж, деловую игру, тренинги, занятия с использованием арт-терапии, викторину, групповое консультирование, социальную акцию. Кроме того, мы предлагаем использовать и дистанционные возможности.

Благодаря общению с куратором, студенты овладели новыми способами познавательной деятельности, критически подходят к осмыслению выбранной профессии, начинают обучаться организации оптимального режима труда, досуга и быта; совершенствуют навыки самоорганизации, а также подвергают рефлексии профессионально значимые личностные качества.

Список литературы

1. Бельх Т.В. Функции и задачи куратора студенческой академической группы / Т.В. Бельх // Педагогика и психология: теория и практика. – 2019. – №2 (14). – С. 20–26. – EDN YTWGQZ.
2. Ваганова О.И. Роль куратора студенческой группы в адаптации первокурсников к учебному процессу / О.И. Ваганова, М.О. Сундеева, М.А. Татаренко // Успехи современной науки. – 2016. – Т. 1. №10. – С. 23–24. EDN XCIGUP
3. Ильина Н.Ф. Становление рефлексивной компетентности педагога как психолого-педагогическая задача на этапе профессиональной подготовки / Н.Ф. Ильина, Т.Ф. Ушева // Нижегородское образование. – 2022. – №4. – С. 84–92. EDN GMNCNZ
4. Матафонова С.И. Изучение эмоциональной составляющей удовлетворенности студентами дистанционными образовательными технологиями / С.И. Матафонова, Т.Ф. Ушева // Russian Journal of Education and Psychology. – 2021. – Т. 12. №4–1. – С. 99–117. – DOI 10.12731/2658–4034–2021–12–4–99–117. – EDN LWZHF1.
5. Семкин Д.Н. О роли и обязанностях куратора студенческой группы / Д.Н. Семкин // Вестник Чувашского университета. – 2004. – №1. – С. 197–200. EDN RCALLD
6. Тимошко Г.В. Психологические аспекты работы куратора студенческой группы в техническом вузе / Г.В. Тимошко, А.А. Тимошко // Гуманитарные аспекты высшего профессионального образования: сборник научных трудов 3-й Международной научно-практической конференции (Макеевка, 28 февраля 2018 года) / отв. за выпуск Н.Б. Яковенко. – Макеевка: Донбасская национальная академия строительства и архитектуры, 2018. – С. 355–360. – EDN VSQPHK.

7. Ушева Т.Ф. Психолого-педагогические технологии в работе социального педагога: учебно-методическое пособие / сост. Т.Ф. Ушева, С.И. Матафонова, А.А. Доржиева. – Иркутск: Аспринт, 2022. – 131 с. – ISBN 978-5-6048545-5-6. EDN ROOMSS

8. Федосова И.В. Настольная книга куратора студенческой группы: учебно-методическое пособие / И.В. Федосова, О.В. Гусевская. – Иркутск: ВСГАО, 2013. – 180 с.

9. Федосова И.В. Роль тьюторского сопровождения в адаптации студентов первого курса в вузе / И.В. Федосова, А.В. Кибальник, Т.Ф. Ушева // Реализация ФГОС как механизм развития профессиональной компетентности педагога: инновационные технологии, тьюторские образовательные практики: материалы V Всероссийской тьюторской научно-практической конференции с международным участием (Краснодар, 25–28 апреля 2023 г.). – Краснодар: ГБОУ ДПО «Институт развития образования» Краснодарского края. Краснодар. 2023. – С. 15–19. EDN DSLNSS

10. Zhdanko T.A., Shumovskaya A.G., Usheva T.F. Creative competence and reflexive competence as required characteristics of a modern student / European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. T. LVIII. C. 1–2787 // <https://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2019.03.02.206> Corresponding Author: Selection and peer-review under responsibility of the Organizing Committee of the conference eISSN: 2357–1330. 1773–1781.

11. Pogodaeva M.V., Mikhailova E.K., Usheva T.F. The use of Reflexive Approach in Distance Education of Students at Teacher-training Institutions (Использование рефлексивного подхода в дистанционном обучении студентов в педагогических учебных заведениях) / ICDEL 2019 г.: материалы IV Международной конференции по дистанционному образованию и обучению (г. Шанхай, Китай, 24–27 мая 2019 г.). – 2019. – С. 1–5. – ISBN: 978-1-4503-6265-8. – DOI 10.1145/3338147.3338148. – EDN XCWDQJ

Харитоновна Светлана Александровна

канд. пед. наук, доцент

Наумова Анастасия Сергеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Восточно-Сибирский государственный
институт культуры»

г. Улан-Удэ, Республика Бурятия

DOI 10.31483/r-107495

РОЛЬ РУКОВОДИТЕЛЯ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ЛЮБИТЕЛЬСКОГО КОЛЛЕКТИВА В ТВОРЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

***Аннотация:** в статье рассматривается дефиниция «творческий процесс» с точки зрения различных наук, признаки, этапы, критерии и принципы творческого процесса. Дается характеристика руководителю хореографического любительского коллектива, его профессиональным качествам и направленности деятельности для совершенствования, развития и самореализации членов коллектива.*

***Ключевые слова:** творческий процесс, руководитель хореографического любительского коллектива, признаки творческого процесса, этапы творческого процесса, критерии творческого процесса, принципы творческого процесса.*

Танцевальное искусство на современном этапе развития культуры и общества, является востребованным и привлекает большое количество

людей разного возраста. Особым интересом у населения пользуются любительские хореографические коллективы, причиной этому является доступность и возможность раскрыть свой творческий потенциал.

Успех работы таких коллективов зависит от руководителя, который обладает творческой инициативой, педагогическими, организаторскими и аналитическими способностями, коммуникативными навыками, выдержкой, ведь он является не только балетмейстером, но и воспитателем, который всегда находится в центре внимания.

Анализируя труды Л.П. Емельяновой, А.М. Коршунова, Е.И. Смирновой, Т.В. Тарасенко и др., а также обобщая практический опыт работы любительских хореографических коллективов можно выделить основную, пожалуй, самую острую, проблему – это уход участников из коллектива. Как ни странно, но многие приходят в любительские коллективы с целью показать себя, выйти на сцену, но, не подозревая какой труд в этом заложен, сколько требуется усилий и труда для красивого, эффектного выступления. И именно руководитель, его качества и грамотное управление коллективом может свести данную проблему к минимуму.

Любой хореографический коллектив постоянно находится в творческом поиске, в творческом процессе, который подразумевает особую направленность сознания для создания чего-либо нового или усовершенствование старого.

Творческий процесс рассматривается многими науками: философией, историей, психологией, социологией, педагогикой, искусствоведением и др. И каждая наука рассматривает и выделяет в этом процессе свои принципы, критерии, этапы.

Так Я.А. Пономарев, с точки зрения психологии, видит суть творческого процесса в «интеллектуальной активности и чувствительной (сензитивности) к побочным продуктам своей деятельности. Творческий человек видит побочные результаты, которые являются творением нового, а не творческий видит только результат, и то по достижении цели, проходя мимо новизны» [2, с. 156].

В философии творческий процесс рассматривался как:

- «область воплощения идей» (В.С. Соловьев, Н.А. Бердяев и др.),
- «индивидуальные усилия людей» (Гегель),
- «решение задачи, поставленной определённой ситуацией» (Дьюи),
- «интеллектуальное созерцание» (Гуссерль, Уайтхед и др.),
- «наиболее адекватная форма существования (экзистенции)» (Н.А. Бердяев, М. Хайдеггер) [3].

С позиции педагогики творчество проявляется в умелой интеграции учителем приемов, методов, технологий саморазвития и определенных алгоритмов деятельности. Кроме того, творческий процесс для педагога – это не только деятельность по решению определенного рода педагогических задач (предметных, воспитательных и пр.), но и процесс реализации этих решений через активное и плодотворное общение со всеми субъектами образовательного процесса. Сегодня практики в педагогике ставят знак равно между понятиями «творчество» и «созидание». Как отмечает Т.Н. Щербаква «педагог путем творческих усилий и труда вызывает к жизни потенциальные возможности ученика, воспитанника, создает условия для развития и самосовершенствования неповторимой личности» [5].

Эстетика (Бергсон, Ницше, Шопенгауэр, Шиллер и др.) понимает творческий процесс как некую детальность, раскрывающую метафизическую сущность мира в процессе художественной интуиции.

Творчество и культура неразделимы. Культура является продуктом творчества, и в то же время своеобразной почвой для его развития. С точки зрения культуры, творческий процесс – это источник новаций, продвижения прогресса, деятельность по сохранению, поддержанию и трансляции исторического и культурного наследия, это важный фактор в развитии культуры и общества в целом. Справедливо замечает Богданова Н.Г., что при снижении творческой активности и деятельности адаптивный потенциал общества падает, а это, в свою очередь, ведет к «деградации культуры и примитивизации образа жизни» [1].

Таким образом, можно сказать, что творческий процесс подразумевает особую направленность сознания для создания чего-либо нового или усовершенствование старого.

Многие исследователи отмечают, что творческий процесс имеет спонтанную природу, он не всегда управляем и постижим. Однако любой творческий процесс имеет свои признаки, этапы, критерии и принципы.

Основными признаками творческого процесса являются:

- бессознательность (сознание воспринимает только творческий продукт);
- спонтанность (внезапность);
- неконтролируемость волей и разумом;
- изменённость состояния сознания.

Несомненно, что творческий процесс имеет свои особенности в разных науках и деятельности, однако ученые выделили общие этапы данного процесса (рис. 1).



Рис. 1. Этапы творческого процесса (по Я.А. Пономарёву)

На сегодняшний день разработано несколько систем критериев процесса по созданию творческого продукта. Е.В. Гетманская сравнивает выработанные критерии с уровнем подходом и отмечает, что данный

процесс осуществляется на высшем (логическом) и низшем (интуитивном) уровнях. С.Д. Смирнов разработал критерии творческого процесса (рис. 2).



Рис. 2. Критерии творческого процесса (по С.Д. Смирнову)

Кроме того, творческий процесс подчиняется определенным принципам. Так Е.М. Рендакова обобщив теоретические работы по данной проблематике выделяет следующие принципы:

- «пассионарности»;
- знаковости (символизма);
- асимметричности;
- диалоговости;
- рефлексивности;
- открытости» [4].

Зная все вышеперечисленные категории, руководитель любого творческого коллектива сможет организовать процесс работы более качественно и интересно, ведь руководитель хореографического коллектива должен идти в ногу со временем, следить за различными изменениями в сфере культуры, чтобы раскрывать, заинтересовывать и показывать интересные хореографические композиции на разные темы с новой стороны и вносить в этот процесс своё оригинальное, творческое решение.

Чтобы хореографический коллектив был успешным, руководитель должен находить индивидуальный подход к каждому участнику коллектива, помогать раскрыться и самореализоваться, ведь придя в хореографию многие не только обучаются искусству танца, но и стараются реализовать себя как личность.

Руководитель хореографического любительского коллектива, по мнению М.Э. Лиёпа должен сочетать в себе четыре основные роли: сочинитель, постановщик, репетитор и танцмейстер. Ведь именно эти роли

способствуют расширению кругозора, постоянному творческому поиску, помогают интересно и качественно организовывать творческий и педагогический процессы в коллективе.

Творческий процесс в хореографическом коллективе явление динамичное, постоянно развивающееся и подразумевающее не только создание чего-то нового, но и удержание старого репертуара в «работоспособном состоянии». Ведь в развитии коллектива и организации творческого процесса немаловажную роль играет репертуар (концертный и домашний), который не только показывает уровень развития хореографического коллектива, но и выполняет ряд задач: творческо-развивающую, художественно-исполнительскую, социально-педагогическую, образовательно-воспитательную и др. Многие практики отмечают: стабильный, разнообразный в творческом, художественном плане репертуар способствует не только росту и конкурентоспособности коллектива, но и формирует, так называемое «творческое лицо», порождает мотивацию участников и привлекает новые лица в коллектив.

Создание современного репертуара связано с новаторским поиском, применением индивидуального и креативного подходов, постановкой существующей проблематики эстетики, совершенствованием и внесением новых элементов и смыслов в художественный танцевальный язык. Поэтому руководителю хореографического любительского коллектива необходимо быть стратегом, способным предвидеть дальнейшее построение педагогического и воспитательного процесса, востребованность репертуара, видеть траекторию развития коллектива и создание творческой атмосферы в нем.

Таким образом, руководитель хореографического любительского коллектива сегодня – это специалист-универсал, который должен обладать как универсальными и общекультурными компетенциями, так и специальными профессиональными знаниями и умениями, должен грамотно и бережно воздействовать на членов хореографического коллектива во всех сферах творческого процесса, помогая им совершенствоваться, развиваться, самореализовываться и замечать прекрасное в повседневной своей жизни, кроме того он должен быть хорошим менеджером и продюсером, способным грамотно управлять и продвигать свой коллектив.

Список литературы

1. Богданова Н.Г. Творчество как способ развития культуры / Н.Г. Богданова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/6_NiTSB_2009/Philosophia/41830.doc.htm (дата обращения: 30.06.2023).
2. Гетманская Е.В. Творческий процесс: признаки, этапы и критерии / Е.В. Гетманская // Вестник ВятГУ. – 2010. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tvorcheskiy-protsess-priznaki-etapy-i-kriterii> (дата обращения: 16.06.2023).
3. Лапшина А.В. Взгляды на понятие «творчество» и его различные трактовки / А.В. Лапшина // Молодой ученый. – 2010. – №5 (16). – Т. 1. – С. 252–254 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/16/1545/> (дата обращения: 30.06.2023). EDN MUARJL
4. Рендакова Е.М. Творческий процесс и его принципы / Е.М. Рендакова // Вестник ВятГУ. – 2009. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tvorcheskiy-protsess-i-ego-printsipy> (дата обращения: 16.06.2023).
5. Щербак Т.Н. Творчество в деятельности современного педагога / Т.Н. Щербак // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). – Т. 0. – Уфа: Лето, 2013. – С. 21–25 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/97/4472/> (дата обращения: 30.06.2023). EDN SWKMWZ

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Гордеева Александра Викторовна
студентка

Чёрная Анна Андреевна
студентка

Научный руководитель

Тукова Екатерина Александровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Уральский государственный
университет путей сообщения»
г. Екатеринбург, Свердловская область

РЕАЛИЗАЦИЯ ЦИФРОВЫХ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: РОССИЙСКИЙ ОПЫТ

***Аннотация:** в статье рассматриваются актуальные вопросы применения цифровых интерактивных технологий в образовательном процессе, которые улучшают качество освоения образовательной программы обучающимися. Приведены положительное и отрицательное воздействия цифровых технологий на образовательный процесс. Проанализированы различные виды цифровых технологий, используемых в российском образовании.*

***Ключевые слова:** цифровые интерактивные технологии, образовательный процесс, качество образования, российское образование.*

Улучшение качества образования всегда было в приоритете общества, ведь от специалистов зависит качество жизни населения и страны в целом. Поэтому в современном мире всё чаще стали применять в образовательном процессе цифровые интерактивные технологии, которые повышают эффективность освоения образовательной программы [1].

Под цифровыми интерактивными технологиями в образовании понимается совокупность средств и методов, позволяющих взаимодействовать с компьютерами, электронными устройствами и программным обеспечением. Они предоставляют возможность преподавателю и обучающемуся активно взаимодействовать с информацией и приложениями, используя различные сенсоры, дисплеи, интерфейсы и устройства управления [2].

К примерам цифровых интерактивных технологий можно отнести сенсорные экраны, виртуальную и дополненную реальность, голографию, жестовое управление, голосовое управление, интерактивные проекции и многое другое. Они широко применяются не только в образовательном процессе, но и в других областях, таких как развлечения, медицина, реклама, торговля и т. д.

Любые нововведения имеют свои плюсы и минусы, цифровые интерактивные технологии тому не исключения (табл. 1) [3].

Таблица 1

Плюсы и минусы цифровых интерактивных технологий в образовании

№	<i>Плюсы</i>	<i>Минусы</i>
1	Увлекательность и привлекательность для учащихся: цифровые интерактивные технологии делают обучение более интересным и привлекательным, что способствует повышению мотивации учащихся	Зависимость от технических средств: использование цифровых интерактивных технологий требует наличия компьютеров, планшетов или других устройств, а также доступа к Интернету, что может быть проблематично для некоторых учебных заведений или обучающихся
2	Персонализация обучения: цифровые интерактивные технологии позволяют адаптировать обучение к индивидуальным потребностям и способностям каждого ученика, что помогает им лучше усваивать материал	Отвлекающий эффект: цифровые интерактивные технологии могут стать источником отвлечения для учащихся, особенно если они используются без должного контроля и регулирования
3	Развитие навыков сотрудничества и коммуникации: цифровые интерактивные технологии помогают проводить коллективную работу, обмен информацией и идеями, что способствует развитию социальных навыков учащихся	Ограниченность взаимодействия с реальным миром: некоторые учёные утверждают, что цифровые интерактивные технологии могут препятствовать развитию навыков взаимодействия с реальным миром и социальной коммуникации
4	Доступ к широкому спектру образовательных ресурсов: цифровые интерактивные технологии могут предоставлять доступ к различным источникам информации, включая Интернет, электронные учебники, видеоуроки и другие цифровые материалы	Недостаточная квалификация учителей: для эффективного использования цифровых интерактивных технологий в образовании требуется соответствующая подготовка и обучение учителей, что может быть сложным и требовать дополнительных ресурсов
5	Оценка и отслеживание успехов учащихся: использовать цифровые интерактивные технологии автоматизируются процессы оценки и обратной связи, что помогает преподавателя более точно оценивать прогресс каждого обучающегося	Потенциальные проблемы с конфиденциальностью и безопасностью: использование цифровых интерактивных технологий может повлечь за собой риски в отношении конфиденциальности и безопасности данных учащихся

Таким образом, цифровые технологии имеют большой потенциал для улучшения образовательного процесса, но требуют соответствующих ресурсов и подготовки.

В российском образовании использование цифровых интерактивных технологий стало важнейшим шагом в повышении качества образовательного процесса. Эти технологии позволяют создавать более эффективные и привлекательные способы передачи информации, обучения и

взаимодействия с обучающимися, повышать их уровень вовлеченности и мотивации.

Проанализировав ряд сайтов, мы выделили следующие примеры использования цифровизации в российском образовании [4].

1. Использование интерактивных досок в классах, где преподаватели могут создавать интерактивные занятия с использованием различных мультимедийных материалов.

2. Внедрение мобильных устройств, таких как планшеты и смартфоны, для доступа к электронным учебникам и образовательным приложениям.

3. Организация виртуальных экскурсий и экспериментов с использованием виртуальной реальности.

4. Проведение онлайн-уроков и вебинаров с помощью видеоконференций и онлайн-платформ.

5. Использование адаптивных образовательных программ и приложений для персонализации обучения и адаптации к потребностям каждого ученика.

6. Внедрение игровых элементов и механизмов в образовательные процессы для повышения мотивации и улучшения усвоения материала.

7. Использование онлайн-ресурсов и электронных учебников для доступа к разнообразным образовательным материалам.

8. Создание веб-порталов и платформ для обмена информацией и сотрудничества между объектами образовательного процесса.

9. Использование облачных технологий для хранения и обмена данными и файлами.

10. Применение расширенной реальности для визуализации сложных концепций и взаимодействия с ними.

Таким образом, использование цифровых интерактивных технологий в образовании может существенно улучшить качество обучения, повысить мотивацию учащихся и улучшить результаты обучения. Они являются неотъемлемой частью современного образования и должны быть широко внедрены в учебные программы [5].

Список литературы

1. Авдеева А.В. Информационные технологии в работе с дошкольниками и их влияние на дальнейший процесс обучения / А.В. Авдеева, М.В. Богданова // Информационные технологии в образовательном процессе вуза и школы: материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции. – 2020. – С. 5–10. EDN AWWQCN

2. Буцык С.В. «Цифровое» поколение в образовательной системе российского региона: проблемы и пути решения / С.В. Буцык // Открытое образование. – 2019. – №1. – С. 27–33. – DOI 10.21686/1818-4243-2019-1-27-33. – EDN ZAH1AP

3. Глушкова Е.В. Использование цифровых технологий в образовательном процессе: преимущества и недостатки / Е.В. Глушкова, Е.А. Кузнецова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Педагогика и психология образования. – 2022. – №26 (1). – С. 75–81.

4. Семь задач цифровизации российского образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://trends.rbc.ru/trends/education/5d9ccba49a7947d5591e93ee> (дата обращения 07.07.2023).

5. Тукова Е.А. Формирование воспитательно-образовательного процесса в виртуальной образовательной среде / Е.А. Тукова // Актуальные тенденции и инновации в развитии российской науки: сборник научных статей / научн. ред. Л.Л. Буркова. – Ч. V. – М.: Перо, 2019. – С. 49–51. – EDN SBCRHV.

Грязнов Сергей Александрович

канд. пед. наук, доцент
ФКОУ ВО «Самарский юридический
институт ФСИН России»
г. Самара, Самарская область

Кузнецов Михаил Иванович

канд. пед. наук, доцент
ФКОУ ВО «Академия права и управления
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Рязань, Рязанская область

О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

***Аннотация:** за последние два года инвестиции в инструменты EdTech резко выросли, что привело к значительным технологическим улучшениям. Современные образовательные технологии предоставляют много преимуществ, таких как мобильность, простота доступа, снижение потребности в физической инфраструктуре, снижение затрат и большая гибкость. Однако это не значит, что у них нет недостатков. Статья посвящена проблемам, связанным с образовательными технологиями, а также возможным путям их решения.*

***Ключевые слова:** образовательные технологии, онлайн-обучение, цифровая грамотность, массовые образовательные курсы, современные студенты, ChatGPT.*

До недавних пор считалось, что новые образовательные технологии сделают образование более увлекательным для нового поколения студентов. Однако сегодня наблюдается значительное снижение мотивации студентов к обучению. В частности, это происходит из-за отсутствия межличностного контакта на активном внедряемых учебным заведениями онлайн-занятиях, а физическое взаимодействие является необходимостью для поддержания вовлеченности.

Рост сети Интернет изначально зависел от принципа, согласно которому людям всегда будет любопытно взаимодействовать и узнавать больше друг о друге. Тем не менее, на психологическом уровне виртуальное взаимодействие не может имитировать физическое – физическое присутствие в учебной аудитории создает атмосферу, которую невозможно воспроизвести с помощью виртуальных средств. Также физическая модель также лучше поддерживает дисциплину, поскольку при онлайн-обучении студент может отключить веб-камеру в любой момент. Повысить мотивацию студентов при проведении онлайн-занятий можно следующими способами:

- ввести систему поощрений для тех студентов, которые активно участвуют в онлайн-обучении. Это могут быть различные сертификаты или другие вознаграждения, например, скидки на оплату курсов;
- активно проводить интерактивные мероприятия;
- практиковать индивидуальный подход к обучению (предоставить студентам свободу выбора интересующих тем и ресурсов для поиска нужной информации);

– проводить личные сеансы «один на один» с каждым студентом, чтобы обсудить успехи и ответить на вопросы [1].

Одна из важнейших проблем онлайн-обучения для нового поколения заключается в том, что умение работать с компьютером не обязательно означает цифровую грамотность. Чтобы профессионально учиться с помощью онлайн-системы, требуется понимание работы нескольких программ, что представляет собой «кривую обучения», которую сложно преодолеть. Кроме того, существует проблема неосведомленности студентов о правилах этикета общения в сети Интернет и о правах и обязанностях в среде онлайн-обучения. Университеты должны обеспечивать обучение и поддержку для развития навыков цифровой грамотности. Это могут быть вебинары, учебные пособия и курсы, посвященные таким темам, как этикет онлайн-общения, а также права и обязанности студентов в среде онлайн-обучения;

Переход к онлайн-обучению должен был привести к модернизации учебной программы и структуры курса. К сожалению, этого не произошло. Большинство учебных заведений сохранили свою устаревшую учебную программу и структуру курсов даже после перехода в онлайн. Следовательно, вузам необходимо изменить структуру своих курсов, чтобы сделать их более привлекательными и актуальными. Они также должны сосредоточиться на предоставлении практических знаний и навыков, а не полагаться исключительно на теоретические аспекты. Для этого необходимо:

- создавать курсы, которые будут больше соответствовать современному миру (машинное обучение, наука о данных, искусственный интеллект);
- сосредоточиться на предоставлении качественного контента (следить за тем, чтобы контент соответствовал последним разработкам);
- обеспечить лучшую поддержку студентов. Это может включать предоставление дополнительных вариантов онлайн-обучения, а также создание онлайн-форумов и дискуссионных групп.

Сегодня образование напрямую связано с брендингом. Массовые открытые онлайн-курсы (МООК), как правило, не аккредитованы и не признаются рынком труда. Исходя из этого возможность использования МООК в учебном процессе в вузах в качестве альтернативы очному образованию остается дискуссионным вопросом. Некоторые эксперты считают, что МООК позволит улучшить качество университетского образования за счет предоставления массового доступа к учебным курсам ведущих преподавателей наиболее престижных университетов. Такая практика может оказаться экономически эффективной для тех вузов, которые не могут предложить своим студентам качественные учебные курсы по ряду дисциплин. Однако существуют и противоположные мнения относительно потенциала использования МООК как альтернативы традиционным университетским дисциплинам, в частности, сомнению подвергается качество онлайн-курсов [2]. Думается, решить этот вопрос можно следующим образом:

- государство должно признать онлайн-курсы и степени после их окончания как законные формы образования;
- образовательным учреждениям следует сотрудничать с ведущими университетами, чтобы предлагать аккредитованные курсы и степени;

– платформы онлайн-обучения должны предлагать курсы высокого качества для их признания работодателями;

– онлайн-курсы должны предлагать такой же образовательный опыт, как и традиционные университеты.

В контексте темы данной статьи нельзя не затронуть проблему широкого использования студентами языковых моделей ИИ, таких как чат-бот – ChatGPT. Данный чат-бот разработан OpenAI сравнительно недавно – в ноябре 2022 года. Однако благодаря своей популярности и способности генерировать человеческие ответы на вопросы, ChatGPT быстро стал компаньоном для многих студентов и преподавателей в мире. Тем не менее, как и у любой зарождающейся технологии, у ChatGPT имеются свои проблемы.

Несмотря на то что ChatGPT активно помогает преподавателям (генерирует различные вопросы; анализирует задания; выставляет оценки; предоставляет доступ к ссылкам, содержащим дополнительные образовательные ресурсы для курса), простота и удобство генерации текста с помощью ИИ может понизить у студентов желание разрабатывать собственные идеи и проводить самостоятельные исследования, что приведет к отсутствию оригинальности в их работах. Эта проблема особенно актуальна в предметах, требующих глубокого анализа, таких как литература, история и философия. В этих областях студенты должны научиться работать со сложными идеями и точками зрения, а также разрабатывать собственные аргументы и интерпретации, основанные на фактических данных и анализе.

Чат-боты с искусственным интеллектом обучаются на огромном наборе данных. Если этот набор содержит предвзятость, то есть определенная вероятность того, что некоторые ответы, созданные Chat GPT, будут предвзятыми. Кроме того, ChatGPT может не знать о последних событиях в различных областях, неспособен работать в режиме многозадачности и понимать контекст. Например, если использовать юмор или сарказм в вопросе, ChatGPT может не заметить этого и дать неуместный ответ [3]. Эмоциональный интеллект играет важную роль в образовательной среде. Педагог-человек может понимать эмоции студентов и реагировать соответствующим образом, оказывая эмоциональную поддержку в трудную минуту.

Преподаватели и учебные заведения должны тщательно продумывать, как внедрять технологию искусственного интеллекта в процесс обучения таким образом, чтобы поддерживать критическое мышление и творческий подход студентов. Кроме того, важно обучать студентов тому, как правильно цитировать источники, независимо от того, созданы они с помощью ИИ или нет. Прививая чувство академической честности и этики, преподаватели могут помочь студентам разобраться в сложных этических вопросах, возникающих при использовании технологий ИИ в академических условиях.

Список литературы

1. Муратова Д.Р. Методы повышения вовлеченности обучающихся в образовательный процесс в условиях удаленного формата обучения / Д.Р. Муратова, Д.И. Яппарова // Развитие теории и практики управления социальными и экономическими системами. – 2021. – №10 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-povysheniya-vovlechennosti-obuchayushchihsvya-v-obrazovatelnyy-protsess-v-usloviyah-udalennogo-formata-obucheniya> (дата обращения: 13.07.2023). – EDN КТКСХГ

2. Семенова Т.В. Рынок массовых открытых онлайн-курсов: перспективы для России / Т.В. Семенова, К.А. Вилкова, И.А. Щеглова // Вопросы образования. 2018. – №2. – С. 173–197. – DOI 10.17323/1814-9545-2018-2-173-197. – EDN XSHHGH

3. Сысоев П.В. CHATGPT в исследовательской работе студентов: запрещать или обучать? / П.В. Сысоев, Е.М. Филатов // Вестник ТГУ. – 2023. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/chatgpt-v-issledovatel'skoy-rabote-studentov-zapreshat-ili-obuchat> (дата обращения: 13.07.2023).

Машкин Аркадий Львович

канд. экон. наук, доцент

Борисов Владимир Михайлович

старший преподаватель

Борисов Юрий Владимирович

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Московский автомобильно-дорожный
государственный технический университет (МАДИ)»
г. Москва

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ РАЗРАБОТКИ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБУЧАЮЩИХ КУРСОВ ПО МЕХАНИКЕ

***Аннотация:** авторы делают попытку обобщения опыта по внедрению элементов обучения в целях повышения мотивации студентов при изучении теоретической механики на различных направлениях подготовки. В статье подчеркивается, что мотивация студентов к изучению механики направлена на повышение познавательного интереса к обучению, стимулирование роста компетенций студентов, развитие навыков исследовательской деятельности. Исходя из желания найти путь повышения эффективности обучения в МАДИ, авторы делают попытку актуализировать элементы электронного образовательного курса, уже разработанного на кафедре и внедрить в процесс обучения новые элементы. В статье представлен материал, обобщающий опыт применения инновационных разработок при изложении некоторых разделов теоретической механики, описаны особенности преподавания и их применимость в реальной педагогической практике.*

***Ключевые слова:** теоретическая механика, мотивация к обучению, кинематика, электронный обучающий курс, цифровые технологии.*

В настоящее время процесс подготовки высокообразованных специалистов требует качественного изменения – наступила эра информатизации и полностью изменилась вся наша действительность. Современному обществу требуются специалисты, владеющими компетенциями в области информационных технологий [1], но при этом знающими базовые основы мироздания, законы природы, физики и механики. Теоретическая механика является одной из дисциплин, относящейся к фундаментальному циклу дисциплин любого технического вуза или университета. Она играет особую роль в формировании научного мышления современного

инженера-строителя или инженера-механика, и соответственно предоставляет широкие возможности подготовить творчески мыслящего специалиста. Но, к сожалению, все явнее проглядывается тенденция в потерю желаний углубленно изучать дисциплину, что буквально заставляет нас пересмотреть базовые принципы преподавания [2].

Традиционный курс механики состоит из трех базовых разделов, которые имеют кардинальное значение как для практики, так и для всего естествознания: кинематики, статики и динамики [3]. История теоретической механики является частью истории развития науки, а кинематика считается началом механики. О важности кинематики писал величайший механик Леонард Эйлер [4], так и Даламбер [5], который считал, что полезнее сначала изучить движение, отвлекаясь от причин его порождающих.

Рассмотрим схематичное построение типового блока электронного обучающего курса по теоретической механике (раздела или конкретной темы). Изложение учебного материала начинается с сообщения исторической справки об изучаемой теме и иных справочных данных.

Также важно и полезно обратить внимание на терминологию и определения тех величин и понятий, которые встретит студент во время работы. Теория изложена кратко, только с самыми необходимыми объяснениями, т.к. за подробными доказательствами и выводами рекомендуется обращаться к учебной литературе, указанной в РПД и находящейся в библиотеке [6]. Наше электронное пособие не стремится заменить все классические учебники, а только стать интерактивным и интересным дополнением к ним. При изложении материала нами используются все возможности, предоставляемые информационными технологиями: анимация, для иллюстрации схем движения тел и механизмов, видеоряд, а также гиперссылки на связанные материалы. После изложения теории дается подробное решение типовой задачи, а также даются и варианты решения. Следующим важным этапом является самостоятельная работа студента (СРС). Для этого студенту предлагаются задачи, составленные преподавателями кафедры [7], и которые могут быть использованы:

- в режиме исследования – получения различных результатов с помощью компьютера в зависимости от задаваемых начальных условий и параметров движения;

- в режиме самоконтроля – проверка результатов решения задачи традиционным способом;

- ответы на вопросы (тестирование) – тестовый контроль на простейшие вопросы с заранее представленными вариантами ответов.

Необходимо отметить, что многие функции уже реализованы в ряде экспериментальных электронных обучающих курсов, разработанных на кафедре теоретической механики МАДИ [8], хорошо зарекомендовавших себя в процессе практического применения. Однако всегда есть разделы, которые со временем хочется улучшить или представить с иной стороны. Особо следует сказать о трудностях, с которыми авторы столкнулись при подготовке электронного обучающего курса, такие как:

- как правильно подать справочный материал;

- полно или кратко изложить теоретический материал, акцентируя внимание на доказательствах и формулировках, или на применимости в реальных технологиях;

- как иллюстрировать положения теории и практические задачи, чтобы это было доступно студентам;
- как предлагать решение типовой задачи;
- какой объем учебного материала нужно включить в одно занятие, и сколько заложить времени для изучения задачи, темы или фрагмента курса студентами;
- как следует организовать контроль, сколько и какой последовательности поставить контрольные вопросы, примеры и задачи, и насколько сложными их сделать, т.к. как показывает практика, разные группы имеют разный уровень подготовки.

Также следует учесть, что при внедрении электронных обучающих курсов большая часть времени преподавателя перераспределяется в пользу интерактивного общения, а индивидуальный подход к конкретному обучаемому отходит на второй план. Здесь перечислены не все трудности и проблемы, но ясно что назрел вопрос о создании отдельного раздела – компьютерной педагогики, чтобы облегчить многим разработчикам пути к созданию интересных, педагогически профессиональных, методически завершенных электронных обучающих курсов, использующих все возможности инфосферы и цифровых технологий.

Основной задачей преподавателя должен стать максимальный учет методики изучения предметной области и адекватное отражение ее в современном цифровом пространстве, в сочетании с простотой и легкостью управления электронным учебником или курсом.

В заключение хотим отметить, что простота базовых или постулируемых понятий любой науки только кажущаяся, в каждом из них, так или иначе заложен глубокий мировоззренческий смысл. Изложенные соображения важны потому, что проблема изучения фундаментальных наук вообще, а теоретической механики в частности, в настоящее время не является приоритетной при построении учебных планов в технических университетах. Но преподаватели могут и должны найти современные инструменты и подходы, в том числе и в области фундаментальных наук, так как в них есть потребность в современной цифровой среде.

Список литературы

1. Современные тенденции развития цифровой экономики: реалии, проблемы и влияние на финансы / под ред. И.В. Политковской, Т.А. Шпилькиной М.А. Жидковой [и др.]. – М., 2019.
2. Борисов С.В. Методическое обеспечение при изучении теоретической механики в университете / С.В. Борисов, А.Л. Машкин // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы II Всероссийской научно-практической конференции / гл. ред. Ж.В. Мурзина. – Чебоксары, 2022. – С. 126–129. – EDN ZGYIPD
3. Гюйгенс Х. Три мемуара по механике / Х. Гюйгенс. – Воспроизведено в оригинальной авторской орфографии издания 1951 года. – ЁЁ Медиа, 1951.
4. Лаврентьев М.А. Леонард Эйлер: сборник статей в честь 250-летия со дня рождения, представленных Академии наук СССР / М.А. Лаврентьев, А.П. Юшкевич, под ред. А.Т. Григорьян. – М.: Изд-во АН СССР, 1958.
5. Д'Аламбер Ж.Л. Очерк происхождения и развития науки / Ж.Л. Д'Аламбер // Родоначалники позитивизма. – СПб., 1910.
6. Курс теоретической механики / Н.В. Бутенин, Я.Л. Лунц, Д.П. Меркин [и др.]. – СПб.: Лань, 2004. – 736 с.

7. Сборник заданий для курсовых работ по теоретической механике. Теория. Задания. Подробные примеры решения задач: учеб. пособие для вузов по направлению «Транспорт. машины и транспорт.-технолог. комплексы» / Б.Е. Ермаков, А.А. Астриянец, В.Б. Борисевич [и др.]; под общ. ред. Б.Е. Ермакова. – М.: ЛЕНАНД, 2015.- 458 с. – ISBN 978-5-9710-1485-0

8. Додонов Б.М. Электронный обучающий комплекс по теоретической механике на платформе MOODLE (от проекта до курса) / Б.М. Додонов, С.В. Борисов, Т.Л. Артемьева [и др.] // Человек и Вселенная. – 2019. – №2 (96). – С. 10–19. – EDN OUUPPV

9. Машкин А.Л. Законы динамики – от Античности до Ньютона / А.Л. Машкин, В.М. Борисов, Ю.В. Борисов // Тенденции развития науки и образования. – 2022. – №89–2. – С. 88–92. – DOI 10.18411/tmio-09-2022-65. – EDN OITSIQ

Огорев Алексей Сергеевич

аспирант

ГБУ ДПО «Санкт-Петербургская академия

постдипломного педагогического образования»

заместитель директора по УВР, учитель информатики

ГБОУ «Школа №14 Невского района Санкт-Петербурга»

г. Санкт-Петербург

ВЗАИМОДОПОЛНЯЕМОСТЬ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ И ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** в статье описано актуальное значение создания комплексных заданий по проверке уровня читательской грамотности и цифровых компетенций обучающихся основной школы. Выделены характеристики таких заданий, дана краткая характеристика интеграции цифровой трансформации в образовании и функциональной грамотности на ступени основного общего образования в российских школах.*

***Ключевые слова:** функциональная грамотность, цифровые компетенции, Федеральный государственный образовательный стандарт, читательская грамотность.*

В настоящее время цифровая трансформация оказывает значительное влияние на систему образования в целом и ее отдельные направления: появление доступного аппаратного и программного обеспечений, благодаря которым образовательный процесс приобрёл свою собственную цифровую платформу: авторские цифровые методические разработки, цифровые ресурсы, электронные библиотеки, электронные дневник и журналы и т. д. Не менее значимыми с позиции цифровой трансформации являются и изменения в самом образовательном процессе, явления, получившие в последние годы определение цифровая дидактика и т. д.

Для современной жизни в цифровой среде всем участникам образовательного процесса необходимы личные технические и интеллектуальные навыки, включая цифровую грамотность. В зарубежной литературе были вынесены несколько аспектов данного термина: необходимость осознанного и ответственного использования технологий в обучении, работе и социальной жизни. Главными элементами являются сотрудничество, безопасность и решение проблем с помощью цифровых технологий. В

контексте компетентностного подхода актуальными становятся цифровые компетенции.

Так в докладе Европейского союза «Рамки цифровых компетенций для граждан» [7] была создана подробная классификация цифровых компетенций, включающая 21 цифровую компетенцию, и служит руководством для развития человеческих ресурсов и разработки политики в области цифровой экономики. Эксперты НИУ ВШЭ, библиотеки компетенций Ломингера, Global Education Futures, WorldSkills Russia и другие разработали «Модель целевых компетенций 2025», основываясь на интеграции цифровых навыков и soft-скилов [5]. Приобретение их является одним из показателей качества современного образования. Кроме того, согласно всероссийскому исследованию, проводившегося в 2021 году «Цифровая компетентность российских педагогов» [3], на общий уровень цифровых компетенций учителя влияет больше всего не возраст, а педагогический стаж. Чем выше значение, тем больше происходит снижение показателя уровня цифровой грамотности.

С началом 2022/2023 учебного года школы России начали работать по обновленным Федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС) общего образования (первые и пятые классы). Реализация требований ФГОС предполагает дополнение содержания школьного образования спектром компонентов функциональной грамотности и освоение способов их интеграции. Функциональная грамотность становится еще одним из важных показателей качества российского образования: тренд современного обучения и показатель уровня знаний, умений и навыков, которые обеспечивают нормальное поведение личности в социуме, языкового и речевого развития, которое должно обеспечиваться познавательной, коммуникативной, ценностно-смысловой, информационной и личностной компетенциями [1].

Важную роль в формировании и оценке функциональной грамотности обучающихся и становлении профессиональной компетентности педагогов в данной области служит банк заданий, представленный на платформе Российской электронной школы (РЭШ). В течение 2022 года банк заданий, представленный на платформе Российской электронной школы, значительно обновился. Этот процесс связан с обновлением федеральных государственных образовательных стандартов и с новыми задачами, которые ставил Институт стратегии развития образования (ИСРО) в 2022 году для реализации задачи формирования и оценки функциональной грамотности обучающихся [4].

На сегодняшний день задания, разработанные Институтом стратегии и развития образования РАО, которыми может воспользоваться любой учитель в своей практике, представлены в небольшом количестве, что не позволяет их использовать на уроках и во внеурочной деятельности как целостную методическую систему. Предложенные задания можно эффективно использовать в конце года обучения, с целью мониторинга сформированности у учащихся навыков по какой-либо функциональной грамотности [6].

В обновленном ФГОС описана следующая идея:

«...в Организации для участников образовательных отношений должны создаваться условия, обеспечивающие возможность: ...формирования функциональной грамотности обучающихся (способности решать

учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности), включающей овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу готовности к успешному взаимодействию с изменяющимся миром и дальнейшему успешному образованию...»

В настоящее время уделено внимание шести направлениям функциональной грамотности: читательской, математической, естественно-научной, креативное мышление, финансовая грамотность и глобальные компетенции. В контексте исследования цифровой компетентности и функциональной грамотности, мы считаем, что значимость отдельных видов функциональной грамотности, и отмечаем особую значимость грамотности читательской. Это связано со многими факторами. Сейчас активно встречаются смешанные и несплошные тексты в сети Интернет. Учитывая особенности работы с несплошными/сплошными текстами, необходимо формировать умения читать и понимать тексты разных типов/видов и использовать информацию для решения различных учебно-познавательных и учебно-практических задач. В учебном процессе важно осознавать степень ответственности за результат проводимой работы, потому неправильное обучение может привести к следующим проблемам.

1. Потеря интереса к чтению (причина: детям перестают читать).

2. Непонимание смысла текста (неправильно сформированный способ чтения).

3. Нарушение динамики развития (отсутствие индивидуального подхода).

4. Задержка понимания разных типов текста (преобладание чтения художественных текстов):

– ученики не могут выделить научную информацию, описание в научно-познавательных текстах;

– не могут вывести пункты алгоритма действия, используя текст-инструкцию;

– в учебном тексте затрудняются выделить учебную задачу;

– не могут оценить условия, позволяющие решить задачу по математике.

В 2022 году банк заданий ИСРА содержит комплексные задания, в которых к заданиям по любому виду грамотности обязательными основными характеристиками являются:

– комплексность – смотрим на проблему с разных сторон;

– проблемность – рассматриваем разные модели решения проблем;

– контекстность – погружаемся в конкретную жизненную ситуацию;

– личностная значимость решение проблем исходя из конкретных собственных задач;

– уровневость – вовлечение в процесс формирования функциональной грамотности детей с разными уровнями образовательных результатов;

– компетентностность – можно выделить интеллектуально-познавательный каркас на основе формируемых компетенций: выявление информации, оценка информации в контексте, оценка проблем, применение знания и понимания [2].

Таким образом, характеристиками становятся: содержательная область оценки, тип текста, компетентностная область оценки, проверяемое умение (объект оценки), контекст и уровень сложности.

В 2022 году были разработаны новые модели заданий, такие как гиперссылка в тексте, симуляция электронной среды (задания с несколькими вкладками; имитация блогов, форумов, чатов) или выделение внутри текста (изображения). Чаще всего комплексные задания содержат закрытые вопросы. Реже открытые. Таким образом идеи взаимосвязи цифровой компетентности и читательской грамотности уже вошли в задания РЭШ.

В нашем исследовании предлагается включить на основании вышеизложенного в характеристики комплексных заданий уровень цифровой компетентности обучающихся в виде дополнительных заданий, отражающие работу в цифровой среде. Таким образом, появится инструмент для оценки уровня функциональной грамотности и цифровых компетенций в цифровой среде.

Функциональная грамотность сегодня стала важнейшим индикатором общественного благополучия, а функциональная грамотность школьников – не только трендом современного образования, но и одним из показателей его качества. Результативность процесса формирования функциональной грамотности обучающихся во многом зависит от консолидации усилий педагогического коллектива образовательной организации.

Список литературы

1. Горобец Л.Н. Функциональная грамотность как основной тренд современного обучения / Л.Н. Горобец, И.В. Бирюков, Т.П. Попова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – №3 (94). – С. 84–86. DOI 10.24412/1991-5497-2022-394-84-86. EDN OQHWLJ
2. Кулакова Н.В. Функциональная грамотность как планируемый результат обучения / Н.В. Кулакова.
3. Леньков С.Л. Цифровая компетентность российских педагогов: результаты общероссийского мониторинга / С.Л. Леньков, Н.Е. Рубцова, Г.И. Ефремова // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. – 2022. – Т. 5. №1 (14). – С. 4–15. DOI 10.54072/26586568_2022_5_1_4. EDN XFRBGD
4. Муштавинская, И.В. Информационно-методические материалы «Использование электронного банка заданий (РЭШ) для оценки функциональной грамотности по видам грамотности» / И.В. Муштавинская, Т.А. Юркова. – 2023. – 81 с.
5. Обучение цифровым навыкам: глобальные вызовы и передовые практики. Аналитический отчет. – М.: АНО ДПО «Корпоративный университет Сбербанка», 2018 – 136 с.
6. Тарасова И.В. Методические проблемы, связанные с реализацией программы курса внеурочной деятельности «функциональная грамотность» (основная школа) / И.В. Тарасова, Т.А. Иванова // Физика в школе. – 2022. – №2. – С. 59–63.
7. Art consumption and well-being during the Covid-19 pandemic (2022) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://art-wellbeing.eu/research-covid-19-pandemic/>

Терентьева Наталья Юрьевна

канд. экон. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный
университет путей сообщения»
г. Иркутск, Иркутская область

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ВУЗА

***Аннотация:** в статье обзорно рассмотрены различные применяемые технологии цифровизации образования, проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели и студенты. Автором приведены методы исследования, результаты.*

***Ключевые слова:** виртуальная реальность, искусственный интеллект, дистанционное обучение, цифровые технологии, программное обеспечение.*

Актуальность. О цифровизации образования сказано в нашей стране достаточно много на всех уровнях – от государства (Президента, министерств, ведомств) до школ, лицеев, техникумов и вузов [1]. Внедрение цифровизации в образование связано с решением проблем экономики в целом, когда требуются креативно мыслящие компетентные специалисты в разных областях знаний (техника, медицина, строительство, химия, энергетика и проч.). Цифровое обучение целесообразно внедрять на всех этапах образовательного процесса (школа, среднее профессиональное и высшее образование), учитывая интеллектуальный уровень обучаемых, на основе сквозных технологий, комплексно охватывающих образовательный процесс в данной сфере подготовки специалиста, с помощью ситуационного моделирования, лабораторных работ, деловых игр, круглых столов и др. совместной творческой работы.

Материалы и методы исследования. Объектом исследования служат различные дистанционные технологии, используемые в образовательном процессе ИрГУПС, исследование проводилось путем анализа данных учебного процесса, результатов сессий, изучения и анализа литературы по соответствующей теме.

Цифровизация образования вызвана развитием компьютерной индустрии, доступностью информационных технологий и необходимостью повышения эффективности образовательного процесса. Цифровые технологии охватывают виртуальную реальность, искусственный интеллект (ИИ), информатику, робототехнику, средства мультимедии, интерактивные технологии, моделирование.

Традиционное обучение базируется на бумажных носителях, содержащих огромный объем информации, трудно запоминаяемой в процессе изучения. Запрос на технические специальности в связи с нехваткой инженерных кадров требует не только теоретических знаний современных технологий, но и приобретения практических навыков, что, в свою очередь, создает трудности в приобретении дорогостоящего обучающего оборудования, финансово непосильного большинству образовательных учреждений разных уровней. Помочь решить эту проблему может цифровизация образования путем внедрения виртуальной реальности в процесс обучения не только в виде тренажеров, но и специального программного обеспечения.

Виртуальная реальность как инструмент реализации образования позволяет детально представить все аспекты рабочего места (сложное оборудование, работу в особых условиях и др.), достаточно реально ощутить происходящие операции и воспроизвести технологический процесс в соответствующей сфере деятельности в ходе взаимодействия с разными предметами, инструментами, техникой, освоить до автоматизма определенные действия, что в дальнейшем поможет в профессиональной работе [2].

Вместе с тем привычка виртуальной работы снижает быстроту реакции и ответственность за фактические последствия своей работы, отличающейся от игровой ситуации на компьютере, когда переиграть реальную деятельность в жизни не удастся (например, обрыв некачественно закрепленных на кране строительных материалов, конструкций на стройке, авария на нефтегазовом оборудовании и др.). Таким образом, обучаясь в отрыве от реального производства, несмотря на значительную экономию средств для образовательного учреждения, существует опасность беспечного отношения к проделанной на компьютере работе.

Активному внедрению в образовательный процесс искусственного интеллекта способствовала пандемия коронавируса (не было бы счастья – да несчастье помогло), когда всей системе образования пришлось уйти в онлайн. С одной стороны, пострадало качество восприятия со стороны студентов, прежде всего, из-за естественной ленности обучаемых, в результате вузы потеряли часть студентов, не сумевших вовремя сдать сессию и просто закинувших учебу. С другой стороны, заставило профессорско-преподавательский состав (как правило, во всех вузах страны коллектив отличается достаточно большой долей людей старшего возраста, не желающего или не в состоянии уже осваивать новые электронные технологии) в кратчайшие сроки освоить онлайн-технологии и структурировать свои методические материалы, что в целом дало большой плюс в дальнейшем при подготовке к занятиям [3].

Использование в обучении различных образовательных платформ позволило перевести не только преподавание и аттестацию обучающихся, но и весь документооборот в электронную форму, что значительно упростило и облегчило бумажную учебно-методическую работу в вузе. Произошла перестройка психики и психологии студентов и преподавателей, появилась большая потребность в новых программных продуктах, облегчающих процессы оформления результатов учебной и научной исследовательской деятельности.

Переход образования на цифровые технологии, не отменяющие полностью бумажные носители и живое общение с аудиторией, а творчески развивающие и помогающие формировать специальные компетенции человека, способствует развитию личности и повышению конкурентоспособности и инновационности экономики [4]. Вместе с тем налицо чисто технические проблемы. В свое время экономика России отказалась от разработки собственных технологий и производства элементарных изделий, запчастей и комплектующих к технике (машинам, компьютерам), в результате на сегодняшний день возникла острая нехватка в сфере компьютерных технологий, программного обеспечения, лихорадочно закрываемая отечественным производителями, чему, в том числе, способствовала специальная военная операция с вытекающими санкциями от ряда стран.

В результате перехода на дистанционное обучение, как показала практика, в среднем удовлетворенность такими методами обучения высказали чуть более 40% студентов, больше половины студентов остались недовольны, что связано с недостаточной технической оснащенностью и неполадками в работе сети, психологическим напряжением и трудностью восприятия материала в домашних условиях. Кроме того, увеличился объем выкладываемых заданий для самостоятельного выполнения, что удобнее преподавателю, но труднее разобраться студентам, в отличие от аудиторной работы, где всегда можно подробно объяснить индивидуально студенту и всей группе сложные моменты. При этом снизилась степень социализации в коллективе, повысилась замкнутость и психологическая дистанция между одногруппниками, порядка у трети студентов появились страх и неуверенность за сдачу сессии, также появились проблемы со здоровьем от долгого сидения перед компьютерами.

В результате анализа практики онлайн-обучения в вузах следует отметить необходимость

- опережающего повышения уровня подготовки ППС в соответствии с цифровыми образовательными технологиями;

- разработки разноуровневых индивидуальных заданий с учетом способностей обучающихся, что, в свою очередь, требует наличия достаточного времени у преподавателя;

- разработки презентаций для совместной коммуникации преподавателя со студентами в ходе онлайн-обучения.

Несмотря на проблемы цифровизации, есть ряд положительных моментов:

- повысилось качество образования,

- снизились издержки времени и денег у студентов и вузов на организации учебной деятельности,

- появилась возможность организации своего труда в удобное для студентов время,

- повысились возможности по поиску и обработке информации, визуализации материала,

- облегчился труд преподавателя и уменьшилась бумажная работа [5].

Выводы. Рассматривая различные аспекты цифровизации образования можно сделать вывод, что неконтролируемое внедрение информационных технологий может повлиять на снижение качества образования. Однако, несмотря на ряд проблем, цифровые технологии могут и должны повысить эффективность обучения, работу преподавателей и подготовку студентов.

Список литературы

1. Постановление Правительства РФ от 15.12.2020 №2110 «Об утверждении Правил предоставления из федерального бюджета субсидии на проведение повышения квалификации преподавателей высшего и среднего профессионального образования по новым программам для ИТ-специальностей и различных предметных отраслей и обеспечение достижения отдельных результатов федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» на базе автономной некоммерческой организации высшего образования «Университет Иннополис» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/dRRBAhmcJqQbnRA2FO2C09J5OxEJjYMv.pdf>.

2. Нестандартные возможности OculusRift DK2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://myoculus.ru/> (дата обращения: 18.07.2023).

3. Цыгалов Ю.М. Эффекты и риски дистанционного образования в высшей школе / Ю.М. Цыгалов // Управленческое консультирование. – 2020. – №10. – 299 с. DOI 10.22394/1726-1139-2020-10-61-73. EDN XKJJVR

4. Ганчарик Л.П. Система открытого образования в подготовке управленческих кадров в сфере цифровой экономики / Л.П. Ганчарик // Открытое образование. – 2019. – 23 (2). – С. 23–30. – DOI 10.21686/1818-4243-2019-2-23-30. – EDN RORVMH

5. Горюшкин Е.И. К вопросу о цифровой трансформации образования в КГМУ / Е.И. Горюшкин // Университетская наука: взгляд в будущее: сборник научных трудов по материалам Международной научной конференции, посвященной 87-летию Курского государственного медицинского университета. – Т. II. – Курск: КГМУ, 2022. – С. 366–369. EDN YWUMTY

Шленова Евгения Александровна

учитель

МБОУ «СОШ №2»

г. Междуреченск, Кемеровская область

ГЕЙМИФИКАЦИЯ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** в статье обоснована целесообразность применения геймификации на уроках в начальной школе, обозначены ее принципы и приемы. Приведены примеры цифровых технологий геймификации.*

***Ключевые слова:** геймификация, цифровая трансформация педагога, цифровая школа, информационные технологии, педагогический процесс.*

Современный уровень развития цифрового общества предьявляет соответствующие требования к системе образования, а также для того, чтобы экономика страны находилась на конкурентном уровне с мировой экономикой, система образования должна быть модифицирована. Что и происходит в настоящий момент. Цифровизация образования набирает обороты. В настоящий момент под цифровизацией образования понимается не внедрение отдельных методов, приемов обучения и воспитания, единичное или модульное внедрение в школы современных технологий, а глобальное изменения системы образования на цифровую. В первую очередь это, конечно же, создание современных цифровых школ, кванториумов. Конечно же, цифровой трансформации подвергаются не только школы, но и сами педагоги [4]. Современный педагог цифровой школы должен не только уметь пользоваться цифровой техникой, но и уметь применять современные цифровые методы и технологиями обучения. Геймификация считается одной из таких современных цифровых технологий обучения [1].

Конечно же, геймификация имеет много общего с игровыми технологиями. Но имеет другую историю возникновения и развития.

Впервые понятие геймификация прозвучало в 2002 г. от Ника Пеллинга, американского программиста и изобретателя. Этот термин первоначально применялся к бизнес среде: обучению, управлению персоналом. Геймификация – это процесс использования игрового мышления и динамики игр для вовлечения аудитории и решения задач. По мнению Карла Кеппа, геймификация – это использование принципов игровой механики, эстетики и мышления для того, чтобы вовлечь обучающихся в учебный процесс, повысить мотивацию, активизировать обучение. В основе геймификации положена идея использования игрового подхода для более увлекательного обучения и преподавания.

Наше образование уже отчасти геймифицировано [2]. В школе ученик правильно выполнил упражнение на уроке – получил хорошую оценку.

Допустил ряд ошибок – заработал плохую. В конце каждого года переход в следующий класс (повышение уровня). Лучшие ученики в школе, «смотрят» на нас с доски почета, как и в игре, есть списки лучших игроков.

Основной принцип геймификации: корректировка обучения через игру с поэтапным усложнением заданий.

Основные приемы геймификации.

1. Динамика (Создание динамического сюжета, который захватывает все внимание игрока и требует от него активной своевременной реакции).

2. Механика (Использование элементов сценария, таких как очки, статусы, награды, виртуальные товары).

3. Элементы (баллы, уровни, таблицы лучших, достижения, награды).

Также приемы: Эстетика (Создание общего игрового настроения, помогающего увлечь ученика эмоционально) и Социальное взаимодействие (Использование разностороннего взаимодействия учеников между собой, похожее на взаимодействие в игре).

При создании геймифицированных уроков, учителю проще обосновать ученику, на понятном ему языке, почему он не прошел «уровень». Также у ученика есть возможность самостоятельно принимать те или иные решения.

Плюсы использования геймификации на уроках.

1. Искренняя заинтересованность обучающихся.

2. У участников игры посредством использования информационных технологий, командной игры и эмоционального увлечения усиливаются такие психические процессы как внимание, мышление, воображение.

3. Для каждого ученика создается ситуация успеха, ученик более раскрепощен, пропадает страх сделать ошибку.

4. В процессе геймификации дети быстрее знакомятся, узнают сильные и слабые стороны товарищей, коллектив становится более сплоченный.

5. Методы геймификации можно применять для любой аудитории от дошкольников до студентов и для любой предметной отрасли.

Игровые технологии в виде дидактических игр используются достаточно давно и очень успешна многими учителями, однако геймификация в цифровом среде используется учителями не часто в связи со стремительным развитием цифровых технологий и снижением количества молодых специалистов, которые узнают и осваивают новые цифровые технологии значительно быстрее в отличие от учителя-стажиста, заостренного в первую очередь на классические уроки.

Рассмотрим возможности образовательной платформы Учи.ру. На платформе Учи.ру используются разные образовательные форматы, которые вовлекают детей в учебный процесс и развивают любознательность. В нашей школе есть мобильный класс, ноутбуки можно использовать на любом уроке. Иногда мы с детьми используем ноутбуки, занимаясь на платформе Учи.ру. Занятия на этой платформе всегда радостны и долгожданны для детей. Им очень нравится заниматься и многие дети, пройдя сами урок, помогают другим детям освоиться в навигации платформы. Коллективная работа помогает не только узнать новое, отработать необходимые навыки, но и сплотить классный коллектив.

1. Образовательные RPG-игры. На платформе есть несколько RPG-игр это «Магическая математика» и «Чудеса русского языка». В этих играх есть свои персонажи: сказочные Баба-Яга, Кощей и Леший, которым конечно же необходима помощь ученика. Выполняя задания, ученик чувствует себя главным персонажем сказок- ее героем. А что делают герои,

конечно же справляются с невыполнимыми задачами, и такими задачами здешь выступают правила математики и русского языка.

2. Игровые тренажеры орфографии и таблицы умножения. Курсы-тренажеры в игровом формате – «Словесная битва» и «Умножай урожай». Их главная задача выработать навыки, формирующиеся при частом повторении. Например, детям нужно орфографически верно написать услышанное слово быстрее, соперника, другого участника соревнования. Такие тренажеры имеют очень высокую популярность и это показывает, что азарт состязаний способствует успешной подготовке к диктантам. Другой тренажер «Умножай урожай» способствует запоминанию таблицы умножения в игре, где ученики чувствуют себя настоящими фермерами.

3. Онлайн-энциклопедии. Интерактивная энциклопедия реализована в виде ярких, запоминающихся комиксов, которые погружают учеников в мир фактов о динозаврах, космосе и мире вокруг. Курс «Наука вокруг нас» раскрывает тайны необычных, «волшебных явлений». Дети могут самостоятельно почувствовать себя настоящим ученым, который постигает истину через реальный эксперимент.

Платформа Учи.ру ежегодно совершенствуется и внедряет множество элементов геймификации, для того чтобы заинтересовать детей и повысить качество обучения.

Однако у геймификации есть и свои недостатки, которые, как ни парадоксально, вытекают из её достоинств. Привыкнув к игровой подаче материала, школьники могут перестать адекватно воспринимать традиционные формы обучения, отказываться выполнять задания, не видя перед собой конкретного вознаграждения, и переносить соревнования из игровой плоскости в реальную жизнь, что может породить конфликты с одноклассниками [3].

Другой существенный минус этой методики – необходимость серьезной подготовки педагога. Как и любая другая нетрадиционная форма занятий, геймификация требует гораздо большего времени и усилий на этапе разработки урока. Также серьезным ограничением выступает и продолжительность урока: успеть за 45 минут объяснить детям суть игры, организовать их работу и провести само занятие – задача не из лёгких.

Бесспорно, геймификация отвечает вызовам современности и имеет ряд преимуществ перед классическим уроком, однако не стоит использовать ее на каждом уроке. Тогда можно избежать всех её негативных особенностей и получить максимально эффективный результат в обучении.

Список литературы

1. Ветушинский А.С. Больше, чем просто средство: новый подход к пониманию геймификации / А.С. Ветушинский // Социология власти. – 2020. – №32 (3). – С. 14–31. – DOI 10.22394/2074-0492-2020-3-14-31. – EDN VWJJI

2. Мазелис А.Л. Геймификация в электронном обучении / А.Л. Мазелис // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. – 2013. – №3 (21). – С. 139–142. – EDN PJXDLS

3. Черказьянов А.Д. Геймификация в образовании: достоинства и недостатки / А.Д. Черказьянов, Е.Е. Андреева // Актуальные проблемы социогуманитарного образования: сборник статей. – 2023 – С. 155–161. EDN RRPSSB

4. Шленова Е.А. Цифровая трансформация педагога / Е.А. Шленова // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. – 2021. – С. 41–44. DOI 10.31483/r-99298. EDN DSKENK

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Байгузина Илона Эльмаровна

магистрант

ФГАОУ ВО «Северный (Арктический)
федеральный университет им. М.В. Ломоносова»
г. Архангельск, Архангельская область

НАВЫКИ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье автор рассмотрел понятие «социальное взаимодействие» с точки зрения различных подходов в философии, педагогике, психологии и социологии. В работе также выделены две группы навыков социального взаимодействия дошкольников.

Ключевые слова: социальное взаимодействие, навык, взаимодействие, общение, дошкольники.

Понятие «социальное взаимодействие» является центральным для изучения в гуманитарных, естественных, технических, общественных науках и исследуется отечественными (А.А. Бондалев, Н.Л. Виноградова, А.В. Петровский, Г.М. Андреева и др.), так и зарубежными (М. Вебер, Г. Блумер, П. Блау, П. Сорокин и др.) авторами.

Социальное взаимодействие может выступать, как отдельный вид взаимодействия, поэтому рассматривая сущность социального взаимодействия, мы можем опираться на определение понятия «взаимодействие».

В философии «взаимодействие» – это категория, отражающая процессы воздействия различных объектов друг на друга, их взаимную обусловленность изменение состояния, взаимопереход, а также порождение одним объектом другого [8].

Отметим подход, в котором понятие «взаимодействие» рассматривают в двух смыслах: широком и узком. В широком смысле взаимодействие означает «случайный или преднамеренный, частный или публичный, длительный или кратковременный, вербальный или невербальный личностный контакт двух или более человек, имеющий следствием взаимные изменения их поведения, деятельности, отношений, установок». В узком смысле – это система взаимообусловленных индивидуальных действий, которые являются реакцией и стимулом к действию других участников взаимодействия [7].

Понятие «социальное взаимодействие» имеет несколько определений. Одни авторы понимают под социальным взаимодействием – процесс непосредственного или опосредованного воздействия субъектов друг на друга, а также организации их совместной деятельности [1].

Другие авторы рассматривают социальное взаимодействие, как систему взаимообусловленных социальных действий, при которых действия

одного субъекта одновременно являются причиной и следствием ответных действий другого субъекта [2].

С.С. Новикова под социальным взаимодействием понимает систематически устойчивое выполнение каких-то действий, которые направлены на партнёра для того, чтобы вызвать определённую ответную реакцию с его стороны, которая, в свою очередь, вызывает новую реакцию воздействующего [6].

Анализ научной литературы показал, что социальное взаимодействие можно классифицировать по видам (случайные, повторяющиеся, регулярные, нормированные); по направлению (солидарные, антагонистические); по продолжительности (продолжительные, непродолжительные); по уровням (межличностное, групповое, социальное взаимодействие).

Понятие «взаимодействие» изучалось совместно с понятием «общение», которое ученые рассматривали, как одну из важных форм социального взаимодействия.

М.И. Лисина рассматривает общение, как взаимодействие двух (или более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата [3].

В психологии и педагогике дается примерно одинаковое определение понятию «навык». В большом психологическом словаре Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко навык рассматривается, как доведенное до автоматизма путем многократных повторений действие; критерием достижения навыка служат временные показатели выполнения, а также тот факт, что выполнение не требует постоянного и интенсивного внимания (контроля) [4].

С педагогической точки зрения навык – это сформировавшийся при многократных повторениях (упражнениях, тренировках) автоматизированный (т. е. осуществляемый без непосредственного участия сознания) компонент деятельности. Различают навыки сенсорные, двигательные и умственные. Навыки возникают и закрепляются в результате того, что успешные действия, операции, движения, оправдавшие себя способы саморегуляции постепенно отбираются и закрепляются [5].

Проанализировав научную литературу, мы можем дать определение навыкам социального взаимодействия, на которое мы будем опираться при рассмотрении проблемы навыков социального взаимодействия у дошкольников с нарушением зрения.

Навыки социального взаимодействия – это сформировавшиеся, автоматизированные компоненты деятельности, обеспечивающие всестороннее развитие индивида через взаимодействие, воздействие и общение с другими людьми.

В настоящее время образование находится на новом этапе развития. В Федеральном образовательном стандарте дошкольного образования (далее ФГОС ДО) предъявлены новые требования к формам, методам обучения и воспитания дошкольников. Данный документ делает упор на социально-коммуникативное развитие детей, а именно на формирование правильных стереотипов поведения в различных видах деятельности и общения, формирование готовности к социальному взаимодействию со сверстниками и взрослыми [2].

Социально-коммуникативное развитие – это процесс, позволяющий ребенку занять свое место в обществе в качестве полноценного члена этого общества и осуществляемый широким набором универсальных

средств, содержание которых специфично для определенного общества, социального слоя и возраста. К данным средствам можно отнести формируемые бытовые и гигиенические умения, элементы материальной и духовной культуры, стиль и содержание общения, приобщение ребенка к разным видам и типам отношений в основных сферах жизнедеятельности – общении, игре, познании, в разных видах деятельности.

Опираясь на ФГОС ДО, мы выделили две группы навыков социального взаимодействия дошкольников:

1) социальные навыки: навык правильного обращения к человеку с просьбой, с предложением; навык оказания посильной помощи взрослым и сверстникам; навык выполнения просьб и поручений; навык следовать примеру хороших людей, героических персонажей, известных художественных произведений в своих поступках; навык адекватного реагирования на знакомого и незнакомого человека, понять его намерения и мотивы; навык игры сообща со сверстниками, не обижая другого; навык оценивания других и самооценки в той или иной деятельности; навык проявления отзывчивости и содействия переживаниям других людей; навык сдерживания себя и выражения своих чувств в адекватной форме; навык выполнения норм и правил, принятых в обществе;

2) коммуникативные навыки: навык общения в паре, группе, коллективе; навык использования речи преднамеренно и произвольно, выразительно и в нормальном темпе; навык употребления различных средств и форм общения; навык общения для планирования совместных действий со сверстниками и взрослыми; навык обсуждения конкретной темы; навык использования невербальных средств общения.

Сформированность навыков социального взаимодействия помогает ребенку общаться с другими людьми и детьми, выстраивать и поддерживать дружеские отношения.

Список литературы

1. Горбунова М.Ю. Общая социология: конспект лекций / М.Ю. Горбунова. – М.: Эксмо, 2020. – 160 с.
2. Лебедева Н. А. Социальное взаимодействие старших дошкольников как ценность и психолого-педагогическая проблема / Н.А. Лебедева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2022. – №1. – С. 72. – DOI 10.18384/2310-7219-2022-1-71-81. – EDN RRZBDG
3. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 209 с. – EDN QXXJKN
4. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – 3-е изд. – 2002. – 632 с.
5. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий / А.М. Новиков. – М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
6. Новикова С.С. Социология: история, основы, институционализация в России / С.С. Новикова. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2000. – 464 с. EDN TSKUNP
7. Петровский А.В. Психология воспитания / А.В. Петровский. – М.: Аспект Пресс, 1995. – 152 с.

Бондарева Юлия Андреевна
магистрант

Смыковская Татьяна Константиновна
д-р пед. наук, профессор, профессор

ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»
г. Волгоград, Волгоградская область

DOI 10.31483/r-107534

КОЛЛЕКТИВНЫЙ СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ САМОКОНТРОЛЯ У УЧАЩИХСЯ 5–6 КЛАССОВ

***Аннотация:** в статье представлен обзор методических подходов к формированию самоконтроля у учащихся 5–6 классов при изучении математики. Проведенный анализ состояния данного вопроса показал, что в работах Д.Б. Эльконина, Г.А. Цукермана и В.Л. Крутецкого и др. обозначена значимость самоконтроля в рамках организации коллективной работы на уроке и в работах А.Г. Мордковича, Ю.М. Колягина и др. при изучении математики. Обосновано, что одним из средств формирования самоконтроля у учащихся 5–6 классов является коллективный способ обучения.*

***Ключевые слова:** самоконтроль, коллективный способ обучения, обучение математике, методика изучения чисел.*

Актуальность данной темы заключается в том, что формирование самоконтроля как проявления активности учащегося в учебном процессе является одним из важных условий повышения качества обучения.

В психолого-педагогической литературе существуют разнообразные подходы к определению сущности самоконтроля:

1) «самоконтроль как свойство личности человека, формирующееся в ходе процесса социализации» [3];

2) «самоконтроль является итогом умственной деятельности человека (одной из форм проявления и развития самосознания, мышления, показателем качества ума, его дисциплины)» [2];

3) «самоконтроль как важный компонент учебной деятельности учащихся, заключающийся в проведении анализа учебной деятельности и регулирования ее хода, а также сравнения результатов с целями деятельности, или наоборот, как умение контролировать процесс деятельности и исправлять замеченные ошибки» [3];

4) «самоконтроль – один из методов (средством, условием) саморегуляции поведения человека, его сознательной деятельности и активизации обучения» [5].

Самоконтроль – явление сложное и многогранное. В приведенных выше определениях нашли отражение отдельные его стороны.

Одним из наиболее важных периодов развития у школьников самоконтроля является переход от начальной школы к основной (5–6 классы), что связано с психо-возрастными особенностями.

При формировании самоконтроля у учащихся 5–6 классов необходимо учитывать возрастные особенности, к которым, по мнению В.Л. Крутецкого, относятся неустойчивость умственной работоспособности, повышенная утомляемость, неспособность к длительному сосредоточению, возбудимость, эмоциональность. В.Л. Крутецкий отмечает, что учащимся 5–6 классов свойственна тяга к новому, неожиданному, ко всему тому, что дает пищу для воображения, им важно утвердиться в коллективе одноклассников.

Формирование самоконтроля требует определенных условий, чтобы учащиеся осознали, какие шаги необходимо пройти, чтобы получить заданный результат. При выполнении упражнений и заданий, руководствуясь усвоенными алгоритмами действий, ученики смогут выбрать рациональные способы решения учебных задач, т.е. контролю подвергнется не только конечный результат, но и процесс выполнения задания.

Т.А. Матис, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин [6; 7] отмечают, что «формирование самоконтроля у учащихся 5–6 классов в учебной деятельности будет происходить эффективнее и быстрее при условии осуществления взаимоконтроля и самооценки участников совместной учебной работы, поскольку решение математических задач и контроль за их выполнением осуществляется на основе одного «плана» [7]. Исходя из вышесказанного, действия учителя и других учащихся являются первоначальным объектом контроля ученика, а затем он приступает к контролю собственных действий.

Исходя из обозначенных выше позиций, в качестве средства формирования самоконтроля у учащихся 5–6 классов нами был выбран коллективный способ обучения, т.к. его суть и технология совпадают с логикой формирования самоконтроля (в том числе, «учащиеся 5–6 классов приучаются следить за правильностью и логичностью действий других, а также критически относиться к своим собственным действиям» [7]).

Охарактеризуем технологию коллективного способа обучения математике. Класс разбивается на группы, каждому ученику в группе выдается карточка, отличная от других. Цель данного этапа коллективного способа обучения – проработать предметный материал по индивидуальному заданию (своей карточке), а затем научить выполнять подобные задания остальных учащихся. В зависимости от сложности, материал изучается самостоятельно, или вводится учителем индивидуально. Только после этого учащиеся приступают к взаимообмену заданиями. Каждый ученик должен поработать со всеми членами своей группы, объясняя им материал своей карточки и изучая материал из их карточек.

Например, при изучении темы «Умножение обыкновенных дробей на натуральное число» учащиеся на индивидуальных карточках получают примеры на умножение натуральных чисел, замену умножения сложением, далее предлагается заменить умножение дроби на натуральное число (таких заданий должно быть 3–4) и найти результат, используя алгоритм сложения обыкновенных дробей с одинаковыми знаменателями, следующее задание сконструировать схему умножения обыкновенной дроби на натуральное число, применить схему при выполнении заданий, проверить результат, используя замену умножения сложением.

Приведем пример карточек для четырех учащихся.

Таблица

1. Выполните умножение натуральных чисел:			
$152 \cdot 4$ $203 \cdot 2$ $14 \cdot 8$	$213 \cdot 3$ $408 \cdot 2$ $17 \cdot 6$	$118 \cdot 5$ $308 \cdot 2$ $16 \cdot 7$	$193 \cdot 3$ $105 \cdot 3$ $13 \cdot 9$
2. Замените умножение в решенных примерах сложением.			
3. Замените умножение на натуральное число сложением и найдите результат, используя алгоритм сложения обыкновенных дробей с одинаковыми знаменателями			
$\frac{5}{7} \cdot 4$ $\frac{2}{5} \cdot 2$ $\frac{5}{11} \cdot 8$	$\frac{5}{8} \cdot 3$ $\frac{3}{13} \cdot 2$ $\frac{2}{17} \cdot 6$	$\frac{2}{9} \cdot 5$ $\frac{11}{17} \cdot 2$ $\frac{7}{9} \cdot 7$	$\frac{5}{11} \cdot 3$ $\frac{3}{8} \cdot 3$ $\frac{1}{70} \cdot 9$
4. Сконструируйте схему умножения обыкновенной дроби на натуральное число, используя шаблон: $\square \cdot \nabla = \underbrace{\square + \square + \dots + \square}_{\text{— раз}} = \square$			
5. Примените сконструированную схему при выполнении заданий, проверьте результат, используя замену умножения сложением:			
$\frac{2}{9} \cdot 4$ $\frac{1}{10} \cdot 2$ $\frac{7}{12} \cdot 8$	$\frac{3}{5} \cdot 3$ $\frac{8}{7} \cdot 2$ $\frac{1}{12} \cdot 6$	$\frac{3}{20} \cdot 5$ $\frac{11}{2} \cdot 2$ $\frac{4}{9} \cdot 4$	$\frac{8}{17} \cdot 3$ $\frac{3}{5} \cdot 5$ $\frac{1}{4} \cdot 6$

После индивидуальной работы в четверках формируются динамические пары, в которых происходит взаимообучение и взаимоконтроль. В динамической паре один из учеников выполняет обучающую функцию, а другой – контролирующую функцию. Тот, кто выполняет контролирующую функцию в паре, заполняет оценочный лист пошагового выполнения заданий карточки, используя знаки «+», «-» или «?». Потом учащиеся меняются функциями. Таким образом, в работе четверки каждый выполняет три раза контроль и оценку действий других, что является хорошей основой для формирования самоконтроля.

После работы всех динамических пар четверки в группе обсуждаются следующие вопросы: получилось ли выполнить задание? Если у кого не получилось, то почему? Все ли шаги были соблюдены? Если нет, то какие и почему? К чему привел пропуск шага?

В ходе такого обсуждения учащиеся оценивают не только результат, полученный каждым в ходе выполнения задания, но и сам процесс выполнения. Такое обсуждение в малых группах не только влияет на

формирование самоконтроля, но и побуждает к предупреждению ошибок, выделению «ошибкоопасных» зон при выполнении предметных заданий.

Применение коллективного способа обучения является действенным средством формирования самоконтроля у учащихся 5–6 классов.

Список литературы

1. Возрастные возможности усвоения знаний / под ред. Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. – М.: Просвещение, 1998. – 124 с.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Ростов н/Д: Феникс, 1997. – 480 с.
3. Крупич В.И. Теоретические основы обучения решению школьных математических задач / В.И. Крупич. – М.: Прометей, 1995. – 166 с.
4. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии / В.А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1992.
5. Собиева Г.А. Формирование навыков самоконтроля у учащихся начальных классов на уроках русского языка / Г.А. Собиева // Вопросы психологии: десятый год издания. – 1964. – №2. – С. 49–57.
6. Формирование индивидуального учебного действия младшего школьника / Б.Д. Эльконин [и др.] // Звуч начальная школы. – 2002. – №6. – С. 23–30.
7. Цукерман Г.А. Что развивает и чего не развивает учебная деятельность младших школьников? / Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1998. – №5. – С. 71–76.

Быкова Анастасия Наилевна
студентка

Минахметова Альбина Зульфатовна
канд. психол. наук, доцент

Елабужский институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Елабуга, Республика Татарстан

ВЛИЯНИЕ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УСПЕШНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация: статья посвящена изучению вопросов метапредметных универсальных учебных действий в учебной деятельности. Целью исследования является выявление взаимосвязи регулятивных учебных действий на успешность обучающихся. Ведущим методом исследования данной проблемы является метод тестирования. В исследовании приняли участие 40 учащихся шестых классов. Представлены результаты эмпирического исследования регулятивных универсальных учебных действий у успешных и неуспешных учащихся. В ходе исследования обнаружили, что уровень развития регулятивных УУД, волевых качеств личности влияет на успешность учащихся. Даны рекомендации по развитию целеполагания у обучающихся.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, регулятивные универсальные учебные действия, обучающиеся, успешность личности.

В современной образовательной практике все большее внимание уделяется формированию метапредметных универсальных учебных действий у обучающихся. Это связано с осознанием того, что успешность в обучении не определяется только знаниями по конкретным предметам, но и способностью применять эти знания в различных ситуациях.

Набор ключевых компетенций, которые включают познавательные, регулятивные и коммуникативные учебные действия позволяют обучающемуся самостоятельно ориентироваться в информационном потоке, критически мыслить, анализировать и решать проблемы. Многие исследователи, занимающиеся данной проблемой, указывают на то, что именно регулятивные универсальные учебные действия составляют «позвоночник» для формирования всех остальных компетенций и создают основу для развития личности [1].

Регулятивные действия, такие как постановка целей, планирование, контроль, коррекция своих действий и оценка успешности усвоения, обеспечивают возможность управления познавательной и учебной деятельностью [3; 4].

В психолого-педагогической литературе существует множество подходов к определению понятия успеха и успешности. Одно из направлений изучения «успеха» связано с условиями достижения самореализации и освящено в работах представителей гуманистического подхода (А. Адлер, А. Маслоу, К. Роджерс, К.Г. Юнг). Еще одно направление (А. Бандура, Р. Берне, Т. Дембо, У. Джемс, А. Комба, К. Левин, Д. МакКлелланд, Д. Райнис, Т. Роттер и др.) исследует содержание и сущность личностного успеха, который достигается самооценкой, мотивацией достижения, волевыми качествами личности и другими особенностями.

Е.А. Ширяев успешность обучения видит в достижениях учащегося в учебе, подкрепленный позитивно-адекватной самооценкой ученика достигнутого результата и положительным отношением окружения учащегося к его результатам, сопровождается позитивным эмоциональным состоянием [5].

Основные компоненты успешности учебной деятельности были выявлены А.Д. Ишковым. К ним относятся волевые усилия, целеполагание, анализ ситуации, планирование, самоконтроль и коррекция [2].

Таким образом, регулятивные действия представляют собой набор ключевых компетенций, необходимых для эффективного достижения высоких результатов как в учебе, так и профессиональном развитии.

В данной работе мы рассмотрим основные аспекты развития регулятивных метапредметных универсальных действий и их влияние на успешность обучения, обучающихся в возрасте 11–12 лет.

Исследование было проведено в МБОУ СОШ №2 и ОШ «Университетская» ЕИ КФУ г. Елабуга. В нем приняли участие 40 обучающихся. Средний возраст испытуемых – 11,5 лет. В качестве психодиагностического инструментария использовались методика «Цель – Средство – Результат» А.А. Карманов (шкала «целеполагание»); вопросник для выявления выраженности самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении (Г.С. Никифоров, В. Васильев и С.В. Фирсова) (шкала «социальный самоконтроль»); опросник «Волевые качества личности» (М.В. Чумаков). В качестве показателя успешности обучающихся учитывались результаты опроса классных руководителей и самих учащихся (по критериям – самооценка, активность), а также успеваемость обучающихся.

Результаты исследования показали, что в данной выборке испытуемых 72,5% учащихся оценивают себя как успешными, 27,5% учеников были отнесены в категории неуспешных.

Для выявления уровня развития целеполагания за основу использовался шкала «Цель» методики «Цель – Средство – Результат». Проанализировав методику, получились такие результаты. У успешных учеников преобладает высокий уровень развития целеполагания 54% (15 чел.). Они ставят реальные цели, настроены на достижение их.

У неуспешных учеников преобладают средний 5 чел. (45%) и низкий 2 чел. (19%) уровень развития, что говорит о том, что они затрудняются в постановке целей или вовсе не ставят их перед собой. Им часто требуется определённая сила воли, чтоб достичь их. Высокий уровень развития тоже неплохой 4 чел. (36%), однако по сравнению с успевающими учащимися он ниже.

Результаты и анализ диагностики вопросника для выявления выраженности самоконтроля в эмоциональной сфере, деятельности и поведении (социальный самоконтроль) показал, что у успешных учащихся преобладает средний 13 чел. (45%) и высокий уровень 10 чел. (34%) социального самоконтроля. Они комфортно чувствуют себя в окружающей обстановке, легко приспосабливаются к новому месту.

У неуспешных учащихся преобладает низкий 5 чел. (46%) уровень социального самоконтроля. Им трудно приспосабливаться к новой обстановке, сложно контролировать различные ситуации. Также у них преобладает и средний уровень, но относительно успешных учеников он немного ниже.

Диагностика волевых качеств личности показала, что у успешных учащихся преобладают значения выше средних по следующим волевым качествам: ответственность, инициативность, решительность, самостоятельность, решительность, энергичность и внимательность. Тогда как в группе неуспешных учащихся низкие значения проявились по следующим волевым качествам: настойчивость, целеустремленность.

Исходя из результатов, полученных в ходе сравнения показателей, можно сделать вывод, что у успешных учащихся преобладает высокий уровень развития регулятивных УУД 15 чел. (48%). Но неуспешных преобладает средний уровень развития регулятивных УУД 5 чел. (45%). Это говорит о том, что у успешно обучающихся наиболее высокий уровень развития регулятивных УУД чем у неуспешных, однако не стоит смотреть только на уровень развития регулятивных УУД, стоит смотреть еще и на другие показатели.

Для выявления влияния регулятивных универсальных учебных действий, на успешность обучающихся произвели расчеты в использование корреляционного анализа Пирсона.

Корреляционный анализ показал, что для достижения определённых успехов в учебной деятельности, обучающиеся должны обладать инициативностью (0,56), настойчивостью (0,56), энергичностью (0,41), внимательностью (0,39). Корреляционный анализ также показал, что для успешности обязательно ставить «макроцели». То есть большинство учащихся достигают высоких успехов при решении конкретной текущей ситуации. Те же, кто ставит глобальные цели, не всегда достигают успеха.

Социальный контроль учащихся согласно корреляционному анализу препятствует проявлению инициативности (-0,46), что влечет за собой низкий уровень постановки целей. При этом обнаружена обратная корреляционная связь между целеполаганием и самостоятельностью (-0,64), которая позволяет предположить, что учащиеся данной выборки в рамках учебной деятельности не самостоятельно ставят перед собой реальные

цели. Этим процессом руководит учитель. Развитие целеполагания у учащихся тем самым будет способствовать развитию и таких качества как инициативность, настойчивость, самостоятельность и энергичность.

Таким образом, полученные результаты говорят о том, что необходимо помочь подросткам определить свои личные цели и ставить перед собой небольшие, но достижимые задачи, то есть научить ставить SMART-цели: конкретные, достижимые, измеримые, актуальные, ограниченные во времени.

Список литературы

1. Голубчикова М.Г. Формирование регулятивных универсальных учебных действий школьников – основа развития самостоятельности личности / М.Г. Голубчикова, Г.М. Голубчиков, Е.Л. Федотова // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2020. – Т. 14. №4. – С. 91–99. – DOI 10.17238/issn1998-5320.2020.14.4.11. – EDN GLTAWU
2. Ишков А.Д. Связь компонентов самоорганизации и личностных качеств студентов с успешностью в учебной деятельности: автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / А.Д. Ишков; Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. – М., 2004. – 23 с. – EDN NHXVXH
3. Науменко Ю.В. Универсальные учебные действия: алгоритм создания программы формирования для 5–9 классов / Ю.В. Науменко // Народное образование. – 2013. – №2. – С. 198–205. EDN PYOPLZ
4. Формирование у обучающихся регулятивных универсальных учебных действий. Из опыта работы Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения лицей №214 Центрального района Санкт-Петербурга [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://214spb.edusite.ru/DswMedia/metodi4ka.pdf> (дата обращения: 17.07.2023).
5. Ширяев Е.А. К вопросу о критериях и показателях успешности обучения учащихся / Е.А. Ширяев // Научные ведомости. Серия Гуманитарные науки. – 2016. – №14 (235). Вып. 30. – С. 168–174.

Дронова Анна Ивановна
студентка

Смыковская Татьяна Константиновна
д-р пед. наук, профессор, профессор

ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»
г. Волгоград, Волгоградская область

DOI 10.31483/r-107498

ЦИФРОВЫЕ СЕРВИСЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ГЕОМЕТРИИ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье представлены подходы к пониманию сущности цифровых сервисов, показаны их преимущества в образовании и возможности их применения при изучении геометрии в 7–9 классах. Описаны примеры использования облака слов и интеллект-карт при изучении геометрии в основной школе.

Ключевые слова: цифровые сервисы, обучение геометрии, образовательный контент, облако слов, интеллект-карта.

Цифровые сервисы при быстром развитии информационных технологий стали неотъемлемой частью жизни. Они необходимы при поиске

информации, общении и коммуникации с людьми, заказе и оплате услуг, для организации совместной работы над проектами и пр.

Цифровые сервисы – это «наборы программных приложений, инструментов и технологий, предоставляемых компаниями и организациями для удобства и улучшения услуг, которые они предлагают в Интернете» [1]; «веб-приложения или мобильные приложения, которые предоставляют пользователю доступ к различным функциям и услугам, используя цифровые технологии; предназначены для удобства пользователя и решения его задач в онлайн-среде» [3].

Как отмечает И.В. Роберт, основной целью цифровых сервисов является «упрощение и оптимизация различных процессов и операций, таких как покупка товаров и услуг, резервирование билетов, получение информации, общение с другими людьми и многое другое, что позволяет пользователям экономить время и силы и ускорить решение своих задач» [3].

Анализ образовательной практики показывает, что в настоящее время большая часть педагогов использует для создания педагогических приложений различные цифровые инструменты и сервисы, программные пакеты, реализующие идею «программирование без программирования». Изучение и использование подобных цифровых сервисов не представляет особой сложности и позволяет достаточно быстро разрабатывать обучающие, тестирующие, моделирующие или демонстрационные цифровые образовательные ресурсы. М.В. Дербуш указывает на то, что такие авторские «разработки педагогов становятся яркими и красочными приложениями к уроку, позволяют объяснить трудные темы» [1], упрощают контроль знаний, делают учебный процесс интересным и интерактивным.

К главным преимуществам использования цифровых сервисов при обучении можно отнести: способствование развитию учебной мотивации; активизация познавательной деятельности; формирование цифровых компетенций как у учащихся, так и у педагогов.

Современный подход к обучению математике не исключает применения разного вида кроссвордов, тестов, мультимедийных интерактивных упражнений, интерактивных рабочих листов, визуализации данных и средств обучения, формирующих навыки самостоятельной работы.

Проведем обзор некоторых цифровых сервисов и приведем примеры их применения на уроках геометрии в основной школе.

Облако слов – «это изображение, составленное из слов, цифр и других знаков. Слова в облаке имеют разный цвет и размер в зависимости от частоты появления данного слова в тексте» [3]. Одним из цифровых сервисов для создания облака слов является Word'sCloud (<https://wordscld.pythonyanywhere.com>).

Алгоритм создания облака: 1) ввести текст в специальную плашку сервиса, 2) выбрать цвет фона и цвет текста, 3) выбрать трафарет, 4) нажать кнопку «Создать», а затем «Скачать».

«Облако слов» можно применять на различных этапах урока. Приведем примеры.

На этапе актуализации, проверки домашнего задания в «Облако слов» собираются термины, ключевые слова по теме и проводится фронтальный опрос (рис. 1).



Рис. 3. Облако слов для формулирования темы «Многоугольники».

Если ввести в «облако слов» термины (рис. 4), изучаемые на уроке, то его можно использовать как опорный конспект или план.

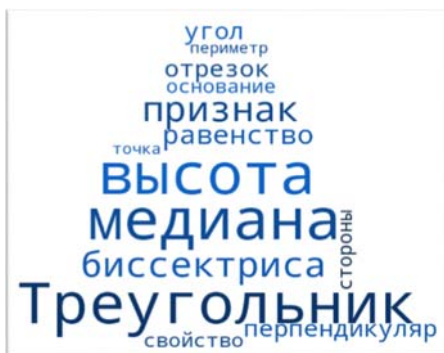


Рис. 4. Облако слов на тему «Треугольники».

«Облако слов» поможет при подведении итогов урока, на этапе рефлексии.

Методисты и учителя-практики выделяют еще один метод, помогающий учащимся получить ассоциации и увидеть связи между предметами и явлениями, осилить объемную информацию посредством разбивки целого на составные части, – метод «Mindmap». Инструментом для создания интеллектуальных карт является цифровой сервис «Mindomo» (mindomo.com).

Алгоритм создания интеллект-карты: 1) выбрать планируемую область применения карты, 2) выбрать шаблон из предложенных или создать свой, 3) наполнить плашки шаблона текстовой информацией, 4) поделиться ссылкой на созданную карту или сделать ее скриншот ([2], [4]).

В качестве примера Mindmap-карты приведем заготовку интеллект-карты с элементарной структурой, иллюстрирующей важнейшие составляющие главы, посвященной простейшим геометрическим фигурам и их свойствам (рис. 5).



Рис. 5. Заготовка интеллект-карты на тему «Простейшие геометрические фигуры»

Благодаря применению интеллект-карт в процессе обучения математике, ученики получают возможность более осмысленно, быстро и полно запомнить информацию, а также работать с ней самостоятельно. Перед использованием цифрового сервиса для создания интеллект-карты считаем необходимым предлагать учащимся составлять интеллект-карту на бумаге. Пример такой работы представлен на рис. 6.

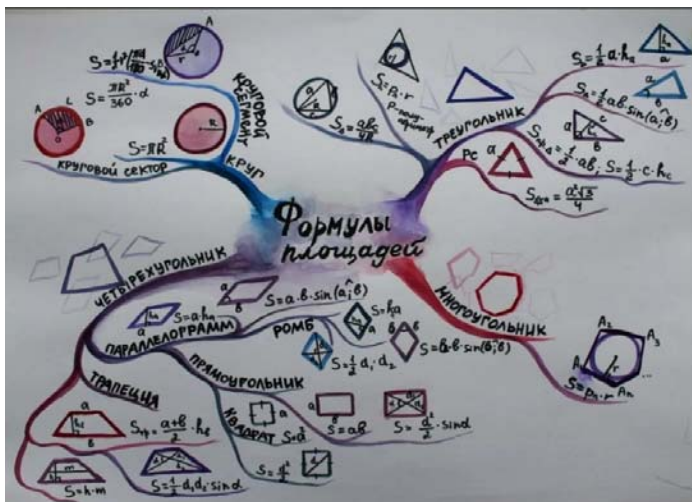


Рис. 6. Интеллект-карта на тему «Формулы площадей»

Накопленный в современной школе опыт использования цифровых сервисов при обучении геометрии позволяет делать вывод о том, что лишь оптимальное сочетание классических средств обучения и обучения с использованием цифровых средств и сервисов является единственно

возможным вариантом эффективной организации обучения детей, в условиях цифровизации экономики и общества.

Список литературы

1. Дербуш М.В. Использование онлайн-сервисов в процессе обучения математике / М.В. Дербуш // Информация и образование: границы коммуникаций INFO. – 2020. – №12 (20) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-onlayn-servisov-v-protseesse-obucheniya-matematike> (дата обращения: 14.07.2023).
2. Зайцева С.А. Обобщение теоретического материала на уроках математики с использованием интеллект-карты на примере темы «Подобные треугольники» / С.А. Зайцева // Образование, воспитание и педагогика: традиции, опыт, инновации: сборник статей III Международной научно-практической конференции. – Пенза, 2023. – С. 90–94. EDN VLULJT
3. Карпович М.В. Цифровые сервисы в деятельности современного учителя математики: из опыта работы университетского школьного кластера НИУ ВШЭ – Пермь / М.В. Карпович, Е.Г. Плотнокова, А.Ю. Скорнякова [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32486> (дата обращения: 14.07.2023). DOI 10.17513/spno.32486. EDN CZLUTK
4. Костокевич Е.Ф. Использование метода интеллект-карт в образовательном процессе // Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве. – 2016. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-metoda-intellekt-kart-v-obrazovatelnom-protseesse> (дата обращения: 14.07.2023). EDN VOCIRH

Дружинина Лидия Викторовна

старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
технический университет»
г. Волгоград, Волгоградская область

Смыковская Татьяна Константиновна

д-р пед. наук, профессор, профессор
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»
г. Волгоград, Волгоградская область

DOI 10.31483/r-107554

**ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО
ОНЛАЙН-КУРСА «К-ЕГЭ ПО ИНФОРМАТИКЕ
И ИКТ» ПРИ ФОРМАТИРОВАНИИ КРИТИЧЕСКОГО
МЫШЛЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ ИНЖЕНЕРНЫХ КЛАССОВ**

Аннотация: в статье представлен опыт использования электронного онлайн-курса (ЭОК) «К-ЕГЭ по информатике и ИКТ» при подготовке школьников к ЕГЭ по информатике. Данный курс апробирован при реализации программы «Инженерный класс» в Волгоградском государственном техническом университете. Обосновано влияние уровня развития критического мышления учащихся на качество подготовки и результативность сдачи ЕГЭ. Представлена модель задачного материала для ЭОК, включающая задания на развитие критического мышления.

Ключевые слова: *электронный онлайн-курс, учебные задания, критическое мышление, подготовка школьников, информатика, ИКТ, инженерный класс, ментальные карты.*

Программа «Инженерный класс» разработана и реализуется на базе Волгоградского государственного технического университета (ВолгГТУ) с 2017 года. Цель программы – повышение заинтересованности школьников в освоении физико-математических и инженерно-технических дисциплин, формировании навыков конструирования и моделирования технических систем, в освоении электроники и робототехники, в овладении приемами командной, проектной и исследовательской работы.

Для поддержки обучения в образовательном формате «Инженерные классы» и подготовки к сдаче профильных выпускных экзаменов (ЕГЭ и ОГЭ) используются электронные образовательные ресурсы ВолгГТУ (ЭОР), в том числе электронные онлайн-курсы (ЭОК), размещаемые в общеуниверситетской электронной информационно-образовательной системе (ЭИОС): <http://eos.vstu.ru/>, функционирующей на базе платформы Moodle.

Примером такого онлайн-курса для подготовки к сдаче Компьютерного Единого Государственного Экзамена (К-ЕГЭ) по дисциплине «Информатика и ИКТ» является «К-ЕГЭ Информатика и ИКТ» (<http://eos.vstu.ru/course/view.php?id=8178>).

Перечислим его компоненты:

- 1) рабочая программа и календарный график изучения дисциплины;
- 2) электронные конспекты лекций в формате презентаций и видео-занятия;
- 3) задания для домашних работ (с увеличением уровня сложности по мере усвоения материала);
- 4) модульные задания для командной работы с методическими указаниями по их выполнению;
- 5) практические задания для развития критического мышления с разноуровневыми подсказками;
- 6) тесты-тренажеры для отработки выполнения отдельных заданий контрольно-измерительных материалов К-ЕГЭ и тренировки сдачи экзамена в целом;
- 7) тесты для промежуточной аттестации по каждому модулю и итоговые тесты с автоматической проверкой в онлайн-режиме.

ЭОК «К-ЕГЭ по Информатике и ИКТ» включает следующие темы: анализ информационных моделей (поиск путей в графе); кодирование и декодирование информации (прямое и обратное условие Фано); вычисление количества информации; кодирование информации (скорость передачи данных); системы счисления; работа с текстовым документом; работа в MS Excel; динамическое программирование в электронных таблицах; работа в Кумире с модулем Черепаха; погружение в язык Python; анализ алгоритмов исполнителя; строковые типы данных в Python; работа с текстовыми файлами в Python; обработка целочисленных данных по определенным критериям отбора; обработка целочисленных данных (поиск делителей; маски); рекурсивные алгоритмы; алгебра логики; комбинаторика; теория игр; обработка данных с помощью сортировки; обработка потока данных.

При конструировании ЭОК по подготовке учащихся инженерных классов к ЕГЭ и ОГЭ по информатике и ИКТ была обоснована необходимость включения в содержание заданий практического характера для развития критического мышления. Анализ опыта (2019–2023 гг.) сдачи учащимися ЕГЭ по информатике и ИКТ показал, что успешность и высокие результаты зависят от уровня сформированности у выпускника критического мышления.

Критическое мышление – это «способность объективно оценивать ситуацию, анализировать поступающий поток информации, отсеивать лишнее и делать обоснованные выводы» [4]. В таблице 1 представлены характеристики уровней сформированности у школьников критического мышления.

Таблица 1

Уровни сформированности критического мышления

Показатели	Уровни сформированности критического мышления		
	Низкий	Средний	Высокий
1	2	3	4
Умение работать с полученной информацией	получает, передает, осуществляет поиск информации по простым запросам	формулирует простые и составные запросы, задает вопросы по текстам, в том числе и с графической информацией	трансформирует информацию в удобную для работы форму; формулирует вопросы исследовательского характера
Умение анализировать	при достаточной помощи учителя, самостоятельно выделяет части целого	самостоятельно, но по образцу, определяет принципы организации целого, выявляют взаимосвязи между частями целого	достаточно свободно выполняют действия, осознавая их
Умение обобщать	самостоятельно, но по образцу	достаточно свободно выполняют действия, осознавая их	выполняет обобщения свернуто, автоматизировано, безошибочно
Умение устанавливать причинно-следственные связи	при достаточной помощи учителя	находят различия между фактами и следствиями	строят логические цепочки и утверждения в формате «если ..., то ...»
Умение абстрактно мыслить	не проявляют	транслируют информацию из одной знаковой формы в другую	выявляют закономерности, строят ассоциации и аналогии

Окончание таблицы 1

1	2	3	4
Творческая активность при решении задач	не проявляют	в отдельных ситуациях	систематически
Участие в групповых дискуссиях при поиске решения задачи	не участвуют	участвуют по требованию учителя, но при этом высказывает оценочные суждения	инициируют дискуссии в группе при поиске решения задач
Скорость протекания мыслительных процессов	низкая	средняя	высокая

Приведем *примеры заданий* по модулю ЭОК «Системы счисления (СС)».

1. *Задания «теоретические ловушки» при изучении теории.*

– укажите весь алфавит в 16СС. Верно ли утверждение: мощность алфавита в 16 СС составляет 15 символов? (Необходимо напомнить, что 0 является цифровой в 16 СС и старшая цифра в 16 СС – F, соответствует 15);

– переведите число 2148_8 в 10 СС! (в 8 СС нет цифры 8, старшая цифра 7);

– переведите число $7F1A_{16}$ в 2 СС. Верно ли утверждение: каждая шестнадцатеричная цифра может быть записана как *три* двоичных (тетрада)? (Необходимо обратить внимание на понятие тетрада – 4-е бита, триада –

$$7F1A_{16} = \underbrace{0111}_7 \underbrace{1111}_F \underbrace{0001}_1 \underbrace{1010}_A$$

3-и бита, привести пример).

2. *Задания для домашней работы* (предлагаются с указанием уровня сложности):

– укажите через запятую в порядке возрастания все основания систем счисления, в которых запись числа 39 оканчивается на 3 (базовый уровень);

– укажите наименьшее основание системы счисления, в которой запись числа 70 трехзначная (повышенный уровень);

– найдите основания систем счисления X и Y , если известно, что $87_X = 73_Y$ и $62_X = 52_Y$. (высокий уровень сложности).

3. *Модульные задания практикума для командной работы.* Формируются команды по 3–5 человек. Командам предлагаются одинаковые задания.

Прочитайте утверждения и выберите один из двух ответов: да или нет.

1) число 10, записанное в 10 СС, меньше числа 10, записанного в 8СС?

2) в позиционной системе счисления количественное значение цифры зависит от ее позиции в числе;

3) запись числа $3005,002_5$ верная.

Переведите числа из римской системы счисления в арабскую десятичную систему и определите, какое событие соответствует данному числу.

CM	Сколько дней продолжалась Блокада Ленинграда?
CC	Сколько дней продолжалась Сталинградская битва?
MCMXLI	Начало Великой Отечественной войны?
MCMXLIII	В каком году произошла Курская битва?

Заполните пропуски.

Система счисления	Основание	Алфавит
?	2	?
?	?	0,1,2,3,4,5,6
Шестнадцатеричная	?	?

Необходимо перевести все числа из 2 СС в 10 СС.

1. (1001; 000)	8. (000; 010)
2. (1010; 001)	9. (101; 110)
3. (1010; 101)	10. (111; 110)
4. (1001; 101)	11. (100; 010)
5. (111; 010)	12. (000; 001)
6. (-101; 010)	13. (100; 1)
7. (-111; 000)	14. (1000; -11)
	15. (100; -11)

Отметить данные точки на координатной плоскости. Далее все точки последовательно соедините отрезками, получившийся рисунок – ответ на задание.

4. *Задания для развития критического мышления на составление и использование ментальных карт* (Б. Бьюзен и Т. Бьюзен предложили визуализировать информацию в виде древовидной иерархии [1]). Возможно использование цифрового сервиса для создания ментальных карт Mindmeister (<https://www.mindmeister.com/ru>) ([2; 3]).

<i>Комплексное задание «машина времени»</i>	
Представьте, что машина времени перенесла Вас в Древний Рим. Мы надеемся, Вы помните, что римляне использовали в счете не позиционную систему счисления. Все достоинства и недостатки римской системы счета известны каждому школьнику. Очень хотелось бы рассказать в Древнем Риме о других системах счисления, в том числе и о позиционных. Для визуализации материала, мы предлагаем Вам нарисовать в Mindmeister ментальную карту	
<i>Задание 1</i> (низкий уровень критического мышления) Воспользуйтесь текстом, расположенным справа. Представьте данную информацию в виде блоков на ментальной карте. <i>Обязательно сделайте заметки на карте и ссылки на источники информации</i>	<i>Система счисления</i> (англ. <i>numeral system</i> или <i>system of numeration</i>) – <i>символический</i> метод записи чисел, представление чисел с помощью <i>письменных знаков</i> . Система счисления дает представления множества чисел (<i>целых и/или вещественных</i>); дает каждому числу уникальное представление (или, по крайней мере, стандартное представление); отражает <i>алгебраическую</i> и <i>арифметическую</i> структуру чисел. Системы счисления подразделяются на позиционные, непозиционные; смешанные

<p><i>Задание 2</i> (средний уровень критического мышления) Воспользуйтесь текстом, расположенным справа. Отобразите свои ответы на карте. <i>Обязательно сделайте заметки на карте и ссылки на источники информации</i></p>	<ol style="list-style-type: none">1. Как Вы думаете, удобен для математических наук набор символов, которые используют римляне в счете?2. Как называется место цифры в записи числа в позиционной системе счисления?3. Какое минимальное основание N должно быть у системы счисления, чтобы в ней были правильными записи 145_N, 354_N, 126_N, 132_N?
<p><i>Задание 3</i> (высокий уровень критического мышления) Воспользуйтесь текстом, расположенным справа. Отобразите свой ответ на карте. <i>Обязательно сделайте заметки на карте и ссылки на источники информации</i></p>	<ol style="list-style-type: none">1. Какие бы системы счисления Вы порекомендовали жителям Рима?2. Покажите римлянам правила выполнения арифметических операций для рекомендуемой системы счисления.3. Как Вы думаете Вам удалось убедить жителей Рима сменить систему счисления?

Предложенные задания позволяют создать условия для погружения учащихся в предметное содержание, формировать предметные и практические умения, а также развивать критическое мышление.

Список литературы

1. Бьюзен Т. Интеллект-карты: практ. руководство / Т. Бьюзен, Б. Бьюзен. – Минск: Попурри, 2010. – 368 с.
2. Мюллер Х. Составление ментальных карт. Метод генерации и структурирования идей / Х. Мюллер. – М.: Омега-Л, 2007. – 128 с.
3. Никляев А.И. Использование ментальных карт в обучении информатике / А.И. Никляев // Научный лидер. – 2022. – №17 (62) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scilead.ru/article/2082-ispolzovanie-mentalnikh-kart-v-obuchenii-info>(дата обращения: 03.07.2023).
4. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: Академия, 2010. – 364 с. EDN QXZMNP

Жмурова Ирина Юньевна

канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

DOI 10.31483/r-107443

НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КРУЖОК КАК СРЕДСТВО ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

Аннотация: в статье предпринята попытка анализа особенностей деятельности научно-образовательного кружка (НОК) как средства индивидуализации профессиональной подготовки учителя математики.

Ключевые слова: бакалавр педагогического образования, элементарная математика, методика обучения математике, научно-образовательный кружок, общее образование, профессиональная направленность, индивидуальная образовательная траектория.

Федеральный стандарт общего образования, определив требования к содержанию образования и результатам освоения обучающимися общеобразовательной программы на разных ступенях обучения, внес целый ряд новых аспектов в образовательный процесс. В частности, одной из важных элементов процесса обучения является его индивидуализация в соответствии с потребностями и способностями каждого обучающегося. Школе необходим учитель нового типа: учитель, способный учитывать индивидуальные особенности каждого своего ученика, создающий условия для успешного обучения и развития. Это актуализирует необходимость осуществления индивидуализации профессиональной подготовки будущего учителя. Особенно важен этот подход в подготовке учителя математики, поскольку это единственная дисциплина школьного курса, которая изучается на всех ступенях общего образования.

В числе наиболее эффективных средств формирования индивидуальной образовательной траектории профессиональной подготовки бакалавра педагогического образования является студенческое научное объединение (СНО). Его роль в развитии профессиональной направленности будущего педагога трудно переоценить. Оно предоставляет студентам возможность углубить свои знания в конкретной области и приобрести ценный опыт, который может быть применен в будущей педагогической деятельности.

Одним из таких СНО, например, функционирующих в Институте математики, механики и компьютерных наук им. И.И. Воровича Южного федерального университета для студентов направления «Педагогическое образование» (профиль подготовки «Математика») является научно-образовательный кружок (НОК) «Нестандартные задачи элементарной математики». Цель работы НОК – реализация интеграционных связей между учебной деятельностью студента-бакалавра и профессиональной деятельностью учителя математики. Обсуждение задач повышенной сложности, олимпиадных задач, высокобальных задач Государственной итоговой

аттестации выпускников по математике, методики обучения решению таких задач позволяют студентам получить практический опыт, что является важной частью профессионального роста педагога.

Общение друг с другом, преподавателями университета, учителями школ города создает стимулирующую интеллектуальную среду, в которой студенты могут находить новые идеи, обмениваться ими, овладевать инновационными педагогическими технологиями [2].

Участие в работе НОК позволяет студентам формировать необходимые коммуникационные навыки – публичные выступления, презентации, обсуждение научных идей. Знакомство с опытом работы лучших учителей математики, экспертов областной предметной комиссии по проверке заданий с развернутым ответом ЕГЭ по математике профильного уровня, членами жюри регионального этапа Всероссийской олимпиады школьников по математике позволяет студентам установить контакты в образовательной среде, получить ценные советы, рекомендации и возможности для дальнейшего развития, что является полезным для их будущей карьеры.

Кроме того, кружок предоставляет возможность студентам глубже изучить различные аспекты математики, выходящие за рамки школьной программы. Студенты могут выбирать конкретные темы или направления, которые их особенно интересуют, и проводить исследование в этих областях. Такой подход позволяет каждому студенту развиваться в соответствии со своими уникальными интересами и потребностями.

Участие в работе НОК дает возможность студентам реализовывать в полном объеме свои знания и идеи на практике, проводя различные просветительские мероприятия для школьников. Это способствует не только популяризации знаний, но и получению ценного опыта работы и осуществлению профессионально-педагогической направленности обучения.

Профессиональный опыт, полученный участниками НОК, позволил объединить подготовленные мероприятия для школьников в научно-исследовательский проект «Год математики» – проект, направленный на популяризацию и изучение математики в школах Ростова-на-Дону и Ростовской области. Его цель – привлечение внимания к значимости математики и ее приложений, стимулирование интереса к науке. В рамках проекта проводились такие образовательные мероприятия, как математическая игра «Вычислительные лайфхаки», математический квест «Принцессы и тигры», математические соревнования и многие другие. Подобные мероприятия расширяют знания школьников о математике, демонстрируют ее практическое применение в реальной жизни, повышают познавательный интерес и мотивацию к изучению не только математики, но и смежных дисциплин [3].

Кроме того, работа в рамках проекта позволила студентам не только расширить свои знания в области элементарной математики и методики обучения, но и получить навыки работы с различными цифровыми инструментами, пакетами прикладных программ, средствами мультимедиа.

Участие в работе кружка способствует развитию навыков научного мышления и активизации научных исследований студентов. Участники кружка могли поделиться своими идеями и получить обратную связь: результаты работы докладывались на студенческих научных конференциях и семинарах, публиковались в научных журналах [1].

Таким образом, научно-образовательный кружок является одним из действенных средств профессиональной направленности будущего учителя математики, поскольку предоставляет студентам возможность углубить свои знания не только в математике и методике обучения математике, но и приобрести ценный опыт, который может быть применен в будущей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Гаджимурадов М.А. Развитие навыков научно-исследовательской деятельности как средство формирования профессиональной компетентности учителя математики / М.А. Гаджимурадов, З.Д. Гаджиева, А.Ш. Бакмаев // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2022. – Т. 16. №3. – С. 36–40. – DOI 10.31161/1995-0675-2022-16-3-36-40. – EDN OIXXOL.

2. Захарова Т.Г. Организация профессионально ориентированной внеучебной деятельности будущих педагогов-математиков / Т.Г. Захарова, И.К. Кондаурова, Э.Р. Тугушева // Гуманитарные балканские исследования. – 2019. – Т. 3. №1 (3). – С. 21–25. – EDN YUNYEP.

3. Овчинникова М.В. Организация вечера математических развлечений в проектной и научно-исследовательской деятельности будущих учителей математики / М.В. Овчинникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №61–2. – С. 153–157. – EDN YRXXRJ.

Инасов Артем Алексеевич

студент

Смыковская Татьяна Константиновна

д-р пед. наук, профессор, профессор

ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»
г. Волгоград, Волгоградская область

DOI 10.31483/r-107491

**СЕТЕВОЙ ПРОЕКТ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ
ПЛАНИМЕТРИИ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ
(НА ПРИМЕРЕ СЕТЕВОГО ПРОЕКТА
ПО ТЕМЕ «СВОЙСТВА РОМБА»)**

Аннотация: в статье рассматриваются возможности использования сетевых проектов по геометрии. Дана характеристика сетевых проектов, требования к ним. Представлен пример сетевого проекта по теме «Свойства ромба».

Ключевые слова: обучение геометрии, методика изучения, ромб, свойства ромба, сетевой проект, интеграция технологий.

В последние годы в системе школьного математического образования стал активно применяться метод проектов, который базируется на постановке задачи и ее практическом выполнении с социальной значимостью. Использование этого метода позволяет направить деятельность школьников на решение конкретных учебных проблем. По мнению С.К. Исламгуловой, выполнение проектов позволяет ученику максимально раскрыть свой образовательный потенциал, проявить себя индивидуальной или в

групповой проектной деятельности, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, публично представить результат работы проектной команды [2].

Бурное развитие в последние пять лет цифровых технологий дало возможность создания среды для взаимодействия участников, совместного выполнения заданий, выполнения проектов (в том числе и групповых). Что повлекло выделение нового вида проектов – «сетевой проекта», который предусматривает взаимодействие участников и совместное выполнение технических заданий проекта.

Приведем пример сетевого проекта по геометрии для учащихся 8–9 классов. На наш взгляд, значим с дидактической точки зрения проект по теме «Свойства ромба». Общеизвестно, что ромб – это частный вид параллелограмма, который обладает рядом уникальных свойств. Анализ школьных учебников по планиметрии показал наличие следующих свойств у ромба: 1) все стороны равны между собой, 2) противоположные углы попарно равны (свойство родового понятия «параллелограмм»), 3) диагонали являются биссектрисами его углов, 4) диагонали взаимно перпендикулярны, 5) диагонали точкой пересечения делятся пополам (свойство родового понятия «параллелограмм»). Сетевой проект на данную тему позволит выделить свойства ромба, отличающиеся от свойств родового понятия, а также применить эти свойства при решении реальных задач, конструировании, при решении задач в области компьютерной графики и дизайна.

Мы придерживаемся позиции, что процесс разработки сетевого проекта начинается с формирования концепции и заканчивается внедрением и оценкой эффективности. За основу можно взять структуру создания и проведения сетевого проекта, предложенную А.А. Белобобовой [1]: определение целевой аудитории (определение группы людей, которые будут использовать результаты проекта и учет особенностей и потребностей участников проектной группы в контенте и функционале технических заданий проекта), выбор педагогических подходов к сопровождению проекта (офлайн – обучающие видеоролики, аудио и текстовые инструкции, онлайн: для консультирования – видеоконференцсвязь, для совместной работы команды проекта – чаты и форумы, облачные сервисы коммуникации в сети), к организации совместной работы (чаты, форумы, онлайн-доски, google-документы и др., позволяющие участникам проекта обмениваться мнениями, задавать вопросы и делиться своими идеями), интеграция педагогических технологий и технологии проектной деятельности (связана с этапами и видами проектов), обоснование маркетинговых стратегий проектной деятельности (стратегия дифференциации, стратегия развития рынка для использования продукта, стратегия развития продукта, силовая стратегия, реклама и пр.). Е.С. Полат указывает на то, что одним из важных аспектов разработки сетевого проекта является обеспечение доступности через интуитивно понятный дизайн, который будет удобным для использования как на компьютере или ноутбуке, так и на мобильных устройствах (смартфон, планшет, ультрабук и др.), чтобы пользователи могли получать доступ к проекту в любое время и в любом месте.

Сетевой проект «Свойства ромба» предлагается учащимся 8 класса. Работа над проектом начинается с формирования групп по четыре

человека в каждой. Группам предлагается техническое задание: 1) постройте четыре ромба, 2) проведите диагонали, обозначьте углы при пересечении диагоналей цифрами 1, 2, 3 и 4, 3) измерьте углы, заполните предложенную таблицу, сравните результаты и сделайте выводы.

Ромб	Угол 1	Угол 2	Угол 3	Угол 4
1				
2				
3				
4				

Далее команды осуществляют выбор инструментов для организации взаимодействия и совместного выполнения технического задания. Общение с другими участниками проекта, обсуждение сложных задач и нахождение новых решений стимулирует умственную активность и развивает критическое мышление.

Преподаватель предлагает использовать интерактивную онлайн-доску Miro и канал в Telegram. В Miro удобно проводить мозговые штурмы, структурировать и анализировать материалы исследований, составлять и обсуждать стратегии и планы, делать ментальные и концептуальные карты, использовать онлайн-стикеры, блок-схемы, вайрфреймы. Miro интегрируется в Notion, Zoom, Trello и сервисы Google. Есть возможность назначать роли, создавать дедлайны.

Telegram отлично подходит для дискуссий учащихся по проекту. Благодаря множеству стикеров и эмодзи-реакций, беседы приобретают неформальный характер, приближая к ситуациям обычного общения в сети, характерное для данного возраста. Спорные моменты можно разрешить с помощью опросов, результаты которых предъявляются всем участникам проектной команды. Здесь также есть возможность обмениваться ссылками и файлами, которые практически всегда хранятся на облачных серверах. Работу с такими файлами можно организовывать, учитывая, что происходит синхронизация между разными устройствами одного пользователя, следовательно, можно работать с компьютером и гаджетами.

В ходе коммуникации при выполнении технического задания обычно появляются познавательные вопросы. Например, «Почему ромбы являются основными элементами паркетов в зданиях XIX века?», «Почему при укладке плитки в современных интерьерах используются ромбы?», «Можно ли без знания свойств ромбов сконструировать вантовый мост?», «Почему в орнаментах народных костюмов на Руси широко используются ромбы?», «Почему воздушные змеи имеют форму дельтоида, а не ромба?», «Почему много ведомственных знаков имеют форму ромба?», «Почему пчелы формируют соты из ромбов?», «Какие галактики имеют форму ромба?» и др. Далее учитель на основании сформулированных вопросов формулирует следующее техническое задание для работы команды. Формулирование познавательных вопросов обеспечивает формирование опыта изучения математических объектов, способствует получению новых знаний, которые могут применять в своих будущих исследованиях и проектах.

По завершении работы над проектом организуется презентация созданных продуктов (буклетов, презентаций, интеллект-карт,

мультимедийных текстов, интерактивных плакатов, кейсов и т. п.). В результате участия в проекте, ученики смогут лучше понять математические теории и их практическое применение.

Следующим этапом является оценка проекта и его эффективности. Оценка качества так же, как и удовлетворенность потребителей, в большинстве случаев привязывается к соотношению ожиданий и восприятия, соответственно, такое пересечение данных категорий ведет к тому, что на практике понятия качества продукта/услуги и удовлетворенности их потреблением употребляются как синонимы [3]. Именно поэтому для улучшения качества продукта требуется разработка надежной методологии оценки успешности проекта, а именно создания поддающихся количественной оценке показателей и каналов сбора отзывов пользователей. Для этого могут использоваться различные методы, такие как опросы пользователей, анализ статистики и оценка результатов обучения. Опросы пользователей позволяют получить обратную связь от участников проекта, их мнение и оценку важных характеристик. Статистика участия в проекте позволяет оценить степень заинтересованности различных групп пользователей и измерить их активность. Оценка результатов обучения позволяет определить общую эффективность проекта и выявить потенциальные области для будущего расширения или улучшения. Все эти методы собирают количественные данные, которые могут быть проанализированы и использованы для принятия решений и улучшения проекта. Создание надежной оценки успеха проекта, по моему мнению, является важным шагом для определения эффективности и дальнейшего развития проекта.

В целом, сетевой проект по теме изучаемого предмета является мощным инструментом обучения, способствующим повышению уровня знаний и интереса к геометрии, а также освоению приемов проектной деятельности.

Список литературы

1. Белолобова А.А. Сетевая проектная деятельность и цифровые инструменты для её реализации / А.А. Белолобова // Открытое образование. – 2020. – №4. DOI 10.21686/1818-4243-2020-4-22-31. EDN ZSANFN
2. Исламгулова С.К. Метод проектов: теория и практика применения / С.К. Исламгулова // Исследователь / Researcher. – 2022. – №3–4 (39–40) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-proektov-teoriya-i-praktika-primeneniya> (дата обращения: 13.07.2023).
3. Герасимова Е.Д. Современные подходы к управлению качеством проектов с помощью оценки потребительской удовлетворенности и лояльности / Е.Д. Герасимова // Торгово-экономический журнал. – 2016. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-k-upravleniyu-kachestvom-proektov-s-pomoschyu-otsenki-potrebitelskoj-udovletvorennosti-i-loyalnosti> (дата обращения: 13.07.2023). DOI 10.18334/tezh.3.1.2191. EDN XAGIDT

Крохина Ульяна Владимировна
старший воспитатель

Неминущая Елена Львовна
старший воспитатель

Прудникова Светлана Владимировна
воспитатель

МДОУ «ЦРР – Д/С №4 п. Майский»
п. Майский, Белгородская область

DOI 10.31483/r-107470

ФОРМИРОВАНИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА ДОРОГЕ ПОСРЕДСТВОМ ВОЛОНТЕРСКОГО ДВИЖЕНИЯ

***Аннотация:** в статье рассматривается важность и необходимость формирования у дошкольников устойчивых навыков безопасного поведения на дорогах через волонтерское движение.*

***Ключевые слова:** дошкольное образование, безопасное поведение, волонтеры, волонтерское движение.*

Актуальность и практическая значимость профилактики детского дорожно-транспортного травматизма обусловлена высокими статистическими показателями ДТП с участием детей и подростков.

По данным официальной статистики, за 4 месяца 2019 года зарегистрировано 4 744 ДТП с участием детей и подростков в возрасте до 16 лет, в результате которых 119 детей погибли и 5 146 пострадали.

Несмотря на проводимые профилактические мероприятия, которые ежегодно проводятся по всей стране и в обязательном порядке в образовательных организациях, проблема безопасности детей на дорогах по-прежнему остается актуальной.

В 2019 году было создано волонтерское движение.

Цель – формирование у дошкольников культуры безопасного поведения на дороге посредством волонтерского движения.

Задачи:

- расширить представления о волонтерском движении у детей дошкольного возраста;
- дать детям практические навыки участия в волонтерском движении;
- учить детей оказывать помощь тем, кто нуждается;
- воспитывать у детей самостоятельность, инициативность, ответственность, доброжелательность;
- развивать навыки общения детей;
- вовлечь родителей (законных представителей) в волонтерскую деятельность.

Реализация опыта включает следующие основные этапы:

Первый этап – подготовительный, средняя группа (3–5 лет).

Второй этап – погружение, старшая группа (5–6 лет).

Третий этап – продвижение, подготовительная группа (6–7 лет).

Первый этап.

На первом этапе работы у воспитанников формируются не только культура безопасного поведения на дороге через разные виды деятельности, но и формируется представления о роли и месте добровольчества в современном обществе, детям дается определение понятия «волонтер». Здесь проходит развитие навыков коммуникации, уверенности в себе. Практика показала, что дети не могут сразу оказывать помощь другим, не имея в запасе знаний и коммуникативных навыков, поэтому задача первого этапа заключается в обучении детей – волонтеров:

а) чтение художественной литературы (Г. Сапгир «Самые слова», К. Дольто-Толич «Вежливо – не вежливо», М. Плашковский «Уроки дружбы», А. Барто «Особое поручение», «Не смей обижать», «Два жадных медвежонка», «Искорки добра») обсуждение поступков литературных героев и ассоциация с реальными жизненными примерами и поступками людей в разных проблемных ситуациях;

б) беседы: «Где живёт доброта?», «Что значит добрый человек?», «Как помочь другу?»;

г) показ мультипликационных фильмов с целью осознания великой силы добра: «Дюймовочка», «Красная шапочка».

д) слушание песен: «Будьте добры!» – автор текста Санин А., композитор Флярковский А.; «Дорога добра» – автор текста Энтин Ю., композитор Минков М.

е) Игры: Игра «Объятия», игра «Аплодисменты по кругу», «Менялки игрушек», «Тропинка», «Передай информацию», «Помоги другу».

Совместно с детьми разработали «правила волонтера».

1. Найди того, кто нуждается в твоей поддержке и помоги ему.
2. Доведи начатое дело до конца.
4. Умеешь сам – научи другого.
5. Уважай мнение других.
6. Будь настойчив в достижении целей.

Провели родительское собрание, которое помогло выявить родителей с активной гражданской позицией, готовых откликнуться по первому зову и стать участниками волонтерского движения вместе с детьми.

Все родители видят в волонтерском движении глубокий смысл и готовы участвовать в волонтерском движении. Создали значки эмблемы, придумали девиз команды. Обсудив несколько предложений, остановились на «солнышке». Множество лучей означало – «мы», то, что мы все разные, но ведем совместную работу и связаны одним делом. И крупными буквами надпись «волонтеры» говорит о том, что помощь оказывается безвозмездно, от души. Девиз так же отражает сплоченность, выносливость, стойкость команды, ее решительные действия.

На этом этапе в февраля месяца проводились совместные мероприятия со второй младшей группой:

1) во время продуктивной деятельности организовывали работу парную, где дети-волонтеры совместно изготавливали поделки с ребенком второй младшей группы;

2) создавали ситуации, которые побуждали детей-волонтеров активно применять полученные знания и помогать детям младшего возраста, ставили перед ними все более сложные задачи;

3) совместные игры по правилам дорожного движения на прогулке.

Второй этап.

На втором этапе дети-волонтеры продолжали получать знания и умения по безопасному поведению на дороге через разные виды деятельности и делиться этими знаниями с другими детьми.

Дети старшей группы вместе с воспитателями организовывали «творческие мастерские» для детей среднего и старшего возраста. Дети-волонтеры отражают Знания и представления о ПДД, делятся опытом, тем самым пробуждая эмоциональную заинтересованность в познании ПДД. При совместной работе получились творческие композиции, выставки, макеты по теме «Вот эта улица», «Автопарк», «Улицы города», «Дорожные знаки», «Транспорт на улицах нашего поселка». Волонтеры передавали свои умения, как из конструктора сделать разные виды транспорта, используя схему. Как с помощью ножниц, бумаги и клея сконструировать светофор или дорожные знаки. В процессе практической деятельности дети общаются, делятся впечатлениями, учатся работать в коллективе.

Дети совместно с воспитателями, родителями и инспекторам ГИБДД ОМВД России по Белгородскому району участвовали в *акциях* – это один из видов волонтерской деятельности, целями которой является привлечение внимания общества к некоторой проблеме, изучение отношения социума к чему-либо, распространение информации среди групп населения, содействие формированию общественного сознания.

Проводились акции: «Мы за жизнь по правилам», «Осторожно дети», «Ремни безопасности», «Автокресло». Подобные мероприятия проходят систематически и способствуют сознательному формированию у детей правил поведения в дорожной обстановке, помогают предостеречь от опасных ситуаций на дорогах.

Третий этап.

На третьем этапе для вовлечения детей в волонтерство используются различные

виды деятельности:

– *выпуск буклетов, листовок с правилами дорожной безопасности, изготовление плакатов, создание ежемесячной газеты.*

Газета-молния. Она содержит экстренную информацию об одном или нескольких нарушениях в жизни района по ПДД (т.е. «молния» – экстренный выпуск газеты с сообщением о важном событии). Выявленные нарушения Родительским патрулем, Детским патрулем, рейдом.

Обменный номер. Это газета, которую делают вместе детистаршего возраста. Цель – помочь друзьям выпускать хорошую газету, поучиться самим и привлечь больше людей к волонтерскому движению.

– *организация праздников для детей младшего дошкольного возраста*

Подготовка к празднику или развлечению можно разбить на несколько этапов.

1 этап. Разработка сценариев, включая разнообразные методы и приемы, формы проведения.

2 этап. Обсуждение сценариев, распределение ролей, где уточняются обязанности членов коллектива, избирается ведущий.

3 этап. Репетиция.

4 этап. Подготовка атрибутов. Подготовка к праздникам и развлечениям вызывает у детей волнение, формируют художественный вкус, сплачивают всех участников.

5 этап. Оформление зала. Оно должно отвечать содержанию праздника, вызывать интерес. Например, выставки рисунков «Пешеходный переход», «Дорожные знаки». Изготовления макета «Перекресток», «Мой поселок».

Все экспонаты готовятся заранее. Волонтеры обсуждают с воспитателем о проведении конкурса, который проводится для всех детей дошкольной организации, работы становятся участниками выставки. Победителям и призером вручаются грамоты.

– *дорожные рейды* – это одна из форм организации детской деятельности, направленных на привлечение внимания к значимым проблемным вопросам по соблюдению ПДД. С целью привлечения детей и взрослых к значимым проблемам были проведены рейды следующего характера: «Игры во дворе», «Ремень безопасности», «Светоовращатели».

Ведущим направлением волонтерства является практико-ориентированная деятельность, которая позволяет четко определить проблему, затем изучить её содержание, охватив значительный объем материала, оценить ситуацию, разработать методы решения изученной проблемы. При организации такой работы значительно легче определить проблему для изучения, которая позволяет воспитанникам самостоятельно её решить.

Таким образом, необходимо отметить, что волонтерское движение способствовало не только активизации разных форм детской деятельности, но и позволили осуществить интеграцию работы с детьми и родителями, социумом, организовать эффективную пропаганду соблюдения правил дорожного движения среди данной категории усилиями детей.

Список литературы

1. Анцибор М.М. Активные формы и методы обучения: науч.-метод. пособие / М.М. Анцибор; Тул. обл. ин-т повышения квалификации работников нар. образования, каф. пед. мастерства. – 2-е изд. – Тула: Левша, 1993. – 23 с.
2. Воробьев Ю.Л. Основы формирования культуры безопасности жизнедеятельности населения / ред. Ю.Л. Воробьев, В.А. Пучков, Р.А. Дурнев; МЧС России. – М.: Деловой экспресс, 2006. – EDN UAKGBR
3. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
4. Гришаева Н.П. Технологии эффективной социализации детей 3–7 лет: система реализации, формы, сценарии: методическое пособие / Н.П. Гришаева. – М.: Вентана-Граф, 2017 – 320 с. EDN ZGXTKB
5. Потапова Н.А. Волонтерство как феномен самореализации личности: сб. науч. тр. / Н.А. Потапова // Вестник МГОУ. – 2007. – №3. – С. 95–140.

Лоренц Вероника Викторовна

канд. пед. наук, доцент

Карабинерова Ксения Владимировна

студентка

ФГБОУ ВО «Омский государственный
педагогический университет»
г. Омск, Омская область

ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ И САМОСОЗНАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОСНОВЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Аннотация: в статье авторы раскрывают влияние художественных произведений на самосознание подростков, стремящихся к самопознанию и самоопределению в жизни. На примере художественного произведения особое внимание уделяется глубокому пониманию и анализу обучающимися мотивов героев, их чувств и эмоций, поступков. Авторы исследуют воспитательный потенциал художественного произведения У.С. Моэма «Дождь» через анализ средств эмпатизации.

Ключевые слова: самоанализ, самооценка, самосознание, художественное произведение, эмпатизация.

Современные тенденции образования предполагают реализацию целостного педагогического процесса на основе гуманизации и личностно-ориентированного обучения. Целостный педагогический процесс – это, прежде всего обучение, которое оказывает воспитательное влияние на становление личности школьника, его самосознание и самооценки. Главная задача педагога, в соответствии с ФГОС ОО нового поколения – научить обучающегося учиться, быть конкурентоспособным на рынке труда, помочь ему найти себя, самоопределиваться. В этой связи, педагоги сегодня находятся в поиске и совершенствовании средств, помогающих перейти от обучения к самообучению, от воспитания к самовоспитанию.

На уроках иностранного языка педагоги используют художественную литературу как средство для актуализации процессов самопознания и самооценки, ведущие к самосовершенствованию личности обучающегося.

Целью нашего исследования стало изучение воспитательного потенциала произведений английского писателя У.Э. Моэма.

Индивидуальный художественный почерк писателя проявляется в описании природы, что всегда занимало значительное место в творчестве английского писателя У. С. Моэма, и наиболее ярко проявляется в известных романах «Луна и грош» («The Moon and Sixpence») (1919), «Узорный покров» («The Painted Veil») (1925), «Пирог и пиво» («Cakes and Ale») (1930), «Острые бритвы» («The Razor's Edge») (1944) и др. [1]. Рассказ «Дождь» («Rain») (1921), представляющий собой шедевр классики, не является исключением в отражении значимости пейзажа при раскрытии характера персонажей. Несмотря на большое разнообразие функций, особое внимание следует уделить роли пейзажа как средства эмпатизации в художественной литературе для усиления эмоциональности и

выразительности при передаче внутренних чувств и переживаний героев с помощью различных лингвостилистических средств.

Актуальность нашего исследования заключается в том, что, являясь шедевром британской литературы, рассказ У. С. Моэма «Дождь» («Rain») (1921) представляет собой особую ценность в контексте современной лингвистики. Пейзаж, выступающий в качестве средства эмфатизации, играет значимую роль для более глубокого понимания мотивов героев, их чувств и эмоций и поступков, что оказывает воспитательное значение на школьника как читателя. Таким образом, благодаря использованию широкого спектра лингвостилистических средств в контексте использования пейзажа в качестве средства эмфатизации, данный феномен выполняет различные задачи в художественной литературе, среди которых можно назвать отражение внутренних переживаний героев и эмоциональное воздействие на обучающегося.

Согласно классификации российского филолога Р.А. Воронина, пейзаж выполняет такие функции в художественной литературе, как хроно-топическая, психологическая, функция акцентуации кульминации, идейно-художественная, эстетическая, текстообразующая, функция пейзажа как формы присутствия автора, создание национального колорита [2]. Особое внимание стоит уделить пейзажу как средству эмфатизации в художественном произведении, путем использования лингвостилистических приемы, которые, делятся на лексические, синтаксические, фонетические и графические [3]. Рассказ У. С. Моэма «Дождь» («Rain») (1921) представляет собой особую ценность в контексте современной лингвистики и литературоведения. В ходе исследования были проанализированы десять фрагментов данного рассказа с описанием картин природы, из которых были рассмотрены пятьдесят языковых единиц, представляющих собой стилистические приемы, используемые для раскрытия пейзажа как средства эмфатизации. Так, каждый стилистический прием можно причислить к одной из подгрупп, согласно классификации И.В. Арнольд: лексические стилистические средства – 68%, синтаксические – 26%, фонетические – 6% [3]. Среди лексических стилистических средств можно выделить сравнение, олицетворение, эпитет, метафору, гиперболу. К синтаксическим стилистическим средствам относятся примеры антитезы, инверсии, многосоюзия, бессоюзия, анафоры, анадиплосиса, параллелизма, нарастания. К фонетическим стилистическим средствам, с свою очередь, можно отнести аллитерацию и ониматопею.

Таким образом, данные стилистические приемы способствуют раскрытию основных пейзажных функций, среди которых, с учетом воспитательного потенциала, стоит выделить психологическую, эстетическую, создание эмоционального фона, отражение авторской позиции. Так, благодаря использованию широкого спектра языковых средств, сдержанности стиля и образности мысли У. С. Моэму удается не только передать глубину содержания произведения, но и оказывать сильное эмоциональное воздействие на читателя, где пейзаж применяется в качестве средства эмфатизации для создания данного эффекта. Обучающиеся, на уроке иностранного языка, не только совершенствовали свои языковые навыки, но и анализировали текст и художественные образы с точки зрения поведения и эмоционального состояния героев, описывали социальную среду.

При работе над художественными произведениями, обучающиеся с помощью анализа лексических средств, размышляют и делают выводы, задумываются о поведении и образе жизни героев, видят в них себя и развивают самооценку и самосознание.

Список литературы

1. Борисова Л.В. Интерпретация текста (проза) / Л.В. Борисова. – 2-е изд. – Минск: Высшая школа. 1999. – С. 165–167.
2. Воронин Р.А. Пейзаж как объект филологического исследования / Р.А. Воронин // Актуальные проблемы современной науки. – 2015. – С. 165–167.
3. Горкин А.Н. Литература и язык. Современная иллюстрированная энциклопедия / А.Н. Горкин. – М.: Росмэн, 2006. – 984 с.

Никитин Андрей Владимирович
аспирант

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край
Научный руководитель

Смыковская Татьяна Константиновна
д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»
Г. Волгоград, Волгоградская область

DOI 10.31483/r-107501

**ОРГАНИЗАЦИЯ ИЗУЧЕНИЯ ОНЛАЙН-КУРСА
«ЗАДАЧИ С ЭКОНОМИЧЕСКИМ СОДЕРЖАНИЕМ»
ОБУЧАЮЩИМИСЯ С РАЗНЫМИ УРОВНЯМИ
КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАМОТНОСТИ**

Аннотация: в статье показан вариант учета уровня компьютерной грамотности у учащихся при организации начала изучения онлайн-курса «Задачи с экономическим содержанием», описаны приемы работы с учащимися разных уровней компьютерной грамотности.

Ключевые слова: онлайн-курс, компьютерная грамотность, методика использования онлайн-курса, структура курса, методический прием.

В настоящее время использование онлайн-курсов в обучении стало популярным. Как показывает практика использования онлайн-курсов, часто проблемы в освоении их содержания связаны с уровнем компьютерной грамотности у обучающихся. Из-за низкого уровня сформированности компьютерной грамотности обучающиеся по-разному усваивают учебный материал, что в свою очередь неблагоприятно сказывается на конечных результатах обучения. В данной работе рассмотрим методику работы с онлайн-курсом, при которой разрыв в уровне компьютерной грамотности можно сократить или устранить совсем, чтобы стартовые позиции всех обучающихся были одинаковыми. Это позволит повысить количество обучающихся, успешно прошедших онлайн-курс.

Под компьютерной грамотностью будем понимать «универсальный набор знаний, навыков и стратегий работы с компьютерными системами, позволяющий достигать поставленных целей с помощью различных программных инструментов в условиях дефицита информации об алгоритме решения задач и достижения цели в конкретной компьютерной системе» [1].

Опыт использования онлайн-курсов показывает, что в начале обучения все обучающиеся должны пройти тестирование с целью определения уровня компьютерной грамотности. Тестирование проводится для всех участников без исключения, может быть организовано как в онлайн-режиме, так и в очном формате, по результатам которого преподаватель разделяет учеников на группы.

Выделим некоторые группы учащихся по уровню сформированности компьютерной грамотности: начальный, средний, высокий, профессиональный. Далее рассмотрим пример работы с каждой группой обучающихся.

В группу с начальным уровнем компьютерной грамотности будем относить учащихся, которые с трудом используют различные цифровые ресурсы и сервисы или не могут использовать вообще. Учитывая, что данный онлайн-курс, мы реализуем в рамках смешанного формата обучения, то для категории учащихся с начальным уровнем предлагается очная стартовая встреча.

В первую очередь обучающимся предстоит пройти процедуру регистрации. На рисунке 1 изображено поле для входа на сайт. В начале пути ученик нажимает на кнопку «Создать учетную запись».

The image shows a web interface for logging in or registering on a site for online math courses. At the top, the heading reads "Зайти на Онлайн-курсы по математике". Below this are two input fields: "Логин или адрес электронной почты" and "Пароль". A red button labeled "ВХОД" is positioned below the password field, with a link "Забыли пароль?" underneath. A horizontal line separates the login section from the registration section. The registration section starts with the heading "Вы в первый раз на нашем сайте?" followed by the text "Для полноценного доступа к этому сайту Вам необходимо сначала создать учетную запись." Below this is a prominent blue button labeled "СОЗДАТЬ УЧЕТНУЮ ЗАПИСЬ". Another horizontal line follows. Below it, the text "Некоторые курсы, возможно, открыты для гостей" is displayed above a blue button labeled "ЗАЙТИ ГОСТЕМ". At the bottom left, there is a language selector "Русский (ru)" and a blue button labeled "УВЕДОМЛЕНИЕ О ФАЙЛАХ КУРСА".

Рис. 1. Начало регистрации

Перед входом на сайт необходимо создать электронную почту (если таковой не имеется). После ученик попадает на страницу регистрации, где заполняет все необходимые поля. Анкета регистрации на большинстве курсов выглядит аналогично предложенной (рис. 2).

Новая учетная запись

Логин ¹

Имя ¹

Пароль должен содержать символов - не менее 8, цифр - не менее 1, строчных букв - не менее 1, прописных букв - не менее 1, не менее 1 символов, не являющихся буквами и цифрами, например таких как *, - или #.

Пароль ¹

Фамилия ¹

Город

Адрес электронной почты ¹

Страна

Адрес электронной почты (еще раз) ¹

[СОЗДАТЬ МОЙ НОВЫЙ АККАУНТ](#) [ОТМЕНА](#)

Обязательные для заполнения поля в этой форме помечены ¹

Рис. 2. Регистрационная анкета

После заполнения всех полей и установки пароля, удовлетворяющего всем требованиям регистрации, на указанную учащимся электронную почту приходит письмо для подтверждения аккаунта. На этом процедура регистрации завершена. После этого обучающийся записывается на курс, знакомится со структурами сайта и личного кабинета. Для освоения материалов курса пользователю необходимо уметь загружать и просматривать файлы, пользоваться форумом, встроенного в онлайн-курс. Все вышеуказанные умения формируются в рамках очного занятия. После того, как аккаунт был зарегистрирован, и ученик сумел пройти входное тестирование, тем самым показав базовые умения по работе с курсом, он может начать изучать материалы самостоятельно.

Следующая группа обучающихся по уровню компьютерной грамотности – средняя. К ней относим учащихся, которые умеют пользоваться сторонними приложениями, мессенджерами, но все еще нуждаются в дополнительной поддержке по работе с «новым» сервисом или с определенным форматом файла. Учитывая, что процедуры регистрации данным обучающимся знакомы (регистрация в мессенджере и социальных сетях аналогична регистрации на сайте с онлайн-курсами), то первый шаг они проделывают самостоятельно, затем попадают на главную страницу сайта и для понимания принципа работы онлайн-курса, структуры и правил прохождения онлайн-курса, просматривают промо-ролик (рис. 3). В данном ролике содержится информация о сайте, о том, какие курсы на нем размещены, как записаться на конкретный онлайн-курс, как пользоваться материалами курса, а также правила работы на форуме. Промо-ролик содержит всю ту информацию, которую получает начинающий пользователь в очном формате.



Рис. 3. Вид главной страницы сайта

Обучающиеся, относящиеся к группе высокого уровня компьютерной грамотности не нуждаются в очной встрече, а также просмотре промо-ролика. Такие пользователи привыкли к обучению в онлайн-формате, умеют пользоваться и самостоятельно устанавливать различные программы и приложения для обучения без посторонней помощи. Они способны учиться самостоятельно, используя файлы и материалы онлайн-курса. Вопросы у таких пользователей, как правило, только учебного характера.

Также мы отдельно выделяем группу пользователей, которые владеют технологиями работы и освоения цифровых сервисов и ресурсов профессионально. Помимо умений пользования сайтом, онлайн-курсом, мессенджерами и прочими сторонними сервисами, которые можно использовать при обучении, они способны выполнять роль модератора курса, помогать преподавателю с проведением инструктажей, а также отвечать на вопросы в форуме. Слушатели онлайн-курса, относящиеся к профессиональной группе, могут помогать педагогу в совершенствовании онлайн-курса, отвечая на вопросы анкеты: «Какой формат подачи материала наиболее предпочтителен?», «Какие форматы файлов удобнее использовать при освоении содержания конкретного занятия?», «Каким должен быть дизайн видеолекции?» и др. Среди ответов могут быть: запись с экрана монитора; запись учителя на камеру около доски; запись сверху, когда видны руки педагога, записывающего обучающий материал.

В конце прохождения онлайн-курса помимо полученных знаний по решению задач с экономическим содержанием, каждый участник повышает уровень цифровой грамотности.

Практика использования онлайн-курса: «Задачи с экономическим содержанием» [2] показала, что разбиение обучающихся на группы по уровню сформированности компьютерной грамотности позволяет обеспечить одинаковые стартовые позиции учеников.

Список литературы

1. Адольф В.А. Методологические подходы к формированию информационной культуры педагога / В.А. Адольф // Информатика и образование. – 2006. – №1. – С. 2–5. EDN HTPNYB

2. Никитин А.В. Возможности и перспективы использования системы moodle как источника трансформации обучения школьников решению экономических задач / А.В. Никитин, Т.К. Смыковская // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – №9–2. – С. 48–52. DOI 10.37882/2223-2982.2022.09-2.22. EDN WWAQNY

Ольховская Юлия Ивановна

канд. филол. наук, доцент

Куйбышевский филиал

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»

г. Куйбышев, Новосибирская область

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация: в статье описываются возможности применения на уроках литературы заданий, созданных на основе метода проектов, с использованием межпредметных связей. В частности, на примере изучения пьесы А.Н. Островского «Гроза» рассматриваются возможности метода проектов в урочной и внеурочной деятельности.

Ключевые слова: методика обучения литературе, литература как учебный предмет, метод проектов, межпредметные связи.

Литературное образование школьников представляет собой формирование «культурного читателя», который не просто читает те или иные произведения, а способен читать и воспринимать прочитанное, анализировать и давать оценку и интерпретацию материалу. Такой тип читателя можно сформировать на уроках литературы с помощью метода проектов. По мнению М.А. Ступницкой, «проект для ученика – средство самореализации», а «потребность в самопознании и самореализации – один из наиболее мощных стимулов учебной... деятельности» [3, с. 18]. Проектная деятельность обучающихся на уроках литературы предусматривается в Примерных основных образовательных программах [2]. Учебники, допущенные к использованию при реализации обязательной части основной образовательной программы, предусматривают проектную деятельность в литературном образовании обучающихся: в рамках предмета «литературное чтение» с 2 по 4 класс (линия УМК Л. Ф. Климанова, В.Г. Горецкий, М.В. Голованова и др.); с 5 по 9 класс по предмету «литература» (УМК под редакцией В.Я. Коровиной); и в 10 классе по литературе (УМК Ю.В. Лебедева базового уровня и УМК под редакцией В.И. Коровина

профильного уровня). В 10–11 классах ФГОС предусматривается выполнение обучающимися индивидуального проекта.

Проектная деятельность реализуется как в урочное, так и во внеурочное время. Обычно на уроке обучающиеся определяют с проблемой проекта, намечают пути ее решения, а во внеурочное время идет непосредственный процесс создания проекта. В литературном образовании 10 класса в рамках уроков литературы учителями предлагается выполнение как краткосрочных, так и продолжительных по времени проектов.

Реализация учебных проектов возможна на основе художественных произведений любых жанров литературы и может осуществляться в виде различных форм деятельности на уроках литературы. Назовём некоторые из них: сравнительно-сопоставительный анализ литературных произведений одного писателя или поэта, или двух разных писателей или поэтов (например, ученикам старших классов можно предложить сравнить повести «Детство» Л.Н. Толстого и «Детство» М. Горького или стихотворение «Пророк» А.С. Пушкина и «Пророк» М.Ю. Лермонтова), также можно предложить сделать данный анализ к стихотворению и отрывку романа (например, сравнить стихотворение А.А. Ахматовой «Первый дальний бой в Ленинграде» с отрывком из романа Л.Н. Толстого «Война и мир», где упоминается начало бомбардировки Смоленска); анализ тематики художественных произведений разных эпох (так, например, в старших классах можно проанализировать новеллу «Гобсек» О. де Бальзака и роман в стихах «Евгений Онегин» А.С. Пушкина, в одном из которых представлено французское буржуазное общество, а в другом образы дворянства); изучение новаторских и традиционных черт в художественном произведении какого-либо автора (например, рассмотреть традиции и новаторство в «Повести о Петре и Февронии Муромских» в 7 классе или фольклорные традиции и новаторство в пьесе-сказке А.Н. Островского «Снегурочка» в 6 классе); инсценирование литературных произведений (сюда может относиться, например, перестройка повести «Старосветские помещики» Н.В. Гоголя в форму сценария в 6 классе); синквейн; написание сочинений; изучение развития и формирования художественного метода какого-либо писателя или поэта (например, рассмотреть творческих принципов отражения жизни в творчестве Ф.М. Достоевского в старших классах); составление словаря литературных терминов; нахождение художественного вымысла в изображении исторических событий в литературных произведениях (например, в повести «Капитанская дочка» в 8 классе); составление мультимедийных презентаций (например, составление презентации по теме: «Действующие лица «Ревизора» Н.В. Гоголя в иллюстрациях» в 8 классе); кластер (например, кластер по повести В.Г. Губарева «Королевство кривых зеркал» на тему: «Роль героев в жизни Оли» в 5 классе) и многие другие. Любая деятельность требует выполнения определенных условий. Исходя из этого, условиями использования метода проектов на уроках литературы будут являться условия, которые применимы и к другим учебным предметам. Например, при организации проектной деятельности, по мнению Н.Н. Щипуновой являются: «организация обучения учащихся проектированию...», т. е. учитель и обучающиеся, прежде чем выполнять проект, должны иметь определенные базовые знания: владеть терминологией, знать этапы работы над проектом и т. д.; «компетентная помощь педагогов при организации проектной деятельности» заключается в подробной консультации обучающихся,

а также в координации их работы; «материально-техническое обеспечение образовательного процесса, соответствие образовательным требованиям», выражается, прежде всего, в доступе к печатным и электронным образовательным ресурсам [4, с. 423]. Следовательно, метод проектов в школьном литературном образовании позволяет развивать и совершенствовать навыки вдумчивого чтения, глубокого анализа и интерпретации художественного произведения у обучающихся, а также может применяться с целью подробного изучения в краткие сроки текстов, имеющих значительный объем.

Технология метода проектов может применяться при проведении уроков литературы с межпредметными связями, использование которых «в школьном образовании является результатом процессов интеграции социальных преобразований и изменений, происходящих в педагогике в настоящее время» [1, с. 137]. Рассмотрим на примере темы «Многоаспектный анализ пьесы «Гроза» А.Н. Островского», изучаемой в 10 классе. В ходе урока обучающимися выполняются проекты, направленные на анализ пьесы «Гроза» А.Н. Островского с точки зрения нескольких школьных предметов. Учащиеся сами определяют, какие межпредметные связи они будут рассматривать в проекте. Этап организации, на котором учителем дается практическое задание обучающимся, занимает около 5 минут, этапу презентации необходимо выделить около 15 минут, остальное время займет непосредственное выполнение проекта – примерно 25–30 минут. Так, например, при анализе пьесы «Гроза» А.Н. Островского с точки зрения учебного предмета «История» можно охарактеризовать образ купечества (Кабаниха, Дикой). Проблемой проекта является неполное представление о действующих лицах пьесы «Гроза» А.Н. Островского из-за незнания исторического аспекта произведения. Цель данного проекта – проанализировать образ купечества XIX века в пьесе «Гроза» А.Н. Островского на примере действующих лиц Кабановой и Дикого. Готовый продукт деятельности – цитатная характеристика Кабановой и Дикого, представляющая собой фрагменты текста, в которых указываются манеры поведения Кабановой и Дикого в семье и обществе, их отношение к новым технологиям и просвещению, ценностные ориентиры и т. п. Таким образом, на примере анализа Кабановой и Дикого обучающиеся рассмотрят образ купечества и придут к выводу, что это сословие представлено А.Н. Островским в негативном ключе как жадное, грубое, жестокое, деспотичное, «темное царство». Анализируя пьесу «Гроза» А.Н. Островского с географической точки зрения, можно выполнить проект со следующей проблемой: неизученность организации пространства в пьесе «Гроза» А.Н. Островского. Продуктом решения данной проблемы является иллюстративное представление пространства пьесы «Гроза» А.Н. Островского, для создания которого необходимо проанализировать пространство по горизонтали (пространство дом – улица) и по вертикали (пространства дом – овраг и берег – омут), также обратить внимание на воздушное пространство. Можно сделать схему, включив в нее общественный сад, церковь, бульвар и др., т. е. сделать своеобразную карту города Калинова. В любом случае будет необходимо сделать пояснение к карте. Для создания комментария к пространству по горизонтали необходимо проанализировать отношение Катерины к дому и улице по ходу развития действия произведения, понять, в какой момент усиливается и ослабевает гроза в произведении. Вывод, к которому придут обучающиеся

следующий: А.Н. Островский создал особую организацию пространства с той целью, чтобы показать, как Катерина в ходе произведения всегда движется сверху вниз, а непогода (в виде грозы, дождя и грома) усиливается в тревожные моменты, связанные с Катериной, и сопровождает развивающийся мотив смерти. Другое задание – проанализировать пьесу «Гроза» А.Н. Островского, базируясь на знаниях теории литературы. С этой точки зрения можно рассмотреть категорию жанра в пьесе «Гроза». Проблемой проекта будет являться недостаточная охарактеризованность жанра пьесы в школьной программе по литературе. Для решения этой проблемы обучающиеся выделяют имеющиеся в пьесе «Гроза» А.Н. Островского черты комедии, трагедии и драмы и решают вопрос, почему автор определил пьесу как драму. Результатом проекта, реализуемого несколькими обучающимися, может быть кластер, в котором отражены черты жанров драматургии, проявляющихся тем или иным образом в пьесе «Гроза» А.Н. Островского. Реализуя проект, обучающиеся обнаружат черты комедии, проявляющиеся в сатирическом изображении невежества Дикого, мистицизма Феклуши и др. К жанру драмы относится изображаемая частная жизнь, насыщенная конфликтами в обществе, а к чертам трагедии – смерть главной героини и неразрешимость конфликта. С точки зрения физики и истории обучающиеся могут рассмотреть состояние научно-технического прогресса в пьесе «Гроза» А.Н. Островского. Проблема проекта – несоответствие состояния научно-технического прогресса, описываемого в пьесе «Гроза» А.Н. Островского, современному автору времени. Цель проекта – дать оценку научно-техническому прогрессу в пьесе «Гроза» А.Н. Островского. Выполняя это задание, нужно обратить внимание на высказывания Кулигина. «Мещанин, часовщик-самоучка, отыскивающий перпетуум мобиле» – такую характеристику дает А.Н. Островский Кулигину, выделяющемуся на фоне суеверных действующих лиц «тёмного царства». Например, в разговоре Кулигина с Диким об электрических разрядах грозы, Дикой восклицает: «Какое еще там елестричество! ... Гроза нам в наказание посылается...». Кроме того, что Кулигин мечтал отыскать перпетуум мобиле, он также хотел сконструировать громоотвод и солнечные часы для общего пользования горожан Калинова, но из-за устаревших представлений о мире, ему не дали такой возможности. Кроме того, при сопоставлении представлений действующих лиц и состояния научно-технического прогресса на момент написания пьесы А.Н. Островского, даже Кулигин становится недостаточно современным, так как «темное» общество не дает развиваться его технологическим интересам. Также можно рассмотреть пьесу «Гроза» с точки зрения учебного предмета «Изобразительное искусство». В ходе решения сформулированной обучающимися проблемы, заключающейся в недостаточной охарактеризованности пейзажей пьесы «Гроза» А.Н. Островского в учебнике по литературе с точки зрения изобразительного искусства, один или несколько школьников проанализируют изображение города и природы в пьесе, упоминания о которых представлены в ремарках А.Н. Островского и в речи действующих лиц. В ходе решения проблемы обучающимся необходимо дать характеристику пейзажа пьесы «Гроза» и представить ее в виде аналитического материала; также можно сделать мини-презентацию, которая будет сопровождать результаты проекта на этапе подведения итогов. В ходе выполнения проекта обучающиеся отметят, что городской пейзаж в пьесе «Гроза» А.Н. Островского

является мрачным фоном, на котором разворачиваются события, также отметят буйство грозы, сопровождаемой громом и дождем. Природный пейзаж представлен, в первую очередь, образом Волги, олицетворяющим красоту и свободу. Также следует проанализировать то, как изменяется пейзаж по ходу действия пьесы «Гроза» А.Н. Островского. Обучающиеся придут к выводу, что А.Н. Островский при введении в текст пейзажей использует приём контраста, которым показывает противостояние темных и светлых сил в действующих лицах Калинова. Таким образом, мы рассмотрели применение метода проектов на уроке литературы в 10 классе, в ходе которого осуществляются межпредметные связи при изучении пьесы «Гроза» А.Н. Островского с такими учебными предметами, как история, география, физика и др.

Список литературы

1. Ольховская Ю.И. Межпредметные связи на уроках литературы / Ю.И. Ольховская // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 28 янв. 2022 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 137–140. EDN XZWHIF
2. Реестр примерных основных общеобразовательных программ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgosreestr.ru/>
3. Ступницкая М.А. Что такое учебный проект? / М.А. Ступницкая. – М.: Первое сентября, 2010. – 44 с.
4. Щипунова Н.Н. Организация проектной деятельности в школе / Н.Н. Щипунова // Молодой ученый. – 2021. – №52 (394). – С. 423–426 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/394/87130/>. EDN WBEENO

Пожарская Ирина Владимировна
студентка

Научный руководитель

Букатова Виктория Викторовна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ АППЛИКАЦИИ

Аннотация: в статье рассматривается значение творческой деятельности, в частности аппликации, для развития творческих способностей младших школьников; психолого-педагогические аспекты развития данной возрастной группы и включение материалов учебной деятельности на занятиях труда.

Ключевые слова: дополнительное образование, технология, искусство, творческие способности, творчество младших школьников, аппликация.

Чтобы поделиться своими задумками, младшие школьники используют жесты и изображения – так им проще выразить свои творческие

идеи. Это связано с тем, что ребенок лучше всего может проявить свои способности только посредством практического творчества.

По многочисленным данным, наиболее благоприятным периодом развития творческих способностей, а также накопления художественного опыта у детей является именно дошкольный и младший школьный возраст. Это сенситивный период в развитии, так как одним из преобладающих психических процессов на этом этапе считается воображение. Воображение – это такая способность человека, которая преобразовывает весь пережитый им опыт: эмоционально-смысловой, интеллектуальный, чувственный и практический – в образы и идеи [4, с. 135]. Можно сказать, что воображение составляет психологическую основу творческого пути маленького художника. Поскольку воображение в дошкольном возрасте формируется в процессе игровой деятельности, это часто становится основной педагогического процесса. Со временем воображение переходит в сферу уже учебной деятельности младшего школьника, тем самым позволяя ребенку реализовать свое восприятие окружающего мира через творчество: рисунки и поделки.

В современной педагогике существует утверждение, что творчеству возможно научить. На формирование творческой инициативы большое влияние имеют благоприятные условия учебной среды, и одна из функций педагога – организация таких условий [2, с. 249].

Самой главной переменной в психологическом развитии младшего школьного возраста становится ведущая деятельность: теперь учеба определяет важные изменения в психических процессах, а ведущей психической функцией становится мышление. Однако игра, как вид деятельности, вовсе не исчезает из жизни младшего школьника: существуя в тесной взаимосвязи, игровая деятельность позволяет ребенку иметь простор для полета фантазии и в учебной деятельности тоже. Из этого следует, что не стоит недооценивать огромную значимость игры, как естественной формы обучения, в развитии детей младшего школьного возраста, особенно, когда это касается формирования творческого потенциала. Но в отличие от игровой деятельности, деятельность, связанная целенаправленно только с учебой, более результативна за счет своей произвольности и обязательности. Следовательно, во время учебных занятий детей младшего школьного возраста уже проще собрать и увлечь на создание продукта творчества, чем в дошкольном возрасте, так как ребенок уже способен осуществить оценку итогового результата.

Как было уже сказано выше, младший школьный возраст является благоприятным для развития творческого потенциала и способностей к творчеству для ребенка. В этот период у детей закладывается фундамент для формирования творческой деятельности, которая в дальнейшем будет определять успешность каждого ребенка в этой области. Дети на этом возрастном этапе отличаются способностью к созданию собственных, уникальных фантазий, неведомых ранее образов, и в целом, продуктов творчества, обладающих в какой-то степени оригинальностью и вариативностью. В этом возрасте ребенок еще не задумывается о том, с какими сложностями и трудностями ему предстоит столкнуться. Им удается с детской непосредственностью и чувством творческой свободы относиться к любым продуктам, созданным их собственными руками. Даже если дети младшего школьного возраста сталкиваются в своей учебной деятельности с

трудностями, характерными для того этапа развития, отсутствие строгой критики к объектам своего творчества дает возможность не оглядываться на свои ошибки. Встречаясь на своем пути с препятствиями, ребенок не теряет мотивации в процессе, доводя работу до необходимого для оценки педагогом результата.

Стоит отметить, что исследования психологов и педагогов показали, что предпосылками развития творческих способностей младших школьников являются не только личностные качества ребенка, но и педагогический фактор. Переход из дошкольной образовательной организации в младшее школьное звено кардинально меняет уклад жизни ребенка. Смена одной среды на другую приводит к тому, что у ребенка меняется не просто круг его общения, а претерпевает изменения весь окружающий его ранее мир. Со сменой окружения ребенка меняется и его система отношений. Важной становится связь «ребенок – учитель». Именно педагог играет важную роль в развитии его творческих способностей и воображения. Ребенок любознателен от природы, он рожден исследователем окружающего мира, поэтому дети часто интересуются тем, откуда берутся те или иные вещи, как и почему происходят природные явления, как устроены игрушки и, конечно, живые существа. Все эти задатки творческого начала служат основным фундаментом, но, чтобы и дальше развивать творческий потенциал, педагог должен направлять воображение ребенка в правильное русло. Важно помнить, что дети наделены способностью творить, и главная задача педагога состоит в том, чтобы создать для этого такую среду, в которой ребенок сможет раскрыть свой творческий потенциал.

Роль педагога, как руководящего творческой деятельностью детей во время урока, заключается в том, чтобы не только создать среду, позволяющую любому ребенку творить, но и научить его это делать. Результатом таких занятий должны быть сформированные навыки:

– искренне удивляться каждому предмету и явлению, будто видишь его впервые;

– видеть, а не только смотреть;

– слушать, а не только слышать;

– ощущать, а не только прикасаться;

– фантазировать и получать от этого удовольствие.

Чтобы условия обучения творческой деятельности были наиболее оптимальными, а развитие творческих способностей ребенка происходило наиболее эффективно, время от времени нужно использовать его волнения, яркие события, пережитый лично им опыт. На самом деле побудить младшего школьника к выражению собственных чувств не так сложно, как кажется. Достаточно вызвать у ребенка яркие впечатления и бурные эмоции с помощью образов, возникающих неосознанно во время прочтения какого-либо рассказа или истории. Закрепление материала через художественные средства выражения является крайне эффективным способом обучения, так как происходит запоминание того, что удивило, поразило своей новизной младшего школьника или стало для него интересным и эмоционально окрашенным. Позволяя ребенку выразить чувства и свое эмоциональное состояние, педагог тем самым помогает ему использовать

уже имеющиеся в его распоряжении ресурсы, творческий потенциал и индивидуальные возможности.

Направления изобразительной деятельности, отвечающие за развитие воображения и творческих способностей детей младшего возраста разнообразны. Конечным результатом любого изобразительного творчества становится ее продукт, представленный в определенной форме выражения через виды продуктивной деятельности, к которым относится рисование, лепка, конструирование и аппликация.

Аппликация – один из них. Аппликация (от лат. applicatio – прикладывание) основана на накладывании, наклеивании или пришивании вырезанного по контуру различного материала на имеющуюся основу. Иначе говоря, это создание художественных изображений наклеиванием, нашиванием на ткань или бумагу разноцветных кусочков какого-либо материала (ткань, бумага, мех, и т. п.) [1].

Главное свойство этой деятельности заключается в том, что наложение и закрепление ранее вырезанных фигур происходит на каком-либо определенном материале, играющем в данном случае роль фона. Чтобы сам процесс аппликации был детям интересен, он нуждается в разнообразии, именно поэтому младших школьников заранее знакомят с существующими материалами, определенными техниками вырезания и приклеивания, а также созданием возможных сюжетных образов и коллажей. Использование аппликации позволяет детям приобретать и накапливать новые знания, а также закреплять представления, полученные на других занятиях. Например, на уроках чтения младший школьник знакомится с литературным произведением, а в дальнейшем закрепляет созданный ранее образ на уроке технологии.

Такие особенности, как схематичность изображения и возможность передвижения элементов, являются характерными для аппликации как отдельного вида продуктивной деятельности ребенка. У аппликации существует несколько видов: предметная, сюжетная и декоративная. Предметная аппликация является самой легкой в исполнении, так как не требует большого количества подготовленного материала, а сами фигуры являются достаточно простыми по форме для вырезания. В этом случае образ является обобщенным и условным. Сюжетная и декоративная аппликации же более сложны в создании и подробно продуманы. Сюжетная предполагает, что детали взаимосвязаны друг с другом и тем самым выражают определенное действие какого-либо произведения. Без использования какого-либо элемента сюжетная составляющая теряет свой смысл. Декоративная аппликация включает в себя в качестве украшения орнамент и узоры.

Так как в аппликации возможно применение разнообразного материала и каждый из них может играть свою определенную роль (например, реки можно изобразить, используя органзу, а облака – вату), этот вид продуктивной деятельности считается наиболее доступным для создания художественных работ. Возможно использование большого ряда материалов, различных по качеству и виду: кожи, бумаги, природных материалов, ткани и т. д. Самостоятельный подбор ребенком цвета, формы и композиции в процессе изобразительной деятельности является проявлением его индивидуальности и творческой инициативы.

Аппликация, как вид продуктивной деятельности, позволяет формировать у ребенка необходимые навыки вырезания по контуру и наклеивания из уже готовых геометрических форм. Это не только учит ребенка правильно обращаться с ножницами, но и в то же время развивает у него дифференциацию таких геометрических форм, как треугольник, круг и квадрат. Из вышесказанного следует, что аппликация влияет на развитие не только творческих способностей, но и практических навыков учеников. Они учатся:

- держать ножницы в ведущей руке в правильном положении;
- резать бумагу как по контуру, так и без него;
- выполнять прямые и косые срезы;
- вырезать предметы различной геометрической формы, в том числе и узоры;
- совершенствовать технику наклеивания.

Аппликация привлекает детей разнообразием материалов, из которых изготавливается работа, а также ярким цветом ткани и бумаги. Даже расположение геометрических фигур может заинтересовать младшего школьника. А техника вырезания и наклеивания вовсе не оставляет детей равнодушными, ведь у них появляется возможность самостоятельно располагать фигуры на фоне, передвигать их и сравнивать. Это позволяет младшим школьникам осваивать знания о величине, цвете, форме, строении предметов и композиции. Именно поэтому аппликация является одним из самых любимых видов изобразительной деятельности для многих детей. Всё это в совокупности способствует быстрому формированию композиционных знаний, навыков и умений.

В качестве продуктивной деятельности аппликация влияет на множество сторон развития младших школьников. В тесной связи с развитием у детей сенсорного восприятия аппликация влияет непосредственно на органы чувств, так как в процессе работы происходит целостное отражение предметов, событий и явлений. Например, благодаря работе с геометрическими фигурами разного размера у детей развивается глазомерная функция. Значительное внимание уделяется также и художественному вкусу, формирующемуся под влиянием особенностей цветового оформления и разнообразия палитры цветов, сочетать которые ребенок учится с помощью педагога.

Руководствуясь успешным развитием креативности учеников, крайне важно помнить про стимулирование разнообразия идей и стремлений детей познать что-то новое. Поощрение творческих начал ребенка позитивно скажется на формировании его самостоятельности и творческой инициативы в будущем. Именно поэтому поддержка ребенка в психологическом плане и вера в его возможности и способности реализации себя как личности через изобразительную деятельность являются очень значимыми. Уважая интересы ученика, его потребности, личное мнение и даже увлечения, педагог поддерживает те сферы, через которые ребенок в дальнейшем сможет реализовать собственную задумку. Высокий уровень эмоциональности, характерный для данного возраста, должен вдохновлять и побуждать ребенка к выражению своих впечатлений и воплощению в реальность своих образов, но ни в коем случае не способствовать развитию у них тревоги, боязни, неуверенности в себе – в этом также заключена работа педагога.

Одним из примеров использования аппликации, как формы продуктивной деятельности младших школьников, будет являться закрепление пройденного материала на уроках литературного чтения. Пройдя какое-либо произведение А.С. Пушкина в соответствии со школьной программой, уже позднее, на уроках труда, дети смогут проиллюстрировать любимые моменты из изученной поэмы, тем самым гораздо эффективнее запомнив её содержание. Различные материалы, такие, как фольга, бумага, картон, вата и пр., помогут создать окружение для сцены из произведения, а различные текстуры, приближенные по образу к настоящей природе, украсят читательские дневники детей. Иллюстрации могут быть по определенному сюжетному моменту, а могут зависеть полностью от представлений самого ребенка. Со стороны классного руководителя требуется организация читательского уголка, в котором законченные работы будут выставляться.

Такая техника, как аппликация, используется не только в дошкольном и младшем школьном звене. С течением времени люди совершенствуют свои навыки и выполняют куда более детальные работы, иллюстрируя образы из полюбившихся историй уже во взрослой, осознанной жизни. Это является ярким примером того, что аппликация служит не только практической целью закрепления знаний на урочных занятиях, но и способствует развитию эстетического воспитания в том числе. С помощью подобной кропотливой работы дети развивают в себе чувство прекрасного в литературном и художественном творчестве, познают красоту окружающего мира.

Таким образом, значение творчества не только в том, какой конечный результат получится в итоге, но и также в самом процессе творческой деятельности, так как обучение, происходящее параллельно с развитием фантазии и выражением ребенка своих чувств и образов, закрепляет знания, умения и навыки детей.

Список литературы

1. Большая советская энциклопедия / гл. ред. А.М. Прохоров. – 3-е изд. – В 30 т. – М.: Сов. энцикл., 1969–1978.
2. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов – М.: ИНТОР, 2016.
3. Карпова Л.Г. Развитие творческих способностей младших школьников // Омский научный вестник. – 2015. – №2 (136).
4. Скоробогатов В.А. Феномен воображения. Философия для педагогики и психологии / В.А. Скоробогатов, Л.И. Коновалова. – М.: Союз, 2002. – EDN ZXUUMP

Сапегин Владимир Андреевич

аспирант
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край
Научный руководитель

Смыковская Татьяна Константиновна

д-р пед. наук, профессор, профессор
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»
г. Волгоград, Волгоградская область

DOI 10.31483/r-107541

УЧЕБНЫЕ МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ РАЗНОУРОВНЕВОГО ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ (НА ПРИМЕРЕ ТЕМЫ «ИРРАЦИОНАЛЬНЫЕ УРАВНЕНИЯ С ПАРАМЕТРАМИ»)

Аннотация: в статье обоснован выбор учебных материалов для разноуровневого обучения математике с учетом особенностей изучения темы «Иррациональные уравнения с параметрами». Автор рассматривает некоторые учебные материалы для использования на уроках открытия нового знания: схемы по решению уравнений, план по решению уравнений, наглядные пособия. Представлены основные требования к содержанию учебных материалов для трех уровней групп обучающихся.

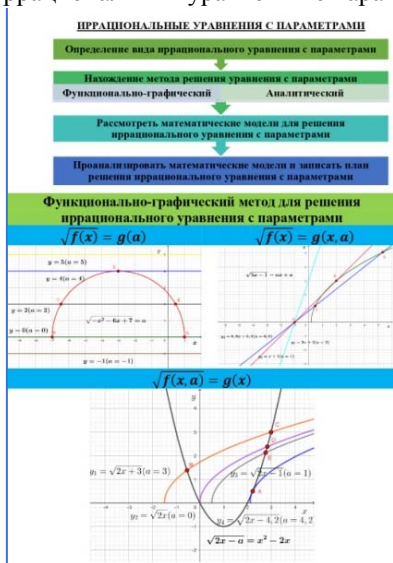
Ключевые слова: учебные материалы, требования к содержанию, типы уроков, разноуровневое обучение, иррациональные уравнения с параметрами.

В последние годы актуализировалась проблема организации разноуровневого обучения математике, что обусловлено изменениями в системе школьного физико-математического образования, сильной поляризацией уровня предметных знаний и готовности осваивать математику у школьников, изменением запросов учащихся на способы освоения содержания. В связи с этим для организации разноуровневого обучения возникает необходимость в выборе форм организации учебных занятий, а также конструировании учебных материалов в соответствии с выбранными формами.

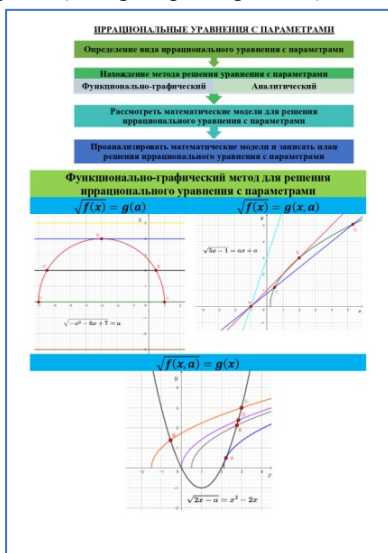
В исследованиях С.Г. Манвелова [2], И.М. Чередова [5], Г.К. Селевко [3] для открытия нового знания предложены следующие формы организации учебных занятий по математике: уроки-лекции, конференции, лабораторные работы, проблемные уроки, уроки-беседы и др. Учитывая эту позицию, при организации разноуровневого обучения математике будем приоритетно использовать следующие формы учебных занятий: уроки-лекции; лабораторные работы; уроки-беседы, организации которых в свою очередь требует специальной разработки учебных материалов разных видов в зависимости от функционального назначения [1; 4]. Под учебным материалом понимаем часть предметного содержания, подлежащего усвоению и включающего определенный объем предметной информации, различные способы деятельности, а также предусматривающего

использование наглядных пособий (т.е. учебного материала для предъявления которого используются наглядные изобразительные средства, в том числе интерактивные).

В соответствии с выбранными формами организации занятий при разработке разноуровневого изучения темы «Иррациональные уравнения с параметрами» необходимо сконструировать следующие учебные материалы: наглядные пособия (уроки-лекции); планы по решению иррациональных уравнений с параметрами (уроки-беседы); схемы по решению иррациональных уравнений с параметрами (лабораторные работы).



Уровневая группа А



Уровневая группа В

Рис. 1. Плакаты для разноуровневых групп к уроку-лекции

На рисунке 1 представлено наглядное пособие – плакат по решению иррациональных уравнений с параметрами ($\sqrt{f(x)} = g(a)$, $\sqrt{f(x)} = g(x, a)$, $\sqrt{f(x, a)} = g(x)$) для двух уровней.

Экспериментальным путем нами было установлено, что для обучающихся уровневой группы А необходимо использовать плакат, содержащий не только эскизы графиков функций для решения иррациональных уравнений с параметрами в общем случае, но и частные значения параметра; для уровневой группы В – плакат с эскизами графиков функций. В таблице 1 представлена характеристика содержания пособия (плакат) для трех уровней групп.

Таблица 1

Содержание плакатов для уровней групп

Критерий	Уровневая группа		
	А	Б	В
Алгоритм решения иррационального уравнения с параметрами	+	+	+
Виды иррациональных уравнений с параметрами	+	+	+
Эскизы графиков функций для решения иррациональных уравнений с параметрами	+	+	+
Точки пересечения графиков функций для определения количества решений иррациональных уравнений с параметрами	+	+	+
Эскизы графиков функций в соответствии с выбранным значением параметра (общий случай)	+	+	-
Эскизы графиков функций в соответствии с выбранным значением параметра (частный случай)	+	-	-

Отмечаем, что наличие графиков функций в соответствии с определенными значениями параметра является ключевым элементом для учета особенностей обучающихся по восприятию графической информации. Данное пособие было апробировано на уроках-лекциях в инженерных классах.

При проведении учебных занятий в форме уроков-бесед предполагается использование разноуровневых планов по решению задач с параметрами. В таблице 2 представлен план по решению иррационального уравнения с параметрами ($\sqrt{f(x)}(g(x, a)) = 0$).

Таблица 2

План решения иррационального уравнения вида $\sqrt{f(x)}(g(x, a)) = 0$

Этапы решения	Уровневая группа		
	А	Б	В
1	2	3	4
1. Вид иррационального уравнения с параметрами	Определить вид иррационального уравнения с параметром $\sqrt{f(x)}(g(x, a)) = 0$		
2. Метод решения иррационального уравнения с параметром	Аналитический (использование формул, правил, равносильных переходов), функционально-графический (построение эскизов графиков нескольких функций, нахождение точек пересечения) и др.	Аналитический функционально-графический и др.	Метод решения иррационального уравнения с параметрами
3. Рекомендации по выбору метода решения иррационального уравнения с параметрами	Аналитический (использование равносильного перехода в совокупность уравнения и системы уравнений и неравенств)	Аналитический (равносильный переход к совокупности)	Аналитический

1	2	3	4
4. Схема решения иррационального уравнения с параметрами	$f(x) = 0$ или $\begin{cases} f(x) \geq 0 \\ g(x, a) = 0 \end{cases}$	$\begin{cases} f(x) = 0 \\ f(x) \geq 0 \\ g(x, a) = 0 \end{cases}$	$\begin{cases} \dots = 0 \\ \dots \geq 0 \\ \dots = 0 \end{cases}$
5. Решение иррационального уравнения, записать ответ	Найти пересечение системы, найти объединение решения уравнения с системой. Записать полученный ответ	система – пересечение, совокупность объединение	\cap – система \cup – совокупность

Отмечаем, что приведенный план решения иррационального уравнения с параметрами для трех уровней групп используется на уроках-беседах. В частности, план решения задачи для уровня группы А имеет четкое описание всех процедур решения иррационального уравнения с параметрами: вид иррационального уравнения с параметрами, методы решения иррациональных уравнений с параметрами (приведены методы и их краткое описание), схема решения иррационального уравнения с параметрами (используется запись решения, не включающая знак совокупности для того чтобы не загромождать схему), наличие рекомендаций по объединению и пересечению решений для нахождения ответа; для уровня группы Б имеет краткое описание процедур по решению задачи: вид иррационального уравнения с параметрами, метод решения задачи с параметрами (наличие методов решения), краткая схема решения иррационального уравнения с параметрами, при написании ответа напоминание о том, что система – пересечение, совокупность – объединение; для уровня группы В имеет лишь указание на процедуру решения задачи без пояснений: вид иррационального уравнения с параметрами, метод решения иррационального уравнения с параметрами, символьная схема решения иррационального уравнения с параметрами (без наличия выражений иррационального уравнения с параметрами), знаки совокупности и объединения.

Использование разноуровневых схем по решению задач с параметрами предполагается на лабораторных работах.

На рисунке 2 представлена схема по решению иррационального уравнения с параметрами ($\sqrt{f(x, a)} = g(x)$) для уровня группы В. Начало в представленной схеме – уравнение в общем виде (символьная запись); конец – запись решения в символьном виде (примечание: для уровня группы А символьная запись сопровождается комментарием).

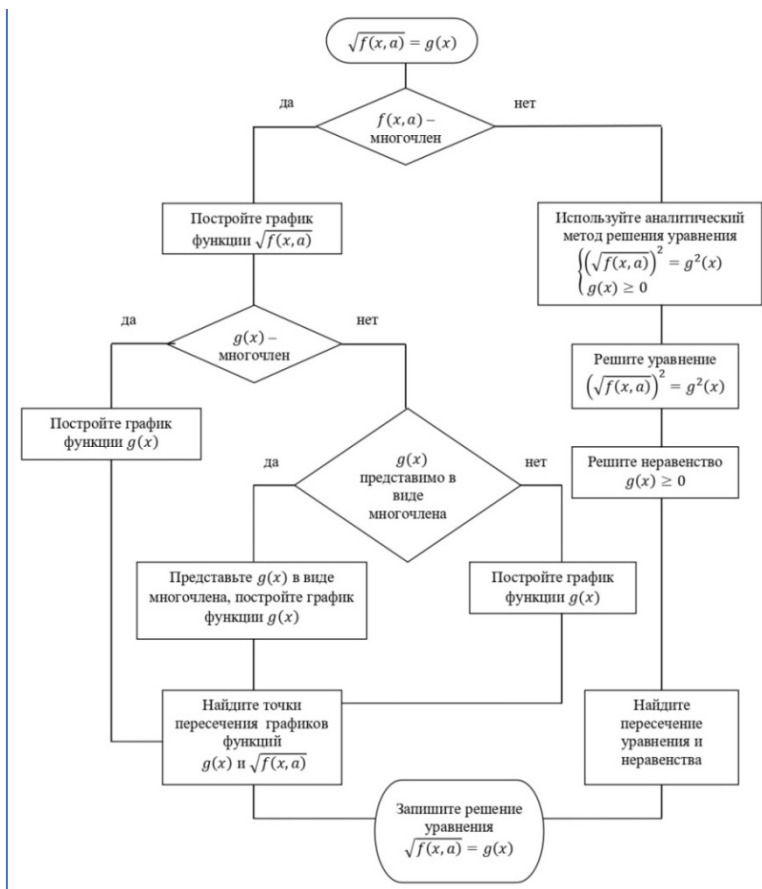


Рис. 2. Схема по решению уравнения $\sqrt{f(x, a)} = g(x)$ для урвневой группы В

Экспериментальным путем было сконструировано содержание схемы по решению иррационального уравнения с параметром для трех урвневых групп (табл. 3).

Содержание схемы по решению иррациональных уравнений с параметрами

Элементы схемы	Содержание для уровневой группы		
	А	Б	В
Условия	Оптимальное количество условий с уточняющими комментариями	Разветвленное количество условий с уточняющими комментариями	Разветвленное количество условий
Команды	Каждая команда выведена отдельно, сопровождается комментарием по ее выполнению	Единичная команда сопровождается комментарием по ее выполнению	Единичная команда

Для приведенных примеров учебных материалов нами определены требования к содержанию. Отмечаем, что для плакатов (вид наглядного пособия) основным требованием является наличие эскизов графиков функций и их составляющих. Для планов по решению иррациональных уравнений с параметрами требуется учитывать содержание тех или иных процедур по решению задачи. В свою очередь, схема по решению иррационального уравнения с параметрами, предложенная для уровневых групп, имеет различные условия и последовательность команд.

Нами обоснована необходимость конструирования учебных материалов для организации разноуровневого обучения математике.

Список литературы

1. TLM – Обучающие / Learning Materials [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://web.archive.org/web/20180414170042/https://www.thoughtco.com/tlm-teaching-learning-materials-2081658> (дата обращения: 01.06.2023).
2. Манвелов С.Г. Конструирование современного урока математики: кн. для учителя / С.Г. Манвелов. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2005. – 175 с. EDN QUBKUH
3. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. – В 2 т. Т. 1. – М.: НИИ шк. технологий, 2019. – 816 с.
4. Учебные материалы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cawater-info.net/bk/11-3.htm> (дата обращения: 02.06.2023).
5. Чередов И.М. О дифференцированном обучении на уроках / И.М. Чередов. – Омск: Зап.-Сиб. кн. изд.-во. Омское отделение, 1973. – 155 с.

Смыковская Татьяна Константиновна
д-р пед. наук, профессор, профессор
Трушниковая Ксения Васильевна
студентка

ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»
г. Волгоград, Волгоградская область

DOI 10.31483/r-107494

РАЗРАБОТКА ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КАРТЫ УРОКА МАТЕМАТИКИ ПО ФГОС

Аннотация: в статье систематизирован материал по конструированию технологической карты урока. Представлен пример поэтапной разработки урока математика для 5 класса по теме «Признаки делимости на 3 и 9» и авторского варианта заполнения технологической карты урока.

Ключевые слова: технологическая карта урока, проект урока, урок по ФГОС, конструирование урока, современный урок математики.

В условиях реализации обновленного ФГОС в педагогическом сообществе актуализировалась проблема разработки технологической карты урока.

Продемонстрируем логику разработки проекта урока и заполнения технологической карты.

На первом этапе заполняется блок «Общая информация по уроку».

Таблица 1

<i>Класс</i>	
<i>Место урока (по тематическому планированию ПРП)</i>	
<i>Тема урока</i>	
<i>Уровень изучения (укажите один или оба уровня изучения (базовый, углубленный), на которые рассчитан урок)</i>	
<i>Тип урока (укажите тип урока):</i>	
<i>Планируемые результаты (по ПРП):</i>	
<i>Личностные, метапредметные, предметные</i>	
<i>Ключевые слова (список ключевых слов, характеризующих урок)</i>	
<i>Краткое описание (аннотация к уроку, перечень используемых материалов / оборудования / электронных образовательных ресурсов)</i>	

Приведем пример заполнения данного блока при конструировании урока математики для 5-го класса по теме «Признаки делимости на 3 и 9».

<i>Класс</i>	5
<i>Место урока</i>	Раздел. Натуральные числа и нуль Урок №1.13
<i>Тема урока</i>	<i>Признаки делимости на 3 и 9</i>
<i>Уровень изучения</i>	базовый
<i>Тип урока</i>	урок освоения новых знаний и умений
<i>Планируемые результаты (по примерной рабочей программе)</i>	
<p>Личностные Ценности научного познания: – овладение языком математики как средством познания мира; – овладение простейшими навыками исследовательской деятельности Личностные результаты, обеспечивающие адаптацию обучающегося к изменяющимся условиям социальной и природной среды: – умение приобретать в совместной деятельности новые знания</p>	
<p>Метапредметные – аргументировать свою позицию, мнение; – проводить небольшое исследование по установлению зависимостей, закономерностей; – самостоятельно формулировать гипотезу, обобщения и выводы по результатам проведённого исследования; – участвовать в групповых формах работы (обсуждения, обмен мнениями, мозговые штурмы и др.); – выполнять свою часть работы и координировать свои действия с другими членами команды</p>	
<p>Предметные – понимать и правильно употреблять математические термины; – формулировать и применять признаки делимости на 3 и 9; – распознавать истинные и ложные высказывания о натуральных числах; – конструировать математические предложения с помощью логической связки «если..., то...»</p>	
<p>Ключевые слова: интерактивность, групповая работа, мини-исследования, игровая форма (работа турфирмы)</p>	
<p>Краткое описание <i>Аннотация:</i> Урок освоения новых знаний и умений проводится в игровой форме – работа туристической фирмы. Сочетаются групповая, парная, индивидуальная и фронтальная работы. <i>Оборудование:</i> карточки-задания, интерактивная панель, пульты для интерактивного голосования или карточки для голосования (да/нет), ЦОР (презентация для отдельных этапов урока (с использованием триггеров)), информационные листы (статья из энциклопедии, адаптированная)</p>	

При заполнении данного блока наибольшее число ошибок учителя допускают при определении результатов. Это связано с тем, что либо формулируются собственные варианты трактовки результатов, либо урок перенасыщается предполагаемыми результатами, либо выбранные для урока результаты не коррелируют с содержанием и не соответствуют примерной рабочей программе.

На втором этапе проектируется структура урока (определяются блоки и модули – этапы урока – в соответствии с типом урока) и формируется блок «Блочно-модульное описание урока» технологической карты [4].

Таблица 3

<i>БЛОК 1. Вхождение в тему урока и создание условий для осознанного восприятия нового материала</i>
Этап 1.1. Мотивирование на учебную деятельность
Этап 1.2. Актуализация опорных знаний
Этап 1.3. Целеполагание
<i>БЛОК 2. Освоение нового материала</i>
Этап 2.1. Осуществление учебных действий по освоению нового материала
Этап 2.2. Проверка первичного усвоения
<i>БЛОК 3. Применение изученного материала</i>
Этап 3.1. Применение знаний, в том числе в новых ситуациях
Этап 3.2. Выполнение межпредметных заданий и заданий из реальной жизни
Этап 3.3. Выполнение заданий в формате ГИА (ОГЭ, ЕГЭ)
Этап 3.4. Развитие функциональной грамотности
Этап 3.5. Систематизация знаний и умений
<i>БЛОК 4. Проверка приобретенных знаний и умений</i>
Этап 4.1. Диагностика/самодиагностика
<i>БЛОК 5. Подведение итогов, домашнее задание</i>
Этап 5.1. Рефлексия
Этап 5.2. Домашнее задание

Далее производится наполнение каждого этапа урока.

При разработке этапа 1.1 – «Мотивирование на учебную деятельность» – необходимо указать формы организации учебной деятельности, описать конкретную учебную установку, вопрос, задание, интересный факт, которые мотивируют мыслительную деятельность школьника [4].

Проиллюстрируем это на примере разрабатываемого урока.

Мы с вами сегодня превращаемся в туристическую фирму. На уроке нас ждут различные задачи, связанные с одним днем работы турфирмы.

– В нашей фирме новый работник Дуремар. Вы с ним знакомы? Откуда вы его знаете? (Сказка «Буратино»).

Дуремару поручено провести обслуживание клиента, им оказался Карабас-Барабас. Задача каждого работника фирмы: проверить, не обманывает ли он клиента?



Рис. 1. Иллюстрация

Ситуация: Дуремар предложил Карабасу-Барабасу три путевки для поездки «в страну Дураков» (для 2-х взрослых и одного ребенка) за 3543 золотые монеты. Известно, что детская путевка на 500 золотых монет дешевле, чем взрослая.

Итак, вопрос: можно ли быстро (не считая на бумаге или калькуляторе) понять, есть обман или его нет?

– Ответ на этот вопрос вы сможете дать в середине урока. Мы можем чуть-чуть подождать с решением о том, принять или нет Дуремара на постоянную работу в нашу турфирму. (Решение: обманывает, т.к. $3543 - 500 = 4043$, но 4043 не делится на 3).

– А сейчас срочное задание (класс делится на группы по 4 человека).

Задание для групп: Фирма получила 486 новых буклетов. Перед администратором встала задача о размещении этих буклетов на полках. Выясните, можно ли 486 буклетов положить: 1) на *две полки* поровну, 2) на *пять полок* поровну, 3) на *три полки* поровну, 4) на *девять полок* поровну. Работая в четверках, предложите свои решения.

Обсуждение результатов работы групп.

– На какие из этих вопросов вы смогли ответить, не выполняя арифметических действий? На какие нет?

Продолжите фразы: «Число делится нацело на 10, если «Число делится нацело на 5, если...»

При разработке этапа 1.2 – «Актуализация опорных знаний» – требуется указать формы организации учебной деятельности и учебные задания для актуализации опорных знаний, необходимых для изучения нового [4].

В разрабатываемом уроке это выглядит следующим образом.

– Необходимо определить, какие буклеты надо предложить следующему клиенту (работа в парах).

Найди истинные высказывания. Из соответствующих им букв составь название страны. В какой части света она находится?

- | | |
|---|--|
| 1) А 56 008 не кратно 10; | С $93 \cdot 75\,000 \cdot 8$ кратно 1000; |
| Д 100 является делителем 5240; | Ч $14\,300 + 70$ делится на 100; |
| Л $27\,000 - 380$ делится на 10; | О 100 не кратно 500. |
| 2) Е 58 134 кратно 2; | |
| Н $932 + 728$ не кратно 2; | У $2756 - 971$ не делится на 2; |
| Р $31 \cdot 870 \cdot 9$ делится на 5; | Ч 5 не является делителем 2305. |

[3]

Ответ: 1) А, Л, О, С; Лаос, Азия; 2) Е, Р, П, У, Перу, Америка

– Буклеты с информацией о каких странах надо предложить клиенту? (Лаос, Перу)

Устно (фронтально):

– Какие математические термины встретили в тексте задания? (Ответ: делится, не делится, кратно, не кратно, делитель).

– Сформулируйте соответствующие определения или правила.

Натуральное число a делится нацело на натуральное число b , если найдётся натуральное число c такое, что справедливо равенство $a = b \cdot c$.

Если натуральное число a делится нацело на натуральное число b , то число a называют кратным числа b , а число b — делителем числа a .

[2]

– Устно, используя сигнальные карточки (да/нет), дайте ответы на вопросы

1) Какие из чисел кратны 2, а какие – нет:

36, 87, 481, 594, 708, 563, 8885, 10 000?

2) Какие из чисел делятся, а какие не делятся на 5:

135, 440, 5554, 73 209, 908 015?

Описание этапа 1.3 – «Целеполагание» – предусматривает установление цели (стратегии успеха) и описание ее в терминах «ты узнаешь ...», «ты научишься...» и т. п. Например,

Таблица 6

– Наша турфирма будет успешной, если каждый из вас заложит кирпичик в ее фундамент. Перед вами на слайде слово «УСПЕХ». Какие качества нам потребуются, чтобы достичь процветания фирмы (Слайд презентации, где каждая буква слова «УСПЕХ» – это триггер). Учащиеся называют качества, по щелчку на соответствующую букву появляются надписи

- У** - уверенность, упорство, уважение, усидчивость
- С** - смекалка, сообразительность, смелость, серьёзность
- П** - позитивность
- Е** - единство
- Х** - храбрость, хитрость

– Кирпичиками фундамента являются знания. Что вы уже знаете о делимости чисел?

– Как вы думаете, что мы сегодня узнаем и чему должны научиться? (узнаете, алгоритм проверки делимости на 3 и 9, признаки делимости на 3 и 9; научитесь их применять при решении разных задач, а также выясните, обманывает или нет клиента Дуремар)

При разработке этапа 2.1 – «Осуществление учебных действий по освоению нового материала» – в технологической карте указываются формы организации учебной деятельности, характеризуются учебные задания [4].

Проиллюстрируем это на примере.

Таблица 7

Нам надо помочь аналитическому отделу, пока нет клиентов, будем разрабатывать алгоритм проверки делимости чисел на 3 и 9. Запишите в тетрадях тему урока. (Работа в четверках, группы с четными номерами – на 3, с нечетными – на 9). Повторим правила работы в группах. Обсуждение правил. На слайде презентации пять пунктов, после озвучивания правила, учитель нажимает на соответствующую «цифру-кнопку», правило визуализируется (используются триггеры).

- Триггеры.
- 1 В группе должен быть ответственный
 - 2 Каждый работает на общий результат
 - 3 Один говорит, другие слушают
 - 4 Будь корректен
 - 5 Если не понял, переспроси

Карточки для групп (записи на карточках):

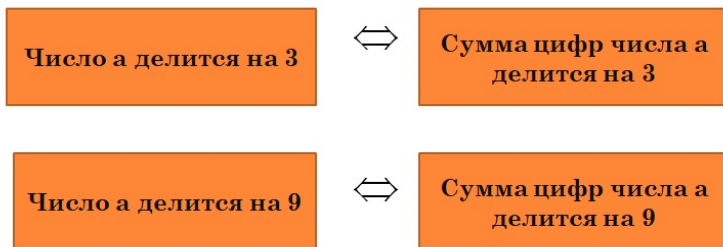
Число	Сумма цифр	Делится ли сумма цифр на 3	Делится ли число на 3
24			
39			
42			
87			
Гипотеза: Если сумма цифр _____, то и само число _____.			
Проверка гипотезы			
1452			

Число	Сумма цифр	Делится ли сумма цифр на 3	Делится ли число на 3
13			
37			
41			
58			
Гипотеза: Если сумма цифр _____, то и само число _____.			
Проверка гипотезы			
1451			

Число	Сумма цифр	Делится ли сумма цифр на 9	Делится ли число на 9
36			
108			
72			
45			
Гипотеза: Если сумма цифр _____, то и само число _____.			
Проверка гипотезы			
3645			

Число	Сумма цифр	Делится ли сумма цифр на 9	Делится ли число на 9
23			
40			
41			
109			
Гипотеза: Если сумма цифр _____, то и само число _____.			
Проверка гипотезы			
4436			

Проверка с использованием презентации (на слайдах эти таблицы, используются триггеры для показа значений в ячейках таблиц).
Проведение рабочего совещания сотрудников турфирмы (фронтальная работа).
Формулирование признаков делимости на 3 и 9.



Работа с информацией (анализ текста из карточки).

Задание: изучите материал и задайте вопросы ведущему совещанию (учителю).

Задача. Делится ли на 3 число 8535?

Представим это число в виде суммы разрядных слагаемых:

$$8535 = 8000 + 500 + 30 + 5 = 8 \cdot 1000 + 5 \cdot 100 + 3 \cdot 10 + 5.$$

Из каждого "круглого" числа выделим единицу и раскроем скобки:

$$8535 = 8 \cdot (999 + 1) + 5 \cdot (99 + 1) + 3 \cdot (9 + 1) + 5 = 8 \cdot 999 + 8 + 5 \cdot 99 + 5 + 3 \cdot 9 + 3 + 5 = 8 \cdot 999 + 5 \cdot 99 + 3 \cdot 9 + (8 + 5 + 3 + 5).$$

Числа 999, 99 и 9 делятся на 3, а значит, по свойствам делимости, и сумма первых трех слагаемых делится на 3. Поэтому ответ на вопрос о делимости на 3 числа 8535 зависит от делимости на 3 суммы остальных слагаемых, то есть $8 + 5 + 3 + 5 = 21$. Число 21 на 3 делится, поэтому 8535 на 3 также делится.

Данный пример иллюстрирует признак делимости на 3: "Число делится на 3 в том и только в том случае, когда сумма его цифр делится на 3". Это можно записать так:

Число a делится на 3 \Leftrightarrow Сумма цифр числа a делится на 3

[3]

Учащиеся задают вопросы по карточке (прием толстые и тонкие вопросы).

Оценивание есть ли готовый ответ в тексте на поставленный вопрос.

Рабочее совещание завершено.

– Индивидуальные задания сотрудникам фирмы: «Дуремар предложил Карабасу-Барабасу три путевки для поездки «в страну Дураков» (для 2-х взрослых и одного ребенка) за 3543 золотые монеты. Известно, что детская путевка на 500 золотых монет дешевле, чем взрослая. Можно ли быстро (не считая на бумаге или калькуляторе) понять, есть обман или его нет?».

Оценка ответов и аргументов (фронтально)

При характеристике этапа 2.2 – «Проверка первичного усвоения» – надо указать виды учебной деятельности, использование соответствующих методических приемов [4]. Приведем пример.

Таблица 8

Необходимо быстро оценить ситуацию с правильностью расчетов при оплате туристами билетов, используя признаки делимости на 3 и 9.
 Поставьте в тетради на полях +, если справитесь с заданием, – нет, +-, если частично справитесь.
 Устный счет (сигнальные карточки да/нет или пульты для интерактивного голосования)
 За трех взрослых (билеты одинаковой цены) оплачено: 327, 328, 3026, 63027, 30045, 30046.
 За девять детей (билеты по одинаковой цене) оплачено: 324, 325, 3942, 3947, 30096, 30907
 Поставьте на полях рядом с предыдущим знаком + все сделал верно, – много ошибок, +- были 1–2 ошибки. Поднимите руки те, у кого совпали ожидания с фактом: ++ и +-, +- и +-; у кого результат лучше, чем предположение

В шаблоне технологической карты блок №3 содержит избыточное число этапов. Задача учителя при проектировании урока выбрать необходимые для урока этапы, определить формы организации работы и учебные задания для каждого из них.

Нами при конструировании урока были, исходя из выбранных ранее результатов освоения материала, определены как обязательные этапы 3.1 («Применение знаний, в том числе в новых ситуациях») и 3.4 («Развитие функциональной грамотности»). Проиллюстрируем это на примере разрабатываемого урока.

Таблица 9

У нас новый клиент. Он хочет посетить Филиппины, а потом Либерию, узнать о народах, живущих там, но забыл каких. Надо срочно ему помочь.
 (Работа в парах) (Указание: промежуточные вычисления записывать).

1) Расшифруй название одного из филиппинских народов, расположив числа, которые не кратны 9, в порядке возрастания и сопоставив их соответствующим буквам:

К 41 202	А 12 853	Н 30 517	О 61 304
О 30 570	Б 52 386	И 17 055	М 9199

2) Из приведенных выше чисел отбери те, которые не кратны 3, и тоже расположи их в порядке возрастания, сопоставив соответствующим буквам. В результате получится название одного из народов Либерии. Надо ли снова проверять на делимость все числа?

[3]

Ответ: 1) манобо; 2) мано
 Самопроверка для пар, выполнивших работу первыми: подходят в зону, где компьютер, вводят слово, если правильно, то предлагается взять из папки с информацией, лежащей рядом с компьютером, распечатанный информационный лист со статьей про этот народ, если – нет, то предлагается проверить свою работу. Далее фронтально (для всего класса) на презентации открываются сообщения про манобо и мано (фото и 2–3 предложения с информацией).
 Поднимите информационные листы те, кто их получил при самопроверке ответов.

У нас следующий клиент. Он хочет увидеть реку, находясь на набережной крупного города. Что это за река и город? (Указание: промежуточные вычисления записывать).

Найди истинные высказывания. Из соответствующих им букв составь название реки. Где она расположена?

- | | |
|--|--|
| С 553 делится на 3; | Л 45 921 делится на 3 и на 9; |
| Е 3 является делителем 12 756; | О 9999 кратно 9, но не кратно 3; |
| М 347 022 не кратно 9; | А $647 + 35 \cdot 831$ не делится на 3; |
| В 9 не является делителем 77 777; | Н $272\,727 - 1818$ делится на 9. |

[3]

Ответ: Нева, Санкт-Петербург

Туристам для прогулок по городу потребовалось воспользоваться велопрокатом. Они обратились за консультацией к специалисту нашей фирмы. Помогите туристам.

Велопрокат [1] (сюжет корректируется под урок). Задания 1, 3 и 4

В технологической карте при характеристике этапа 4.1 – «Диагностика / самодиагностика» – указываются формы организации и поддержки самостоятельной учебной деятельности, критерии оценивания, а этапов 5.1 («Рефлексия») и 5.2 («Домашнее задание») – формулируются рекомендации по организации работы [4].

Таблица 10

Рабочий день в турфирме подошел к концу. Вспомните работу по размещению буклетов по полкам. Можем ли мы теперь ответить на вопросы 3 и 4, не выполняя расчетов? Какими новыми знаниями будем применять? Вам предстоит выполнить задание 1 (задание 2 дополнительно) и оценить себя по ключу (перфокарта с окошками, проверка путем наложения на таблицу).

1. Заполните таблицу (поставьте знак «+» в случае утвердительного ответа или знак «-» в ином случае).

	1 вариант			2 вариант		
Число	2 736	6 438	1 443	5 665	7 417	2 412
Кратно 9						
Кратно 3						
Кратно 2 и 3						

2. Какие из чисел делятся нацело на 3, но не делятся нацело ни на 2, ни на 5:

3 540, 2 601, 7 335

6 228, 4 023, 5 949

Перфокарта с ответами (закрываются ячейки с неверными ответами)

1 вариант				2 вариант		
Число	2 736	6 438	1 443	5 665	7 417	2 412
Кратно 9						
Кратно 3						
Кратно 2 и 3						

Критерий оценки:
 Молодец – все верно и нет лишних ответов
 Хорошо – одна ошибка
 Есть над чем работать – более 1-й ошибки

Ответы на вопросы (фронтально):
 – Что нового вы узнали сегодня на уроке?
 – Что использовали при выводе признака делимости на 3 и на 9?
 – Чем отличается признак делимости на 3 и на 9 от ранее изученных признаков?
 Оцените ваш успех, на сегодняшнем уроке (рефлексивная мишень, используется интерактивная панель или пульты для интерактивного голосования)

Домашнее задание. Распечатка заданий №76, 78, 80 из учебника [2].
 «3» – №76, «4» – №76, 78, «5» – №76, 78, 80.
Индивидуальное (по желанию): признаки делимости на 6, 12, 18 (форма представления: электронный буклет, презентация).
 В классе необходимо прочитать условия заданий, определить требования к оформлению решений

Разработка технологической карты урока в настоящее время является новой для многих учителей профессиональной компетенцией.

Список литературы

1. Банк заданий. – М.: Институт стратегии развития образования РАО [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://skiv.instrao.ru/bank-zadaniy/matematiceskaya-gramotnost/mg-5-2022/02_%D0%9C%D0%93_5_%D0%92%D0%B5%D0%BB%D0%BE%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%BA%D0%B0%D1%82_%D1%82%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82.pdf (дата обращения: 13.07.2023).

2. Математика: 6 класс: учебник, базовый уровень / А.Г. Мерзляк, В.Б. Полонский, М.С. Якир. – М.: Просвещение, 2021. – 336 с.
3. Математика: 6 класс: учебник / Г.В. Дорофеев, Л.Г. Петерсон. – В 3 ч. – М.: Ювента, 2016.
4. Методические рекомендации для методических служб по сопровождению учителей в процессе реализации обновленных федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования и основного общего образования. – М., 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.iort.ru/sites/default/files/Metodicheskie%20rekomendacii%20FGOS%20ot%207.07.2022%20%282%29.pdf?ysclid=lk305nppud969159828> (дата обращения: 13.07.2023).

Тедеева Милена Таймуразовна

учитель

ГБОУ «Республиканский физико-математический лицей-интернат»

г. Владикавказ, Республика Северная Осетия – Алания

DOI 10.31483/r-107493

АСПЕКТЫ ИНТЕГРИРОВАННОГО ПОДХОДА К ИЗУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКИ И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА УЧАЩИМИСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

***Аннотация:** в статье обоснована необходимость интегрированного подхода к изучению математики и английского языка, имеющая целью понимание учащимися специальной математической терминологии, формирования языковой, речевой компетенций по будущей специальности и повышение языкового уровня учащихся в целом, подготовку старшеклассников к поступлению в вузы.*

***Ключевые слова:** интегрированное обучение, создание англоязычной среды, терминологическая лексика, повышение уровня языковой подготовки.*

Социальные требования современного общества требуют изменений в педагогической сфере. Эти изменения связаны с глобализацией и мировыми образовательными стандартами. Проблемой становится развитие коммуникативных и речевых навыков у старшеклассников, которые сталкиваются с новыми возможностями образования и профессионального роста. Подготовка учащихся к международным тестам IELTS и TOEFL становится важной составляющей дополнительного образования, которая направлена на формирование различных компетентностей для успешного поступления в университеты в Европе, США и Австралии.

Основной целью современного образования является формирование специалистов, которые будут конкурентоспособными на международном уровне и смогут принести пользу в различных отраслях промышленности. Поэтому школа должна не только обучать учеников иностранному языку в рамках школьной программы, но и знакомить их с терминологией, связанной с будущей профессией.

В открытом российском обществе важно не только учить иностранный язык, но и развивать у учеников навыки его использования в различных сферах деятельности. Традиционное переводческое обучение

неэффективно и не развивает творческие способности учеников и преподавателей. Поэтому модель двуязычного обучения, включая математику, является актуальной. Такой подход не только объединяет знание английского языка с предметной областью, но и формирует представления о новой языковой культуре в целом.

И. Фролов считает [7], что именно интегрированное обучение является образованием будущего. Современная система образования характеризуется дифференцированным подходом к изучению отдельных предметов, когда дисциплина изучается обособленно от реальной жизни. Такой подход приводит к тому, что после завершения обучения выпускники заново учатся применять приобретенные знания на практике.

По мнению многих исследователей, включая Каптерова, Зверева и Фролова, анализ психолого-педагогической литературы указывает на то, что многие из них уделяли внимание проблеме интеграции знаний через предметные связи. Также были выделены виды, функции и методы интеграции знаний в естественно-научных, общественных и технических дисциплинах.

Интегрированные уроки позволяют синтезировать знания различных предметов, что приводит к возникновению новых качеств, образующих единое целое благодаря глубоким взаимосвязям между этими знаниями.

Исследователи сходятся в мнении относительно целей и результатов интегрированных уроков, включая повышение интереса к обучению, усвоение знаний, развитие творческого мышления и формирование мировоззрения.

Однако вопрос интеграции гуманитарных и естественно-математических предметов, включая математику и иностранный язык, остается открытым и требует дальнейшего исследования.

Цель данной статьи состоит в рассмотрении теоретических и практических аспектов интеграции математики с иностранным (английским) языком как необходимого фактора в формировании личности старшеклассников.

Сегодня изучение иностранного языка становится доступнее благодаря современным методикам преподавания и новым социокультурным связям в украинском обществе. Одним из новых подходов является изучение отдельных предметов базового курса на иностранном языке, что способствует как развитию языковых навыков, так и улучшению самой дисциплины.

Интеграция математики и гуманитарной культуры является сложным процессом. Необходимо строго соблюдать математические принципы, чтобы исключить неоднозначное толкование понятий. Внедрение элементов преподавания математики на иностранном языке позволяет использовать психологические возможности человека, такие как контекстное восприятие материала и способность к умственной деятельности на разных языках.

Основные знания по математике и иностранному языку взаимно усиливают друг друга и позволяют обогатить результаты, достигнутые в этих областях знаний. Изучение математики с использованием иностранного языка не только расширяет кругозор учащихся, но и улучшает качество образования и профессиональную компетентность.

Обучение математике с использованием английского языка должно иметь иную методическую направленность, чем основной курс математики на родном языке, аналогично изучению иностранного языка по сравнению с базовым курсом. Основной целью такого обучения является овладение студентами навыками усвоения математической терминологии, формул, правил, а также способность вести математический диалог на английском. Особое внимание уделяется «математическому» английскому языку, который представляет собой структурированный подход к обучению терминам и ключевым фразам, а также построению логических цепей при изучении темы.

Такой курс полностью отказывается от механического запоминания текста, заменяя его игровыми ситуациями, диалогами и упражнениями, направленными на сравнение, сопоставление и определение ошибок. Такие задания стимулируют не только память, но и образное мышление, умение анализировать и делать логические выводы. Цель такого подхода – создать англоязычную среду, в которой студенты должны общаться, делать выводы, читать, участвовать в ролевых играх и выражать свои мысли.

Важно, чтобы идеи математического основного курса, повторяющиеся в новых речевых формах, продолжались через различные виды познавательной и практической работы. Это может включать исследовательские практикумы, семинары и творческие задания. Также можно проводить дебаты и конференции, которые требуют умения отстаивать свою точку зрения и убеждать оппонентов в правильности своих аргументов. Математика здесь выступает как наука, подчеркивая абсолютную правоту и бескомпромиссность научной дискуссии, что является особенно актуальным для привлечения студентов к научно-исследовательской деятельности.

Обязательным элементом такой работы является создание терминологического словаря [1, с. 29; 2, с. 45] в начале работы с темой и расширение словаря базовых математических действий речевыми оборотами, необходимых для защиты исследовательских проектов [4; 5]. Например:

The work is devoted to – работа посвящена;
The work deals with – в работе рассмотрено;
The aim of the research work is – цель работы;
Topicality – актуальность темы;
To be of current importance – быть актуальным;
The object of research is – объект исследования;
The subject of research is – предмет исследования;
Basing on learning the issue – на основе изучения вопроса;
To study theoretical material – изучить теоретические аспекты;
According to set tasks – в соответствии с поставленными задачами;
To broaden knowledge – расширить знания;
Conclusion – вывод и т. д.

Таким образом, в современной образовательной ситуации, когда все чаще возникает необходимость изучения отдельных предметов на иностранном языке, что является одной из составляющих успешного выступления учеников на конкурсах, турнирах, олимпиадах, конференциях, двуязычное преподавание математики дает возможность моделировать речевые ситуации, повышать научный, языковой уровень учащихся, мотивировать дальнейшее совершенствование таких умений.

Список литературы

1. Васильева О.Н. Терминологический словарь по математике (на английском языке) / О.Н. Васильева, Т.А. Блинова. – М.: МАДИ, 2007. – 29 с.
2. Завалишина Т.И. Определение, происхождение математических терминов, правописание и произношение их на английском языке / Т.И. Завалишина, В.С. Положенко. – М., 2009. – С. 45.
3. Лурье М.Л. Информационные технологии как фактор культурологической направленности преподавания математики на английском языке в системе школа – вуз // Материалы XVII международной конференции 28–29 июня 2006 года.
4. Пентус М.Р. Примеры словосочетаний из математических текстов на английском языке / М.Р. Пентус [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lpcs.math.msu.su/~pentus/ftp/mehmat/english.txt>
5. Сосинский А.Б. Как написать математическую статью по-английски / А.Б. Сосинский. – М.: Факториал, 1997, 2004. – 112 с.
6. Сукова Н.И. Интегрированный урок математика (геометрия) + английский язык по теме: «Площадь фигур. Решение задач в 8-м классе» / Н.И. Сукова // Преподавание математики. – М., 2009. – С. 5–8.
7. Фролов М.И. Теория новой естественной педагогики и ее методическое обеспечение / М.И. Фролов // Сб. матер. науч.-техн. конф. МГУП. – М.: МГУП, 2001.

Устищенко Дарья Сергеевна

воспитатель

Бутырская Марина Владимировна

воспитатель

Верейкина Любовь Владимировна

воспитатель

МБОУ «Основная общеобразовательная

Песчанская школа»

с. Песчанка, Белгородская область

РАЗВИТИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ СОЗДАНИЯ МЕТЕОСТАНЦИИ В ДЕТСКОМ САДУ

Аннотация: в статье описана актуальность создания метеостанции, которая способствует развитию экологической культуры у детей дошкольного возраста в детском саду.

Ключевые слова: экологический кризис, экологическое образование, экологическая культура, метеостанция, систематические наблюдения, микроклимат территории, экологические знания.

В условиях глобального экологического кризиса, возникла необходимость в непрерывном экологическом образовании, основная цель которого состоит в формировании нового типа отношения к природе на основе воспитания экологической культуры личности. Дошкольный возраст рассматривается как начальная ступень экологического образования, потому что именно в этот период жизни ребенок приобретает основы личностной культуры. Одна из задач дошкольного возраста заключается в становлении первых

ориентиров в мире природы, в мире растений и животных. А также обеспечение понимания первоначальных связей в природе.

В настоящее время в литературе часто используется термин «экологическая культура». И формирование экологической культуры рассматривается как конечная цель и показатель уровня экологического сознания. Развитие экологической культуры детей дошкольного возраста обязателен в программе детского сада. Воспитатели следуют в преподавании универсальным принципам в обучении. Но и само развитие экологической культуры дает возможность выработать собственные методы и методические принципы. Экологическая культура – это способность людей пользоваться своими экологическими знаниями и умениями в практической деятельности.

Важнейшим средством развития экологической культуры является организация разнообразных видов деятельности детей дошкольного возраста: походов, экскурсий, соревнований, игр, наблюдений и т. д. Поэтому, можно сказать, что для развития экологической культуры детей будет велико значение создания метеостанции в детском саду. Метеостанция должна обеспечить систематические наблюдения за погодой, проведение наблюдений, практических работ, а также изучение микроклимата территории детского сада.

Создание метеостанции актуально, потому что является средством для развития экологической культуры. Знакомый детям дошкольного возраста процесс наблюдения за явлениями погоды можно сделать интересным и увлекательным. Дети воспримут все как новую интересную ролевую игру и в ходе организованной деятельности будут развиваться умения выявлять проблему, наблюдать, анализировать, обобщать, делиться новой информацией.

Создать метеостанцию на территории детского сада не сложно. Если соблюдать требования к организации метеостанции, такие как: метеоплощадка является важной частью работы по экологическому образованию; метеоплощадка обеспечит проведение практических работ, наблюдений, изучение микроклимата в детском саду; наблюдения на метеостанции должны проводиться ежедневно; постоянное измерение и фиксирование температуры воздуха. А также для создания метеостанции понадобятся следующие предметы: флюгер, ветряной рукав, дождемер, компас, вертушки, термометр, солнечные часы. С помощью флюгера удастся наблюдать за направлением ветра. А благодаря указателю сторон света, вы сможете узнать, в каком направлении дует ветер. Используя специальный дождемер можно измерять количество осадков. Ветряной рукав поможет разобраться и точно определять стороны света, благодаря дуновению ветра. Компас научит их ориентироваться на местности и также определять, где находится север, юг, запад и восток. Самый важный измеритель погодных условий – термометр. Именно с помощью этого прибора дети смогут определять температуру воздуха в окружающей среде. Вертушки станут полезным прибором для определения направления ветра и его силы.

Выполнить все требования и организовать метеостанцию, которая повысит интерес детей к изучению природы, а следовательно, и их экологическую культуру, самостоятельно может и детский сад, но помощь родителей является бесценной. Была поставлена задача заинтересовать детей

изучать природу и ее явления, как таинственный мир полный увлекательных открытий, тем самым развивать у них экологическую культуру. Тем временем, взрослые должны поддерживать любознательность детей, и стимулировать у них положительные эмоции. Познание окружающего должно проходить в взаимодействии детей с миром природы и быть для них увлекательным путешествием.

Нельзя достаточно хорошо развить экологическую культуру без участия семьи и взаимопонимания между педагогами и родителями. Родители тоже должны понимать, что их личный пример – это важная часть в воспитании ребенка. Все свободное время, проведенное с ребенком, формируют его личность. Знания, умения и навыки, сформированные в детском саду педагогом, также закрепляются в семье в повседневной жизни. Поэтому, родителей стоит осведомить о рабочей программе, ее особенностях и привлечь к активному участию в ее реализации. Родители должны стараться выполнять требования, чтобы достичь результата и показать на собственном примере, что развитие экологической культуры, с помощью создания метеостанции, очень важно.

Исследовательская деятельность и наблюдения на метеостанции помогут детям получить экологические знания, проявить. За время реализации проекта у детей предполагается повышение уровня развития экологической культуры, улучшение практических навыков пользования метеорологическими приборами. После экскурсий, экспериментов и наблюдений дети получают опыт и научатся брать на себя роль взрослых, пример и участие которых способствует воспитанию гражданской позиции детей и развитию не только экологической культуры, но и развития интеллектуальной, нравственной и эмоциональной сферы.

Таким образом, мы выяснили, что создание метеостанции на территории детского сада – хорошее средство для повышения экологической культуры у детей дошкольного возраста. Метеостанция – это как экологический уголок на территории дошкольного учреждения, где воспитатели смогут рассказывать об изменениях погоды и закреплять на практике полученные знания. Она является частью экологического воспитания и помогает детям анализировать и понимать природу.

Список литературы

1. Дежникова Н.С. Воспитание экологической культуры у детей и подростков / Н.С. Дежникова, Л.Ю. Иванова. – М., 2021. – 68 с.
2. Дерябо С.Д. Экологическая педагогика и психология / С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин. – Ростов н/Д., 2020. – 338 с.
3. Иванова И.А. Естественнонаучные наблюдения и эксперименты в детском саду. Человек / И.А. Иванова. – М.: ТЦ Сфера, 2021. – 224 с.
4. Пенькова Л.С. Под парусом лето плывет по Земле (организация детских площадок в летний период): методическое пособие для работников дошкольных учреждений, студентов педагогических вузов и колледжей / Л.С. Пенькова. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2018. – 288 с.

Ухина Наталья Александровна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Владимирский государственный
университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых»
г. Владимир, Владимирская область

ФОРМИРОВАНИЕ ЗВУКОВОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВОГО НАБОРА «МАРБЛС»

***Аннотация:** в статье затрагивается проблема выбора технологий речевого развития детей дошкольного возраста, раскрываются возможности использования игрового набора «Марблс» на занятиях по формированию звуковой стороны речи. Представлена серия игровых заданий с материалами «Марблс», направленных на формирование различных компонентов звуковой стороны речи.*

***Ключевые слова:** звуковая сторона речи, игровой набор «Марблс», звукопроизношение, фонематические процессы, слоговая структура слова, подготовка к обучению грамоте.*

Основными компонентами звуковой стороны речи являются: правильное звукопроизношение, воспроизведение слов различной слоговой структуры, развитые фонематические процессы и слаженная работа мышц артикуляционного аппарата. В процессе развития звукопроизводительных навыков, ребенок овладевает фонетическими и орфоэпическими нормами, выразительностью высказывания и четкой дикцией. От качества звучащей речи будет зависеть возможность четко и грамотно формулировать и высказывать свои мысли и идеи [1].

Большое влияние на становление личности ребенка оказывает сформированность звукопроизношения. Часто нарушения речи отрицательно сказываются не только на психическом развитии ребенка, но и в целом на его деятельности и поведении. Исследования М.Н. Русецкой свидетельствуют о том, что в России около 60% школьников приходят в первый класс с нарушениями устной речи, к которым также добавляются проблемы с письмом и чтением [2].

Несмотря на то, что технологии речевого развития доказали свою эффективность, многие педагоги находятся в поиске новых инструментов и способов для поддержания интереса и любознательности детей на занятиях. Поэтому, проблема подбора и модификации новых, интересных пособий для проведения занятий является актуальной.

Целью использования игрового набора «Марблс» является повышение интереса детей дошкольного возраста к развивающим заданиям, развитие высших психических функций и мелкой моторики.

Впервые игровой набор «Марблс» был предложен детскими психологами, которые отмечали тенденцию к снижению негативных эмоций у ребенка после занятий. О работе с игровым набором «Марблс» на логопедических занятиях упоминала Л.Б. Дьяченко, которая отмечала положительную тенденцию в улучшении звукопроизношения в процессе применения

игрового набора «Марблс» на занятиях. Данный набор можно использовать не только на логопедических занятиях, но и на любых занятиях с детьми, так как в играх с этим материалом ребенок успокаивается, разрешаются негативные эмоциональные переживания, снижается утомляемость, и в целом, игровой набор положительно влияет на психику ребенка [3; 4].

При проведении занятий с игровым набором «Марблс» необходимо соблюдать некоторые правила: безопасность, учет возрастных и индивидуальных возможностей ребенка, все упражнения должны иметь познавательную направленность.

Перед тем, как начинать работу с игровым набором «Марблс», необходимо познакомить детей с правилами безопасности: работа начинается только с разрешения учителя и проводится по его инструкции.

Далее дошкольников знакомят с материалом. Они рассматривают, держат в руках, перекатывают, перекалывают материалы при проведении игр «Знакомство» и «Сортировка».

Игра «Сортировка», в которой дети сортируют элементы набора по нескольким признакам. Инструкция: «Сейчас, я попрошу тебя разложить камешки по цвету». Затем элементы перемешивались, педагог брал четыре элемента, ребенку предлагалось выбрать лишний элемент по какому – либо признаку: форме, цвету, величине. После чего ребенку предлагалась карточка с прорезями, которые соответствовали элементам набора, для заполнения.

В процессе формирования навыков фонематического анализа, предлагается упражнение по выкладыванию камешков в соответствии с количеством звуков в слове. Если перед ребенком ставится задача – охарактеризовать звук, то используются материалы в соответствии с цветовыми обозначениями звуков.

На занятиях по формированию правильного звукопроизношения к каждому звуку подбирались отдельные элементы игрового набора «Марблс». Например, звуку «Л» соответствовал алмаз.

Формирование навыка изолированного произнесения звука происходило с использованием игры «Звуковая дорожка».

Инструкция: «Сейчас мы с тобой поможем кораблю дойти до пристани. Возьми камешек, положи его на корабль и помоги ему доплыть до конца маршрута произнося при этом звук [Л]».

Для решения задачи автоматизации звуков в слогах, использовалась игра «Стрелочки».

Оборудование: картинка с кораблем и стрелочками, указывающими на гласные звуки, элемент игрового набора «Марблс».

Речевой материал: ЛА, ЛО, ЛУ, ЛЫ, ЛЭ, АЛ, ОЛ, УЛ, ЫЛ, ЭЛ.

Инструкция: «Возьми алмаз, положи его на корабль, теперь будем двигать корабль с камнем по стрелочкам к гласным звукам и произносить получившийся слог».

На занятиях по автоматизации звука в словах использовалась развивающая игра: «Ассоциация». Ребенку предлагалось проговаривать слова и в момент произнесения звука [Л], нажимать пальчиком на алмаз.

Оборудование: элемент игрового набора «Марблс», картинки, в названии которых звук [Л] находится в разных позициях.

Формирование возможностей воспроизведения слов сложной слоговой структуры проходило с использованием игры «Сосчитай».

Оборудование: картинки со словами сложной слоговой структуры, игровой набор «Марблс».

Речевой материал: волшебник, столовая, скакалка, салфетка, колготки, пластмасса, скалолаз, колокол, гладиолус, балалайка.

Инструкция: «Посмотри на картинки, назови, что здесь нарисовано. Мы поделим слово на слоги, каждому из которых подберем камешек из набора. Давай составим «схему» нашего слова из камешков. Теперь, смотри на «схему», и повторяй слово за мной».

На занятии по автоматизации звука [Л] в предложениях использовалась игра «Продолжи предложение». При затруднении в произнесении слов, детям также предлагался алмаз в качестве наглядности. Речевой материал: Коля отдал книгу, и Оля... Миша пил молоко, и Даша... Паша назвал слово, и Маша... Папа позвал собачку, и мама... Ваня взял мячик, и Зоя... Петя отнял кубик, и Лена... Никита спал днём, и Настя... Сын подмёл пол, и дочка... Олег поднял лопату, и Луша... Щегол свил гнездо, и ласточка... Павел жил на пятом этаже, и Нина...

Инструкция: «Сейчас я прочитаю предложение, ты его внимательно послушаешь и закончишь его по моему образцу. При затруднении произношения звука [Л] посмотри на алмаз и вспомни правильную артикуляцию звука».

С целью формирования навыков анализа предложения, можно попросить посчитать количество слов в нем и выложить такое же количество камешков. Для знакомства с правилом написания предложения с заглавной буквы можно использовать элемент большего размера по сравнению с другими.

На занятии по дифференциации звуков в слогах использовалась игра «Ступеньки».

Оборудование: картинка с изображением ступенек, на которых написаны слоги: ла, ля, ло, лё, лу, лю, лы, ли, лэ, ле. Набор элементов игрового набора «Марблс»: 5 алмазов и 5 звездочек.

Инструкция: «Сейчас мы будем шагать по ступенькам. Твердому звуку [Л] соответствует алмаз, а мягкому звуку [Л'] соответствует звездочка. Послушай внимательно слог и положи соответствующий камешек».

Формирование умения дифференцировать звуки в словах предлагалась игра «Назови картинки».

Оборудование: картинки с предметами, в названии которых есть звуки [Л] и [Л'], игровой набор «Марблс».

Речевой материал: лев, лента, лук, луна, лужа, самолёт, факел, молоток, одеяло.

Инструкция: «Посмотри на картинку, что здесь нарисовано? Слова, в которых есть звук [Л] закрой алмазом, а слова, в которых есть звук [Л'] – блоком».

Также с использованием материала проводились традиционные игры для развития фонематических процессов: «Поймай звук» (соответствующий камешек кладется в коробку), «Какой звук?» (во время чтения текста выкладываются камешки), «Найди звук» (расположение камешка на схеме слова), «Собери слово» (положить столько камешков, сколько звуков в слове), «Расколдуй слово» (вспомнить из каких звуков состоит слово и выложить соответствующее количество камешков, «Выбери» (дифференциация звуков и подбор соответствующих камешков).

Представленные выше игры, с использованием игрового набора «Марблс», могут использоваться с целью развития и коррекции звукопроизношения, способности к воспроизведению слов различной слоговой структуры, фонематических процессов. Применение игрового набора «Марблс» на занятиях по формированию звуковой стороны речи способствует повышению заинтересованности детей в выполнении заданий, возникновению положительного отношения к упражнениям. Благодаря этому материал усваивается лучше, происходит не только развитие речи, но и таких функций, как восприятие, внимание, память, мышление.

Список литературы

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. – М.: Академия, 2000. – 400 с.
2. Величенкова О.А. Проблема нарушений письма и чтения у детей: данные всероссийского опроса / О.А. Величенкова, Т.В. Ахутина, М.Н. Русецкая [и др.] // Специальное образование. – 2019. – №3. – С. 36–49. – DOI 10.26170/sp19-03-03. – EDN AYYVBAU
3. Драганчук В.А. Использование камешков Марблс в коррекционно-развивающей работе с детьми с ОВЗ, имеющими тяжелые нарушения / В.А. Драганчук // Педагогика: традиции и инновации: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Казань, январь 2018 г.). – Казань: Бук, 2018. – С. 23–24. EDN YOWDKC
4. Дьяченко Л.Б. Использование нетрадиционных средств коммуникации с детьми дошкольного возраста / Л.Б. Дьяченко // Дошкольная педагогика. – 2015. – №4. – С. 43–47. – EDN UIKSRL

Якимова Алина Алексеевна
магистрант

Смыковская Татьяна Константиновна
д-р пед. наук, профессор, профессор

ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»
г. Волгоград, Волгоградская область

DOI 10.31483/r-107483

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОБИЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ГЕОМЕТРИИ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье представлена авторская модель использования мобильных технологий при изучении геометрии в основной школе. Дан обзор часто используемых в образовательной практике онлайн-сервисов, приведены примеры их использования на разных этапах освоения содержания курса геометрии основной школы.

Ключевые слова: мобильные технологии, методика обучения, изучение геометрии, цифровые сервисы, цифровая образовательная среда.

У учащихся 7–9 классов наблюдается снижение мотивации учебной деятельности, но при этом приоритетным становится интерес к работе с различными гаджетами, информационными технологиями, цифровыми ресурсами. В связи с этим использование смартфонов, ультрабуков, нетбуков, планшетов, букридеров и других гаджетов при организации обучения, внедрение в практику мобильных технологий может обеспечить, как

минимум, внешнюю мотивацию учебной работы, а далее за счет использования специально подобранного контента сместить интерес с интереса к работе с гаджетами на интерес к освоению предметного содержания.

Под мобильными технологиями понимается «совокупность устройств и технологий, применение которых основано на беспроводной коммуникации» [1]. С мобильными технологиями учащиеся уже знакомы с первых дней жизни, многие из них готовы даже создавать контент, а не просто «поглощать» его. Следует отметить, что такой контент не ограничивается текстом, а чаще всего включает в себя звук, изображения, видео, анимацию и т. п. У учащихся 7–9 классов имеется большой опыт использования мобильных технологий, приобретенный в ходе компьютерных (в том числе и сетевых) игр, взаимодействия в социальных сетях, общения в мессенджерах и т. д.

Развитие мобильных технологий открывает широкие возможности использования смартфонов и планшетов при работе с информацией на уроках и во внеурочное время. «Новое поколение мобильных устройств позволяет учиться, сотрудничать и обмениваться идеями друг с другом в любое время и в любом месте» [3].

Отметим преимущества и недостатки использования мобильных технологий в обучении. К *плюсам* можно отнести: 1) изменение подходов к оцениванию (применение рефлексивных инструментов оценивания для вовлечения школьников в сам процесс оценивания, использование не только традиционных, но и мобильных инструментов оценивания); 2) увеличение доли интерактивности при самостоятельном выполнении заданий; 3) формирование познавательной деятельности; 4) многоаспектное применение цифровых ресурсов и сервисов (в том числе и образовательных) [2]. К *минусам* относятся: 1) высокая степень вероятности отвлечения от учебной работы; 2) неблагоприятное влияние на здоровье; 3) зависимость от качества доступа к сети Интернет и продуктивных характеристик применяемых гаджетов.

При готовности учащихся 7–9 классов создавать и преобразовывать контент при работе с гаджетами и использовании мобильных технологий, к сожалению, содержание геометрии как учебного предмета статично и предусматривает консервативное его освоение.

Как показывает анализ практики, именно использование мобильных технологий на уроках геометрии в основной школе обеспечивает создание образовательной среды, комфортной для освоения геометрического материала, предусматривающего достаточный уровень абстракции и фундаментальности теоретических позиций, за счет активной позиции учащихся при изучении теории и решении задач, визуализация изучаемого материала, включения школьников в моделирование процессов, «привычности» среды работы (частота использования гаджетов в повседневной жизни).

Представим описание разработанной и реализуемой модели использования мобильных технологий на уроках геометрии в 7–9 классах. Учитель в различных сервисах осуществляет подготовку к уроку (разработка или подбор дидактических материалов, шаблонов документов, конструирование учебных заданий, создание наглядности и т. п.). На самом уроке все учащиеся работают с персональными мобильными планшетами, выполняя на них различные учебные задания (в том числе и задания для групп).

Домашние задания по усмотрению учителя также могут выполняться в указанном педагогом облачном сервисе.

Системообразующим в разработанной нами модели использования мобильных технологий при изучении геометрии в основной школе является сервис Classroom – сервис для создания и распространения материалов и учебных заданий по предмету, сбора и проверки выполненных работ с последующей их оценкой и комментированием. На ученических планшетах должно быть установлено соответствующее приложение. Использование данного сервиса позволяет учителю добавлять по мере необходимости необходимый материал или учебные задания в курс, а приложение автоматически передаст информацию на персональные устройства учащихся.

Также мы считаем необходимым дополнить цифровую среду обучения геометрии с использованием сервиса Classroom, во-первых, Google-сервисами (или yandex-сервисами) – для организации совместной (в том числе и проектной) работы на уроке и во внеурочное время; во-вторых, онлайн-сервисами для создания интеллект-карт, которые необходимы для систематизации знаний по теме, формирования у учащихся связей между понятиями и операциями; в-третьих, онлайн-сервисами создания презентаций, комиксов, видеороликов, облаков слов, буклетов и т. п., которые необходимы для визуализации материала и участия школьников в создании мультимедийного контента на разных этапах урока и освоения содержания учебной темы; в-четвертых, онлайн досками (например, нами широко используется доска MIRO) для осуществления совместной работы; и наконец, платформами или сервисами видеоконференцсвязи для организации дополнительных консультаций во внеурочное время. Данный комплект является открытым.

Цифровая среда, формируемая сервисом Classroom, дополняется электронными словарями, справочниками, интерактивными тестами, уроками в видео формате и др. путем конструирования гипертекстовых документов с ссылками на соответствующие ресурсы или их элементы.

При организации фронтальных опросов учащихся целесообразно использовать онлайн-сервисы и приложения для создания интерактивных игр, викторин, опросов, блиц-тестирований (например, Kahoot!, Plickers). Использование викторин, созданных в онлайн-сервисе Kahoot!, позволяет получать ответы на вопросы в реальном времени, регулировать темп выполнения заданий, оперативно информировать учащихся о правильности ответов и количестве набранных баллов, выводить сводную таблицу результатов опроса по классу с рейтингом каждого ученика. Приложение «Plickers» позволяет также оперативно получать информацию по ответам учащихся на основе анализа карточек с QR-кодом.

На этапе усвоения новых знаний и способов действия на уроках геометрии целесообразно применять «интерактивные презентации, созданные с помощью сервиса Nearpod, который позволяет учителю включать в презентацию слайды, графику, видео, различные задания (открытые вопросы, задания на соотнесение элементов и т. д.), интерактивные доски, на которых отражаются результаты работы всех обучающихся, а затем делиться контентом с учениками во время урока и управлять презентацией» [3]. Данный сервис позволяет создавать интерактивные задания и при их использовании на уроке автоматически и в реальном времени

собирает информацию о выполнении заданий учащимися. Мы предлагаем также использовать следующую функцию сервиса – «правильный или наиболее интересный ответ учитель может сделать доступным для всех учеников, работающих с презентацией» [3]. Возможно организация совместной работы за счет представления учителем стикеров с ответами или решениями как на рабочих столах отдельных учащихся, так и на общем интерактивном плакате, что позволяет в дальнейшем организовать совместное обсуждение решений и допущенных ошибок.

Сервис LearningApps предоставляет как учителю, так и обучающимся «возможность создавать на основе шаблонов тренажеры и дидактические материалы (кроссворды, паззлы, тестовые задания, викторины, таблицы, дидактические игры, классификации, видео-файлы)» [4]. Мы предлагаем на этапах закрепления нового знания и самостоятельной работы после первичного усвоения материала использовать как созданные перед уроком, так и непосредственное создание при работе групп на уроке тренажеры и дидактические материалы.

В ходе обучающей самостоятельной работы после этапа практикума решения задач целесообразно применение тестов для оперативного контроля или самоконтроля. Так конструктор Onlinetestpad позволяет создавать тесты, содержащими вопросы с выбором ответа, с ответами в свободной форме, осуществлять автоматическую проверку результатов, составлять статистику в режиме онлайн.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод, что использование мобильных технологий на уроках геометрии в основной школе имеет достаточно высокий дидактический потенциал, обеспечивает индивидуализацию обучения, повышает учебную мотивацию, создает условия для партнерского взаимодействия всех участников учебного процесса. Несмотря на это, существует ряд проблем, связанных с использованием мобильных технологий при изучении геометрии: смещение акцента с изучения содержания на процесс работы с гаджетами и онлайн-сервисами, обеспечение информационной безопасности и здоровьесбережения; недостаточность уровня цифровой грамотности у учащихся при общепризнанной тенденции использования мобильных устройств и онлайн-сервисов с раннего детства.

Список литературы

1. Caudill J. The growth of m-learning and the growth of mobile computing: Parallel developments // *International Review of Research in Open and Distance Learning*. – №8 (2). – P. 1–13.
2. Авраменко А.П. Компетенции преподавателя в сфере мобильного обучения / А.П. Авраменко, С.В. Титова // *Высшее образование в России*. – 2014. – №6. – С. 162–166.
3. Александрова З.А. Использование мобильных приложений при обучении математике студентов педвузов / З.А. Александрова // *Конструктивные педагогические заметки*. – 2020. – №8–2 (14). – С. 107–118. EDN LNJCLK
4. Дудковская И.А. Применение средств когнитивной визуализации учебного материала при обучении математике / И.А. Дудковская // *Конструктивные педагогические заметки*. – 2021. – №9–1 (15). – С. 355–368. EDN VNAAZB

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Адьякова Оксана Андреевна
аспирант, преподаватель

Халимова Надежда Михайловна
д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

ПРОБЛЕМЫ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Аннотация: в статье рассматривается несколько вопросов: анализ современных отечественных и зарубежных источников, касающихся мотивации учения; прослеживание возникновения и как эволюционировало понятие мотивации в педагогике и каков её статус на сегодняшний день; современные исследования проблем в области учебной мотивации, для возможности реконструировать педагогические стратегии, с целью повышения мотивации к учебной деятельности у современной молодежи в системе непрерывного образования.

Ключевые слова: мотивация, типы мотивации, учебная мотивация, образовательный процесс.

Исследование проблем мотивации в современной педагогической науке является весьма актуальной темой. Проблема мотивации учебной деятельности является одной из основных проблем психологии обучения. Этот статус объясняется, с одной стороны, тем, что основная психологическая характеристика любой деятельности, в том числе обучение, это его мотивация.

Повышение уровня психологического благополучия в Российских образовательных организациях непрерывного профессионального образования становится все более актуальной в связи с широким распространением движения позитивной психологии во всем мире.

В рамках поиска отечественных и зарубежных источников, касающихся данного исследования, наиболее подходящим, на наш взгляд, является определение, данное С.А. Водяха, согласно которого психологическое благополучие понимается как «устойчивое психическое свойство, состоящее в доминировании положительных эмоций, наличии тесных взаимоотношений, субъектной включенности в жизнедеятельность, осмысленности жизни и позитивной самомотивации» [4].

Исследование проблемы мотивации к обучению анализируется с разных сторон. Структура и динамика мотивации была рассмотрена О.Н. Аритовой [1], Н.Ц. Бадмаевой [2], и др.; Т.Н. Мартынова [7], Г.К. Селевко [10], Б.М. Теплов [11], изучали связь мотивации с эффективностью образовательной деятельности студентов. Работы вышеупомянутых авторов дают общее представление о мотивации к обучению у студентов, тем

не менее существует огромное количество открытых вопросов данной темы, нуждающиеся в дальнейшем теоретическом и эмпирическом исследовании. На основании рассмотренных источников сложно выработать единый подход к проблеме мотивации к обучению современной молодежи, не устоялись и не сформулирована четкая терминология и основные понятия.

Понятие «мотивация», на сегодняшний день, каждый исследователь определяет и трактует по-своему. К примеру, мотивация, в соответствии с В.К. Виллономасом, это совокупная система процессов, которые отвечают за побуждение и деятельность личности [3].

Д. Макклелланд даёт определение мотивации как совокупность причин психологического характера, которые объясняют поведение конкретного человека [6], в свою очередь В.Э. Мильман полагает, что мотивация – это совокупность мотивов [8].

Мотивация к обучению – это процесс, запускающий и направляющий, который поддерживает усилия, направленные на осуществление успешной учебной деятельности. Необходимо понять, что без мотивации у молодежи не сформируется желание к обучению.

Мотивационные и потребностные компоненты образовательной деятельности всегда интересовали многих отечественных и зарубежных исследователей в области социологии, психологии и педагогики. Важность изучения сущности и специфики мотивов учебной деятельности, которыми руководствуются современные молодые люди, и, конечно же, важность оценки состояния мотивационной сферы в целом, конкретных факторов и критериев, оказывающих огромное влияние на уровень всей успеваемости молодых людей. Мотивация вносит основополагающий вклад в общую результативность любого человека, который можно сравнить с когнитивными способностями. Крайне важно понять и оценить роль мотивов в современном образовательном процессе, ведь именно он является механизмом личностного роста молодых людей и влияет на успешность каждого человека в будущем.

В современной России происходят различные политические, социокультурные, духовные и экономические преобразования, которые приводят к пересмотру обществом фундаментальных движущих социальных механизмов, что вызывает изменения в системе образования.

Вследствие этих изменений несомненно возникают новые требования к организации, а также качеству образовательного процесса. С повышением требований к выпускникам образовательных организаций, связанных с освоением знаний, умений, с возможностью применять навыки в решении практических задач, появилась и необходимость создавать такие условия, при которых обучающиеся могли бы их осваивать за максимально возможные короткие сроки. Одна из основных проблем современной педагогики – отсутствие у студентов интереса учиться, получать знания. В связи с этим проблема мотивации молодых людей к обучению приобретает сегодня особое значение [4].

Найти подход к современной молодежи для мотивации к обучению довольно сложно вследствие того, что это сложный, многогранный процесс.

Чтобы полностью разобраться в этом процессе необходимо много времени и сил, потому что мотивы обучения, за счет изменений в современном мире, крайне подвижны. Прослеживая тенденции мотивов, которые

действовали буквально вчера, а сегодня уже неактуальны, не сложно предположить, что мотивы, действующие сегодня не обязательно будут срабатывать завтра.

Отрицательное либо негативное отношение к обучению объясняется бедностью или отсутствием мотивов. Это можно связать со слабой заинтересованностью в успехе, ориентированность на оценку, а не на осознанное освоение материала, неумение организовывать свой образовательный процесс, неумение ставить цели, а как следствие – отрицательное отношение к преподавателям и самой образовательной организации. Такие выводы можно сделать о студенте, который способен учиться, но не желающий этого делать. Для перехода от негативного к положительному отношению к обучению, необходимо, чтобы происходило постепенное нарастание от неустойчивой к осознанной мотивации к обучению.

Изучение мотивации к обучению у молодежи – это раскрытие реального уровня и возможных перспектив мотивации, а также определение зоны комфорта обучения у каждого студента [12]. Результаты таких исследований являются основой для того, чтобы эффективно спланировать процесс формирования мотивации к обучению.

Студента характеризует активность (учения, освоения содержания и др.), которая определяет степень «соприкосновения» обучаемого с предметом его деятельности [9].

Проведенный анализ отечественной и зарубежной литературы, касающийся проблемы мотивации, в современной педагогической науке дает основание сделать ряд следующих выводов.

Первое, что хотелось бы отметить, это то, что мотивация к обучению – это процесс, который запускает, направляет и поддерживает усилия, направленные на реализацию продуктивной учебной деятельности. Итог учебной деятельности наглядно демонстрирует каким был уровень мотивации молодого человека к обучению: чем выше уровень мотивации к обучению, тем успешнее будет осуществляться его адаптация в будущем. Исходя из этого очевидна важность изучения специфики, сущности мотивов учебной деятельности, которым следуют современные молодые люди. Также важно оценить состояние сферы мотивации в общем; конкретных факторов, которые влияют на уровень всей успеваемости молодых людей.

Социологи, психологи и педагоги чаще всего ведут исследования, касающиеся мотивации к обучению современных молодых людей, локальным образом, независимо друг от друга, что, как мы уже могли наблюдать, приводит к некоторой несогласованности полученных результатов исследований

Во-вторых, каждый человек стремится к обучению, так как это одно из ключевых навыков, лежащих в основе природы каждого человека. Для собственного выживания человек, как биологический вид, нуждается в новых знаниях и умениях, в социальном смысле – для вступления и взаимодействия с обществом. Стремясь к росту собственной самооценки, самоутверждения своей сущности, личность повышает свою компетентность посредством обучения. У каждого человека есть желание действовать, и это действие бесспорно обусловлено какими-то внутренними мотивами.

В-третьих, высокая мотивация обучения крайне важна для достижения успеха в профессиональной или учебной деятельности. По сути,

мотивация является основным инструментом для достижения общей результативности любого человека. В структуре мотивов образовательной деятельности выделяют внешние и внутренние мотивы, связанные с процессом и результатом обучения. Структура поведения молодых людей меняется в зависимости от многих факторов, влияющих на их жизнь. Все это, в свою очередь, должно стать основой для системного подхода и разработки модели мотивации молодых людей учиться. Только на основании всеобъемлющего понимания этого процесса можно предложить подходящую технологию его управления.

Список литературы

1. Аритова О.Н. Влияние мотивации на структуру целеполагания / О.Н. Аритова // Вестник МГУ. Серия «Психология». – 1998. – №2. – С. 36–42.
2. Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: монография / Н.Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ, 2004. – 210 с.
3. Виллонас В.К. Психология развития мотивации / В.К. Виллонас. – СПб.: Речь, 2006. – 458 с.
4. Водяха С.А. Предикторы психологического благополучия студентов / С.А. Водяха // Педагогическое образование в России. – 2013. – №1. – С. 70–74. EDN PXGDDJ
5. Лазарева О.П. Проблема мотивации студентов вуза к обучению / О.П. Лазарева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – №8–5 (50). – С. 46–48. DOI 10.18454/IRJ.2016.50.223. EDN WJBDLN
6. Макклелланд Д. Мотивация человека / Д. Макклелланд. – СПб.: Питер, 2007. – 672 с. EDN QXPZRD
7. Мартынова Т.Н. Особенности системы ценностных ориентаций студентов с различной мотивацией выбора исследования / Т.Н. Мартынова // Социс. – 2004. – №4. – С. 27–31.
8. Мильма В.Э. Мотивация и творчество / В.Э. Мильман. – М.: Миря и Ко, 2005. – 165 с.
9. Никитская М.Г. Зарубежные исследования учебной мотивации: XXI век / М.Г. Никитская, Н.Н. Толстых // Современная зарубежная психология. – 2018. – Т. 7. №2. – С. 100–113. DOI 10.17759/jmfp.2018070210. EDN QNSSVV
10. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе эффективности управления и организации учебного процесса / Г.К. Селевко. – М.: Просвещение, 2001. – 298 с.
11. Теплов Б.М. Способность и одаренность. Психология индивидуальных различий / Б.М. Теплов. – М.: Изд-во Московского Университета, 2002. – 404 с.
12. Chernova I. et al. Features Of Psychological And Pedagogical Conditions For The Development Of Motivation Of Applicants For Higher Education. – 2021.

Данилова Таисия Владимировна

аспирант

ФГБОУ ВО «Оренбургский

государственный университет»

г. Оренбург, Оренбургская область

ПОНЯТИЙНО-ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ РАБОЧИХ: ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ И ПОДГОТОВКА

***Аннотация:** в статье характеризуются понятия «профессиональное обучение» и «профессиональная подготовка» в аспекте формирования профессиональной готовности будущих рабочих. Автор приходит к выводу, что данные понятия взаимосвязаны, но не тождественны, их взаимосвязь и специфика представлены в табличной форме.*

***Ключевые слова:** профессиональная готовность, будущие рабочие, профессиональное обучение, компетенция, профессиональная подготовка.*

Необходимость изучения профессиональной готовности будущих рабочих обусловлена их дефицитом на рынке труда, сопряженным с растущими требованиями работодателя к качеству образовательных результатов. В этой связи возрастает значимость профессиональных образовательных организаций, целью деятельности которых является профессиональное обучение рабочих с применением программ профессиональной подготовки, отвечающих потребностям современного производства в квалифицированном персонале и обеспечивающих профессиональную готовность выпускников. Реализация данной цели в аспекте формирования профессиональной готовности будущих рабочих требует обращения к характеристике понятий «профессиональное обучение» и «профессиональная подготовка».

Трактовка понятия «профессиональное обучение» представлена в ст. 2 Закона «Об образовании в Российской Федерации» как «вид образования, который направлен на приобретение обучающимися знаний, умений, навыков и формирование компетенции, необходимых для выполнения определенных трудовых, служебных функций (определенных видов трудовой, служебной деятельности, профессий)» [4]. Оно реализуется с применением программ профессиональной подготовки по профессиям рабочих, а конечной целью выступает обретение компетенции. В педагогике понятие «профессиональное обучение» рассматривается как «важнейшая часть профессионального образования, особый педагогический процесс, в ходе которого осуществляется совместная деятельность педагогов (в том числе и прежде всего мастеров производственного обучения, наставников на производстве) и обучающихся» [3, с. 8]. Так, современное профессиональное обучение будущих рабочих предполагает субъект-субъектное взаимодействие, характеризующееся активной позицией обучающихся в освоении знаний и умений, составляющих основу компетенции в

выполнении трудовых функций, а роль педагога заключается в организации и сопровождении данного процесса с применением педагогических средств.

Средства обучения будущих рабочих обладают практикоориентированностью, поскольку специфика их предстоящей профессиональной деятельности состоит в преобладании практического аспекта по изготовлению материального продукта. Данными средствами, к примеру, являются оборудование лабораторий и мастерских, обеспечивающие приобретение необходимых умений и навыков, а также компьютерные тренажеры и симуляторы, позволяющие решать нестандартные профессиональные задачи в безопасных условиях, исключающих риск производственного травматизма. Таким образом, профессиональное обучение будущих рабочих характеризуется как вид образования, целью и результатом которого выступает компетенция, необходимая для выполнения трудовых функций соответствующей профессии. Оно осуществляется в субъект-субъектном взаимодействии преподавателя и обучающегося с применением практикоориентированных средств обучения в процессе реализации программ профессиональной подготовки по рабочим профессиям.

Характеристика понятия «профессиональная подготовка» в современной редакции Закона отсутствует, соответственно, обратимся к психолого-педагогическим источникам, рассматривающим ее сущность. Так, М.С. Михалченко полагает, что профессиональная подготовка является основой обретения компетентности [6]. Исследователи В.С. Тенетилова, Л.И. Губарева, Е.И. Паршутина, С.Ю. Дугина считают, что неотъемлемой характеристикой рассматриваемого понятия является «научение» как формирование готовности обучающегося к предстоящей профессиональной деятельности [5]. Проблема профессиональной подготовки рабочих изучалась В.А. Бурляевой, И.В. Буркиной, К.В. Булах и Е.Т. Бурцевой подчеркивающими, что ее сущность интегрирует содержательный и процессуальный аспекты обучения [1]. Данные характеристики подтверждают взаимосвязь профессионального обучения и подготовки будущих рабочих. Согласно мнению В.Г. Гладких и М.С. Емца, подготовка является функцией учебно-воспитательного процесса, т.е. профессионального образования и обучения, результатом которой является профессиональная готовность [2]. Таким образом, профессиональная подготовка будущих рабочих как функция профессионального образования направлена на формирование профессиональной готовности обучающихся, являющейся ее целью и результатом. Формирование данного качества осуществляется с применением средств обучения, а также педагогической диагностики и рефлексии, позволяющих отслеживать процесс становления готовности в динамике, оперативно корректировать испытываемые обучающимися затруднения. Взаимосвязь профессионального обучения и подготовки будущих рабочих представлена в таблице 1.

Таблица 1

Взаимосвязь профессионального обучения и подготовки
будущих рабочих нефтегазовой отрасли

Характеристика	Профессиональное обучение	Профессиональная подготовка
Основополагающая характеристика сущности	вид образования	функция профессионального образования
Субъекты	преподаватель, обучающийся	администрация профессиональной образовательной организации, преподаватель, обучающийся
Цель	приобретение знаний, умений, навыков, формирование компетенции	формирование профессиональной готовности
Характер взаимодействия субъектов	субъект-субъектный	субъект-субъектный
Средства	средства обучения	средства обучения, педагогической диагностики и рефлексии
Результат	компетенция	профессиональная готовность
Рефлексия	осуществляется педагогом	осуществляется совместно педагогом и обучающимися

Таким образом, понятия «профессиональное обучение» и «профессиональная подготовка» являются взаимосвязанными, но не тождественными. Профессиональное обучение является видом образования, а профессиональная подготовка – его функцией, направленной на формирование профессиональной готовности будущих рабочих.

Список литературы

1. Бурляева В.А. Проблемы подготовки рабочих широкого профиля в условиях интеграции современного образования и производства / В.А. Бурляева, И.В. Буркина, К.В. Булах [и др.] // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – №5 (78). – С. 278–281. DOI 10.24411/1991-5497-2019-00114. EDN NWPQUO
2. Гладких В.Г. Формирование профессионально-педагогической готовности бакалавра технологического образования как педагогическая проблема / В.Г. Гладких, М.С. Емец // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2011. – №2 (121). – С. 133–139. EDN NNVBOX
3. Методика профессионального обучения: учебное пособие для вузов / В.И. Блинов [и др.]; под общ. ред. В.И. Блинова. – М.: Юрайт, 2023. – 219 с. – ISBN 978-5-534-14863-3 // Образовательная платформа Юрайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/517634> (дата обращения: 11.07.2023).
4. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон №273-ФЗ [принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года: с изменениями и дополнениями] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ivo.garant.ru/#/document/70291362/paragraph/1:0> (дата обращения: 11.07.2023).

5. Тенетилова В.С. Профессиональная подготовка бакалавра педагогического образования в вузе как педагогическая проблема / В.С. Тенетилова, Л.И. Губарева, Е.И. Паршутина [и др.] // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2019. – №1 (82). – С. 329–331. EDN WGHYIM

6. Mikhalchenko M.S. Essence and specificity of professional training of future designers / M.S. Mikhalchenko // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – No 66–1. – P. 141–144. EDN OVZKQA

Кужина Ильзира Шагитовна

учитель
МБОУ «СШ №1»

Плеханова Юлия Валерьевна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Нижевартовский
государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

Степанова Марина Александровна

канд. филол. наук, доцент, доцент
ФГБОУ ВО «Нижевартовский
государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

СТАРТАП КАК АКТУАЛЬНЫЙ ФОРМАТ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗЕ

***Аннотация:** актуальность применения проектной деятельности в образовании обусловлена потребностью общества в подготовке высококвалифицированных специалистов с проектным мышлением, готовых творчески подходить к решению профессиональных задач любого уровня сложности; высоким интересом теоретиков и практиков к ее изучению, практической значимостью, которая находит отражение в практико-ориентированной направленности профессионального образования в процессе разработки и реализации проектов в виде стартапов.*

***Ключевые слова:** проектная деятельность, инновация, стартап, бизнес-акселератор.*

В настоящее время ни у кого не вызывает сомнений мысль о том, что повышение инновационной активности на рынке неразрывно связано с формированием у молодежи предпринимательских способностей. Академическое обучение часто носит теоретический характер, предпринимательство, в свою очередь, всегда связано с эмпирическим обучением, принятием рисков и обучением на ошибках. Одной из важнейших задач социальных и наукоемких предпринимателей является создание проектов, результаты которых окажут влияние на общество и приведут к позитивным изменениям [7, с. 140].

Необходимость внедрения проектной работы в учебные программы высших учебных заведений обусловлена необходимостью использования современных научно-педагогических технологий, интерактивных методов обучения, а также повышенными требованиями работодателей к выпускникам

вузов [3; 6, с. 95]. Метод проектов предполагает организацию активной целесообразной деятельности, отражающей личные интересы обучающихся; он дает обучающимся возможность творчески мыслить, сталкиваясь с какими-то проблемами, искать возможные пути их решения [4, с. 578]. Обучающийся сам должен осознавать, что получаемые им знания необходимы, так как пригодятся в будущем для решения какой-либо жизненной задачи. Проектное обучение обеспечивает установление непосредственной связи учебного материала с практическим опытом обучающихся в их совместной познавательной и творческой деятельности [1, с. 92].

Стартап представляет собой особый тип проекта и характеризуется определенными характеристиками. Прежде всего, в основе стартапа всегда лежит инновационная идея нового продукта или переосмысление существующих теоретических или практических аспектов в выбранной сфере.

Успешно реализованные на рынке стартапы являются одним из наиболее эффективных элементов ускорения инновационных процессов в экономике. Обучить студента целостному пониманию организации и управления процессом реализации стартапа в соответствии с приоритетами развития национальной экономики, приобретя практические навыки, необходимые для организации управления конкретными проектами, что ускорит процесс открытия бизнеса и избежание типичных ошибок – задача предпринимательского образования в высшей школе. Сегодня вступает в силу новая традиция: предпринимательское мышление, возникающее в результате подготовки и реализации стартапа, способно способствовать развитию человека в любом направлении.

Стартап может занять определенный сегмент существующего рынка, но иногда инновация проекта предполагает создание целостной рыночной ниши. В основе такого способа ведения бизнеса лежат новые технологии, особые подходы к решению любых задач и уникальные методы, планы или стратегии управления или контроля над чем-либо. Как правило, время запуска стартапа строго ограничено несколькими месяцами или неделями, что также является отличительной чертой данного вида проектной деятельности [5, с. 172].

Для поддержки предпринимательской активности молодых людей существуют разные программы, платформы и организации. Например, бизнес-акселераторы – социальные институты поддержки стартапов – дают возможность не только «прокачать» в течение нескольких месяцев свою бизнес-модель и продажи под руководством опытных менторов, но и обзавестись полезными связями среди инвесторов.

Таблица 1

Основные характеристики бизнес-акселераторов

<i>Бизнес-акселераторы</i>	<i>Описание</i>	<i>Основные отрасли</i>	<i>Результат программы</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Акселератор Контура https://kontur.ru/lp/accelerator	Бесплатная программа развития бизнеса. Дает стартапам возможность вырасти, выйти на операционную прибыль, познакомиться с нужными экспертами, протестировать гипотезы	Big Data, RMS-системы, EdTech, MedTech, HR-процессы	Развитие: знакомство с инструментами для роста и масштабирования бизнеса, для быстрого поиска и проверки идей. Экспертиза: работа с внешними трекерами с огромным опытом и насмотренностью. Нетворкинг: сотрудничество с отраслевыми экспертами любого уровня и поиск потенциальных заказчиков. Продажи: систематизация продаж и выход на операционную прибыль.
Акселератор стартапов от Точки и ОЭЗ «Иннополис» https://tochka.com/accelerator/	Акселерационная программа, направленная на поиск, отбор и развитие команд с идеями технологичных решений и проверку продуктовых гипотез	Supply Chain, HRTech, EdTec	Рост на клиентской базе Точки. Частичное финансирование продвижения. Наставничество. Экспертные сессии. Образовательный интенсив. Нетворкинг. Инвестиции победителю акселератора
Акселератор УрФУ http://inno.urfu.ru/text/show/akselerator	Деловая программа, которая обеспечивает ускоренное развитие стартапов различной направленности на любых стадиях развития	Biotechnology, Medicine, Energetics, EdTech, IT, FoodTech, New Materials	Профессиональная оценка предложенных бизнес-моделей и технологических разработок. Экспертная поддержка, позволяющая в кратчайшие сроки перейти от стадии идеи к созданию прототипа и первым продажам. Встречи с инвесторами и возможность заключения контракта. Тренинги и мастер-классы от ведущих специалистов в области финансов, маркетинга, патентования

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4
<p>Большая Разведка https://razvedka-perm.ru/</p>	<p>Конкурс-акселератор инновационных проектов, предоставляющий комплекс мероприятий по проектному обучению, привлечению и развитию инновационных и технологических проектов (стартапов)</p>	<p>Technology, IT, Robotics, Energy, Chemistry, GreenTech, AgroTech, MedTech, Social, EdTech</p>	<p>Бесплатное обучение технологическому предпринимательству. Проработка продукта и бизнес-концепции. Поиск партнеров и заказчиков. Оформление проекта и заявок на финансирование Подготовка для участия в федеральных программах и конкурсах. Экспертная оценка проекта от специалистов федерального и регионального уровня. Возможность привлечь инвестиции венчурных фондов / частных инвесторов, найти потенциальных заказчиков или получить грантовую поддержку от индустриальных партнеров</p>
<p>Фабрика единорогов https://unicornfactory.ru/</p>	<p>Образовательная проектно-ориентированная программа от реальных предпринимателей, практический опыт предпринимательства, доступ в экосистему корпораций и инвесторов, упаковка проектов для финансирования и трудоустройство лучших</p>	<p>Technology, IT, Energy, Chemistry, GreenTech, AgroTech, MedTech, Social, EdTech</p>	<p>Доступ к бесплатному образовательному онлайн-курсу для основателей стартапов с участием действующих предпринимателей, инвесторов и ведущих экспертов рынка. Правильные инструменты для привлечения финансирования в стартап, для построения стратегии масштабирования и поиска текущих ограничений в бизнесе. Запуск стартапа, основанного на реальном запросе корпоративного партнера, и первые шаги по развитию проекта. Доступ к базе знаний с описанием инструментов для стартапов. Первая инвестиционная презентация проекта, готовая для подачи в сотни акселераторов мира. Трекинг и менторская поддержка. Упаковка проектов для привлечения финансирования</p>

Окончание таблицы 1

1	2	3	4
ED2 https://ed2.tech/	Ведущий акселератор EdTech и HR-tech стартапов. Первая международная акселерационная программа для проектов в сфере цифрового образования, разработанная специально с учетом специфики рынка образовательных услуг и создания бизнеса на основе образовательного продукта	EdTech, HRTech	Интенсивное обучение, мастер-классы от ведущих отраслевых экспертов; Возможность индивидуальной работы над своим продуктом с командой опытных коучей для постановки целей и подготовки плана реализации. Помощь в упаковке и масштабировании бизнеса. Организация тестирования продукта и работа с аудиторией. Возможность пилотирования проектов с корпоративными партнерами. Услуги партнеров акселератора: маркетинг, реклама, продажи, клиенты. Специализированная помощь для выхода проекта на рынок. Возможность получения инвестиций после успешного прохождения всех этапов обучающей программы
SberStudent https://sberstudent.sberclass.ru/	Международный акселератор для студентов, аспирантов и научных сотрудников от Сбера по созданию и развитию технологического бизнеса. Возможность перенимать опыт успешных предпринимателей и усовершенствовать готовый проект	SpaceTech, EdTech, FoodTech, IoT, AI, ML, LegalTech, RetailTech, MedTech, BigData, VR, AR, AdTech, CRM, E-commerce, Chemistry, GreenTech, AgroTech, Social	Образовательный контент от экспертов Сбера: пошаговая инструкция по запуску бизнес-проекта. Индивидуальная работа с наставниками-успешными предпринимателями. Бизнес-результаты собственного проекта за 5 месяцев: предзаказы, продажи, договоренности о пилотировании или прототип устройства за 5 месяцев программы. Возможность презентовать свой бизнес-проект инвесторам

Проектная деятельность является одним из методов развивающего обучения, направлена на выработку самостоятельных исследовательских умений, способствует развитию творческих способностей и логического мышления, объединяет знания, полученные в ходе учебного процесса. Стартап – это новая форма представления результатов инновационной проектной деятельности обучающихся, реализуемой через междисциплинарность и практикоориентированность.

Список литературы

1. Алашеева С.А. Особенности реализации проектной деятельности студентов / С.А. Алашеева // Современный ученый. – 2020. – №5. – С. 90–93. – EDN AKHQYI
2. Катъшевская Т.А. Сущность проектной деятельности / Т.А. Катъшевская // Скиф. – 2020. – №2 (42). – С. 265–269. – EDN ROMISN
3. Пластинина Н.А. Трансдисциплинарность переводческих проектов при подготовке лингвистов-переводчиков / Н.А. Пластинина, М.А. Степанова // Индустрия перевода. – 2020. – Т. 1. – С. 166–171. EDN JRDBAR. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47199654>
4. Плеханова Ю.А. Использование проектной технологии для совершенствования грамматической компетенции учащихся на средней ступени обучения (на примере проекта «In the news») / Ю.А. Плеханова, А.З. Эйналова // Восемнадцатая всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартковского государственного университета. – 2016. – С. 578–581.
5. Семенов В.Н. Особенности развития стартапов в России / В.Н. Семенов // Проблемы и перспективы развития науки в России и мире: сборник трудов конференции. – Уфа: Аэтерна, 2016. – С. 172–173. – EDN XBQIAL
6. Степанова М.А. Международная деятельность вуза как актуализатор практико-ориентированной подготовки лингвистов-переводчиков / М.А. Степанова // Нижневартковский филологический вестник. – 2016. – №1. – С. 94–96. – EDN YUAFZ
7. Таженова Г.Б. Стартап как вариант проектной деятельности студентов / Г.Б. Таженова, Г.К. Мусина // Актуальные проблемы непрерывного образования: материалы Международной научно-практической конференции (Павлодар, 29 марта 2019 года). – С. 139–143. – EDN IOPMWL

Курдубова Варвара Вениаминовна
соискатель, старший преподаватель
ФГКВОУ ВО «Военная орденов Жукова и Ленина
Краснознаменная академия связи
им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного»
Министерства обороны Российской Федерации
г. Санкт-Петербург

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИЗМЕРЕНИЯ КАК ПРОЦЕССУАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ПРАКСИО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РОССИЙСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье описаны педагогические измерения, рассматриваемые в рамках прaksiо-ориентированной технологии подготовки иностранных обучающихся – технологии, обеспечивающей достижение максимальных образовательных результатов при минимальных ресурсных затратах. Предложены методики оценивания потенциала образовательной среды образовательной организации для иностранных обучающихся и методики диагностики уровня сформированности готовности субъектов образовательной среды к реализации и освоению образовательной программы в среде образовательной организации высшего образования.*

***Ключевые слова:** подготовка иностранных обучающихся, прaksiо-ориентированная технология, педагогические измерения, образовательная среда, освоение образовательной программы.*

Подготовка иностранных специалистов в российских образовательных организациях является одним из значимых направлений сотрудничества Российской Федерации с зарубежными государствами. Международная образовательная деятельность отечественных учебных заведений имеет давнюю историю (XVII–XX вв.), результаты изучения накопленного методического и дидактического опыта обучения иностранных специалистов представлены в историко-педагогических исследованиях (например, [2–4] и другие). Однако современная образовательная ситуация, связанная с обучением иностранных граждан, имеет существенные отличия от сложившейся к концу XX века. Отличия обусловлены вариациями количества обучающихся и состава стран-представителей; переходом организации обучения на компенсационную основу; ростом числа образовательных организаций, осуществляющих учебную деятельность; усилением роли удаленного формата обучения; снижением уровня базовой готовности иностранных обучающихся к освоению российских образовательных программ; недостаточным количеством разработок в области подготовки на неродном языке в условиях информатизации образования. Перечисленные изменения приводят к необходимости пересмотра существующей практики обучения, и, как следствие, к технологизации подготовки иностранных обучающихся в российской высшей школе.

В предлагаемой статье представлены результаты исследования автора (являющегося частью цикла исследований), связанного с разработкой праксио-ориентированной технологии подготовки иностранных специалистов в российской высшей школе – технологией подготовки, обеспечивающей достижение максимальных образовательных результатов при минимальных ресурсных затратах.

Под праксио-ориентированной технологией подготовки иностранных обучающихся будем понимать алгоритм реализации образовательной программы, проектируемый на основаниях праксиологического подхода (И.А. Колесникова и Е.В. Титова [5], Л.Ю. Монахова [11]). Каждый шаг алгоритма представляется одним из *процессов* (учебная деятельность, педагогические измерения, педагогическое сопровождение и пр.), *цели и содержание* которых определяются *планируемыми образовательными результатами*. В работах [8–10] представлены теоретические основания, этапы проектирования, структурные компоненты праксио-ориентированной технологии подготовки иностранных обучающихся; данная статья продолжает исследования в этой области, в ней будет рассмотрен один из процессуальных компонентов технологии – педагогические измерения. Под педагогическими измерениями будем пониматься «процесс отображения уровней проявления интересующего латентного свойства испытуемых в числовую шкалу» [1, с. 4].

В рамках праксио-ориентированной технологии осуществляются педагогические измерения:

- потенциала образовательной среды образовательной организации для иностранных обучающихся;
- готовности иностранных обучающихся к освоению отдельного этапа образовательной программы;
- готовности педагогических работников к кросс-культурной образовательной деятельности.

Рассмотрим далее методики педагогических измерений перечисленных выше характеристик.

Для педагогических измерений потенциала образовательной среды авторами была адаптирована и расширена методика векторного моделирования и экспертизы образовательной среды школы, предложенная В.А. Ясвиным [15]. В результате применения адаптированной методики определяется тип образовательной среды, а также вычисляются значения диагностических средовых параметров, анализ которых позволяет выявить необходимость коррекции содержания средовых структурных компонент [6, с. 65].

Педагогические измерения готовности иностранных обучающихся к освоению отдельного этапа образовательной программы представлены комплексом методик, которые будут рассмотрены далее. Отметим, что под готовностью иностранного обучающегося к подготовке в российской образовательной организации высшего образования (далее – ООВО) понимается характеристика возможности освоения им образовательной программы в иноязычной кросс-культурной образовательной среде и представленной когнитивным, мотивационным, информационно-предметным, языковым, кросс-культурным коммуникативным, организационно-деятельностным элементами. Предлагаемые элементы готовности позволяют осуществить дифференциацию иностранных обучающихся по

следующим уровням готовности к освоению образовательных программ: недостаточному, необходимому, достаточному, высокому [7, с. 203].

Для педагогических измерений *готовности иностранного обучающегося* к освоению образовательных программ российской образовательной организации высшего образования разработаны следующие авторские методики:

- *методика априорного оценивания готовности иностранного обучающегося к подготовке в российской ООВО;*
- *методика оценивания готовности обучающегося на отдельном этапе освоения образовательной программы ООВО;*
- *методика выявления дефицитов готовности иностранного обучающегося к освоению отдельного этапа образовательной программы.*

Рассмотрим перечисленные методики измерений готовности иностранного обучающегося более подробно.

Методика априорного оценивания готовности иностранного обучающегося позволяет определить уровень информационно-предметной готовности представителя иностранного государства априорно, до прибытия его на обучение, на основании анализа правовых и нормативных документов, докладов и отчетов ООН и ЮНЕСКО, а также изучения контрактно-договорных документов. В качестве основания для распределения по уровням положены: характеристика системы образования государства; длительность периода службы обучающегося в армии своего государства перед прибытием на обучение в РФ; наличие и профиль полученного им ранее высшего образования; статус русского языка в государстве, откуда прибыл обучающийся. Применение *методики априорного оценивания готовности* позволяет педагогическим работникам и организаторам учебного процесса решать задачи из области планирования образовательного процесса: формирование учебных групп; разработка расписаний занятий; планирование нагрузки для профессорско-преподавательского состава; разработка учебно-методических материалов [13, с. 114].

Методика оценивания готовности обучающегося на отдельном этапе освоения образовательной программы позволяет найти количественные оценки каждого элемента готовности иностранного обучающегося к освоению образовательной программы в отдельной предметной области на определенном этапе обучения; построить профиль готовности обучающегося (графическое представление оценок элементов готовности); вычислить интегральную оценку готовности. В основе методики положен комплексный анализ результатов социологических исследований (осуществляемых методом анкетирования) субъектов образовательной среды. Применение методики позволяет педагогическим работникам осуществлять диагностику профилей иностранного обучающегося, определенных на основании результатов его самооценки, а также результатов экспертной оценки, осуществленной преподавателем; исследовать динамику готовности обучающегося на разных этапах обучения; построить и изучить профили готовности группы обучающихся, сформированной по определенному принципу [7].

Методика выявления дефицитов готовности иностранного обучающегося к освоению образовательной программы позволяет выявить основные причины недостаточной готовности иностранного обучающегося к освоению образовательных программ на определенном этапе

подготовки. В основу методики положена описанная выше методика оценивания готовности обучающегося на отдельном этапе освоения образовательной программы. Применение методики выявления дефицитов готовности обучающегося позволяет осуществлять коррекцию образовательного процесса с целью улучшения образовательных результатов [8].

Последний вид педагогических измерений, включенный в процессуальную компоненту практико-ориентированной технологии подготовки иностранных обучающихся в ООВО РФ – измерение готовности педагогических работников к кросс-культурной образовательной деятельности. Осуществляется посредством применения методики К. Замфира в модификации А. Реана «Изучение мотивации профессиональной деятельности» (адаптированной к образовательной ситуации), а также экспресс-опросника «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова) [15]. Педагогические измерения готовности педагогических работников к кросс-культурной образовательной деятельности позволяют оценить сформированность мотивационной и кросс-культурной готовности профессорско-преподавательского состава к реализации образовательной программы в поликультурной среде ООВО.

Таким образом, процессуальный компонент практико-ориентированной технологии подготовки иностранных обучающихся в российской образовательной организации высшего образования – педагогические измерения – представлен методиками оценивания потенциала образовательной среды образовательной организации для иностранных обучающихся, а также методиками определения уровня сформированности готовности субъектов образовательной среды к реализации и освоению образовательной программы в среде образовательной организации высшего образования.

Список литературы

1. Аванесов В.С. Вопросы методологии педагогических измерений / В.С. Аванесов // Педагогические измерения. – 2005. – №1. – 31 с.
2. Анохина Т.Я. История и особенности обучения иностранных студентов в советских и российских вузах / Т.Я. Анохина, Е.В. Панин // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2014. – С. 134–143.
3. Арефьев А.Л. Обучение иностранных граждан в образовательных организациях высшего образования Российской Федерации / А.Л. Арефьев // Статистический сборник / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. – 2020. – Вып. 17. – М.: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2020 – 180 с. EDN SFJYTA
4. Белов В.А. Подготовка кадров для зарубежных стран в советских вузах / В.А. Белов. – 2-е изд. – Калининград: Изд-во Калининградского гос. ун-та, 2003. – 267 с. EDN QTCTSP
5. Колесникова И.А. Педагогическая праксеология / И.А. Колесникова, Е.В. Титова. – М.: Академия, 2005. EDN RXMVAL
6. Курдубова В.В. Диагностика локальных образовательных сред высшего военного учебного заведения / В.В. Курдубова // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2021. – №4 (56). – С. 58–66. – DOI 10.24888/2073-8439-2021-56-4-58-66. – EDN KAYYOQ
7. Курдубова В.В. Методика оценивания готовности иностранного обучающегося к освоению образовательных программ российского военного вуза / В.В. Курдубова, Е.О. Шахвердова // Вопросы педагогики. – 2021. – №10–2. – С. 203–207. – EDN MAWNQC
8. Курдубова В.В. Методика выявления дефицитов готовности иностранных обучающихся к освоению образовательных программ военных вузов / В.В. Курдубова, Е.О. Шахвердова // Вопросы педагогики. – 2022. – №5–1. – С. 200–203. – EDN SEZIZA

9. Курдубова В.В. Теоретические основания технологии подготовки иностранных специалистов в образовательных организациях Российской Федерации / В.В. Курдубова // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2022. – №3 (59). – С. 107–115. – DOI 10.24888/2073-8439-2022-59-3-107-115. – EDN VNVUAA

10. Курдубова В.В. Презентация технологии подготовки иностранных специалистов в образовательных организациях высшего образования РФ средствами матрицы-схемы / В.В. Курдубова // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – №9. – С. 156–161. DOI 10.17513/snt.39325. EDN EVOKUC

11. Курдубова В.В. Проектирование технологии подготовки иностранных специалистов в образовательных организациях высшего образования Российской Федерации / В.В. Курдубова, Л.Ю. Монахова // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32012>. DOI 10.17513/spno.32012. EDN XGLNOF

12. Монахова Л.Ю. Практиология и праксеология в историко-методологическом дискурсе / Л.Ю. Монахова, В.С. Федотова // Научное обозрение. Серия 2. Гуманитарные науки. – 2011. – №3. – С. 76–87. EDN PLBKDJ

13. Монахова Л.Ю. Исследование уровней готовности иностранных курсантов к обучению в военных вузах / Л.Ю. Монахова, В.В. Танюхина // Человек и образование. – 2012. – №1 (30). – С. 112–116.

14. Монахова Л.Ю. Обучение военнослужащих ближнего зарубежья: исследование готовности / Л.Ю. Монахова, В.В. Танюхина // Педагогическое образование в государствах – участниках СНГ: современные проблемы, концепции, теории и практика: сборник научных статей Международной научно-практической конференции / под общ. ред. И.И. Соколовой; ред. коллегия: И.И. Соколова (председатель), И.А. Богачек, О.Б. Даутова [и др.]. – 2012. – С. 101–108. – EDN SJNPWR

15. ТЕСТотека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://testoteka.narod.ru/ms/0.html>

16. Ясвин В.А. Инструментальная экспертиза в процессе педагогического проектирования школьной среды: дис. ... д-ра пед. наук / В.А. Ясвин. – М., 2020.

Масленникова Светлана Федоровна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Уральский государственный
лесотехнический университет»
г. Екатеринбург, Свердловская область

Медведева Анна Алексеевна

преподаватель
ГАПОУ СО «Уральский колледж бизнеса,
управления и технологии красоты»
г. Екатеринбург, Свердловская область

ОСВОЕНИЕ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ИСКУССТВА XIX–XX ВЕКОВ (НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА ИСПАНСКОГО АРХИТЕКТОРА А. ГАУДИ)

Аннотация: в статье раскрываются некоторые аспекты изучения обучающимися испанской архитектуры конца XIX – начала XX в. в процессе знакомства с творчеством А. Гауди. Авторами проанализирован творческий путь архитектора и история сооружения «Искупительного храма Святого Семейства» в Барселоне, ставшего ярким объектом экскурсионного показа для туристов.

Ключевые слова: архитектура Испании XX века, Антонио Гауди, профессиональные компетенции.

В современном глобализирующем мире огромное значение придается организации отдыха людей, их путешествий, туров. Растет число путешественников и туристов, желающих увидеть что-то новое, получить знания, впечатления. В связи с этим возрастает роль туристских фирм, экскурсионных бюро, которые разрабатывают и внедряют в свою профессиональную деятельность разнообразные турпродукты. В сложный постковидный период всем многочисленным предприятиям туриндустрии особенно важно продумать и порекомендовать потребителям интересное предложение.

Однако для этого специалистам туристских предприятий необходимо владеть широкими представлениями о туристских ресурсах той или иной зарубежной страны, российского региона, конкретной территории. Они должны знать особенности культуры, истории и искусства туристской дестинации. А кроме того уметь разрабатывать туристские маршруты, экскурсионные программы, подбирать интересные объекты показа [3].

В Уральском государственном лесотехническом университете более 20 лет готовят кадры для туристской индустрии. В учебном плане направления подготовки 43.03.02 Туризм в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования достаточное место отведено гуманитарным дисциплинам таким, как история искусств, философия, культурология, мировая художественная культура, география туризма и т.д. [2]. Именно содержание этих курсов позволяет освоить все профессиональные компетенции, приобрести необходимые знания, умения, навыки и представления, расширить кругозор будущих работников турбизнеса.

Как показывают результаты исследования турфирмами предпочтений потребителей, Испания уже более десяти лет устойчиво занимает одно из первых мест по туристской привлекательности [1]. История, культура, искусство Испании и, особенно ее архитектура, всегда интересовали путешественников и туристов. Поэтому на лекционных, семинарских и практических занятиях уделяется огромное значение изучению этой туристской дестинации. Особое внимание уделяется освоению уникальной испанской архитектуры XX века. И, конечно, невозможно представить ее без творчества А. Гауди.

Антонио Гауди (Antonio Plácido Guillermo Gaudí y Cornet, 1852–1926) – великий испанский архитектор, представитель стиля модерн, заложивший основы органической архитектуры [4]. На своей родине в Каталонии он считается каталонским модернистом. Гауди родился в 1852 году в семье мастера по меди Францеско Гауди-и-Серра, в провинциальном городе Реус (Reus), в доме №4 на улице Каррер-де-Сан-Хуан. Другие источники утверждают, что он родился в соседнем Риудомсе (Riudoms). В свои 17 лет Антонио переехал в Барселону, чтобы изучать архитектуру в Escola Superior d'Arquitectura (Высшая школа архитектуры). Говорят, что Гауди не был хорошим учеником, но отличался своеобразной индивидуальностью. Для дипломного проекта он нарисовал необычные формы катафалк на строительном чертеже сторожки кладбища. На выпускной церемонии в 1878 году директор школы Эли Рогент сказал: «He aprobado a un loco o a un genio / Я позволил глупцу или гению добиться успеха!» [4].

В тот период, когда Гауди получил высшее образование, в европейской архитектуре царил открытость новым стилям и течениям, шёл период «Прекрасной эпохи» (Belle Époque) [4]. Солидный и строгий неоклассицизм парижской Триумфальной арки уже уступал место романтизму с чувством и признательностью ко всем архитектурным стилям прошлого и не только к римскому и греческому [4].

В первые годы работы Гауди Барселона процветала. Обеспеченные интеллектуальные каталонцы любили окружать себя художниками, и Гауди вошел в их круги. Одним из архитектурных популярных стилей в то время была готика. Гауди посетил для ее изучения Каркассон, воссозданный Эженом Виолле-ле-Дюк и собор в Таррагоне.

Интерес к готическому периоду имел, разумеется, политическую подоплеку. Каталония процветала экономически, но политически тогда доминировала Кастилия (Мадрид). Обучение на каталонском языке было запрещено. Гауди, стойкий каталонец, был членом «Centre Excursionista» [4], группы молодых людей, посетивших места прошлого Каталонии. Антонио чаще говорил по-каталонски, поэтому строителям, говорящим на других языках, приходилось переводить на испанский язык то, что он объяснял. Как и Виолле-ле-Дюк, Гауди не просто перенял архитектуру прошлого, но и использовал ее для вдохновения.

В 1881 году ассоциация в Барселоне купила землю, на которой хотела построить церковь и связанный с ней комплекс в честь Sagrada Família (Святого Семейства). Первым архитектором этого проекта был назначен Франсиско де Паула дель Вильяр, на которого Гауди работал во время учебы в колледже. Но он ушел вскоре после начала проекта. Почему неизвестный ещё в то время начинающий архитектор Гауди получил это место в 1883 году, до сих пор не понятно. Но Антонио принялся с энтузиазмом за

дело и завершил начатую предшественником крипту, а затем он внес кардинальные изменения в проект, сохранив только планировку строения в виде креста, дополнив ее новыми монументальными башнями, устремленными ввысь, и богатыми декоративными элементами [4].

С 1883 г. и до самой смерти в 1926 г. Гауди принимал участие в строительстве Храма Святого Семейства в Барселоне. Конечно, помимо построек, он разработал множество мозаик. Этим Антонио показал себя сторонником тезиса англичанина Джона Раскина о том, что архитектор должен владеть и живописью и скульптурой [4]. Считаем, что одной из самых важных работ А. Гауди стала базилика Саграда Фамилия, построенная по заказу католического благочестивого братства в честь святого Иосифа.

Обращение Антонио к религиозной (культурной) архитектуре неслучайно. В начале века неприятие церкви сменилось на диаметрально противоположное отношение. Он как бы заново открыл для себя католицизм, И с 1914 года Гауди решил работать только над зданием Саграда Фамилия [4]. Иногда он сам подходил к дверям с ящичком, чтобы собрать деньги на его строительство, а в последние годы жизни даже жил на стройке. Поразительно, что Гауди, который в молодости всегда одевался со вкусом, как денди, в зрелые годы стал небрежно относиться к своему внешнему виду. Он жил теперь только работой, никогда не был женат, хотя, по слухам, был обручен примерно в 1884 году [4].

По сравнению с архитекторами своего времени Гауди был удивительно практичным. Вместо того, чтобы проводить много времени за чертежной доской, он часто работал с модельными конструкциями, чтобы, например, проверить ее прочность. Его строительные чертежи часто были эскизными черновиками, поэтому не очень точными. Только во время строительства он разработал многие свои идеи, часто после консультаций с рабочими. По причине того, что архитектор практически ничего не изложил на бумаге о своих теориях и принципах, после его смерти за проектом и конструкцией почти не следили, поэтому современные детали Саграды отличаются от оригинала Гауди.

Таким образом, освоение обучающимися искусства XIX–XX веков на примере творчества испанского архитектора А. Гауди позволяет расширить кругозор студентов, углубить знания в области испанской архитектуры, расширить представления о туристском потенциале региона. А это все способствует формированию профессиональных компетенций будущих экскурсоводов (гидов).

Список литературы

1. Испания заняла одно из первых мест в мире с точки зрения туристической привлекательности // Последние новости Испании на русском языке [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://noticia.ru/allnews/turizm/ispaniya-zanyala-odno-iz-pervyh-mest-v-mire-s-tochki-zreniya-turisticheskoy-privlekatelnosti-19818.htm>

2. Масленникова С.Ф. Освоение художественно-эстетических ценностей будущими экскурсоводами как условие развития их профессиональных компетенций / С.Ф. Масленникова // Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии: материалы Всероссийской научной конференции с международным участием. – Чебоксары, 2021. – С. 167–170. DOI 10.31483/r-98070. EDN GXZUJF

3. Масленникова С.Ф. Некоторые аспекты профессиональной подготовки будущих бакалавров туризма в вузе / С.Ф. Масленникова // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2021. – С. 90–93. DOI 10.31483/r-97880. EDN ZRLPGI

4. Храм Саграда Фамилия – церковь Святого семейства в Барселоне [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://architectureguru.ru/sagrada-familia-cathedral/>

Машкин Аркадий Львович

канд. экон. наук, доцент

Грузинова Ольга Александровна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Московский автомобильно-дорожный
государственный технический университет (МАДИ)»
г. Москва

ПРИЕМЫ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В УНИВЕРСИТЕТЕ

***Аннотация:** в статье рассмотрено одно из актуальных направлений в системе высшего образования – проработанная и сбалансированная система самостоятельной работы студентов в рамках существующих и разрабатываемых ФГОС. По мнению авторов, стратегический потенциал СРС заключается не в отдельных видах работ, а в создании предпосылок для повышения активности, самостоятельности и ответственности студентов в ходе всех видов учебной деятельности.*

***Ключевые слова:** мотивация к обучению, естественнонаучные дисциплины, самостоятельная работа студента, фундаментальные дисциплины, профессиональные навыки, личностные характеристики, проблемное обучение.*

В настоящее время деятельность высшей школы России, структурно-содержательная реформа высшего образования в пост-болонский период, ориентированы на выполнение законов РФ в области образования, постановлений Правительства РФ, являющихся составной частью основных направлений стратегической политики развития России. Необходимость проведения коренных преобразований в области высшего образования вызвана не только социально-экономическими потребностями нашей страны, находящейся в условиях жестких санкций, но и сложившимися ранее приоритетами, определявшими на многие годы структуру образовательного процесса. Масштабность и многовариантность преобразований в системе высшего образования, развития системы актуального мониторинга запросов рынка труда в специалистах, оптимизация структуры и объемов подготовки, эффективное использование множественности источников ресурсного обеспечения, формирование научной и производственной инфраструктуры высшей школы обуславливают необходимость изменения взаимоотношений внутри триады педагог – студент – администрация. Одним из актуальных направлений несомненно является проработанная и сбалансированная система самостоятельной работы студентов в рамках существующих и разрабатываемых ФГОС.

Всякое обучение, а особенно в высшей школе, реализуется лишь при целенаправленном взаимодействии преподавателя, студента и изучаемого объекта. Если такого целенаправленного взаимодействия нет, речь может идти только о стихийном, неструктурированном процессе познания, общения, самообразования, но не обучения. Чтобы было именно обучение, необходимо знать закономерности процесса обучения, в котором основным фундаментом может служить «закон» единства педагогического руководства и самостоятельности учащихся [1]: обучение происходит только при активной деятельности учащихся, соответствующей замыслу и мотивам обучающегося.

Качество подготовки современного специалиста в значительной мере зависит от активности студента и интенсивности его самостоятельной работы на всех видах занятий. На завершающих стадиях обучения (магистратура, аспирантура) проблема активности студента в целом решается путем его индивидуальной заинтересованности при изучении дисциплин, которые он считает «своими», т.е. входящими в профилирующий цикл. К сожалению, на стадии постижения дисциплин естественнонаучного и общеобразовательного циклов, т.е. на младших курсах подготовки бакалавров, проблема активности студента и его самостоятельной работы (СРС) вне аудитории остается довольно острой. Данная проблема, если ее не решить вовремя, может привести к потере целеустремленности студента в будущей профессии, не полной реализации всех компетенций, подразумевающих в его направлении подготовки [2].

В широком смысле под СРС следует понимать совокупность всей самостоятельной деятельности студентов, как в отсутствии преподавателей, так и в контакте с ним, как за пределами учебной аудитории, так и в ней. Рассмотрим возможные направления стратегии и тактики в продвижении СРС.

По мнению авторов, стратегический потенциал СРС заключается не в отдельных видах работ, а в создании предпосылок для повышения активности, самостоятельности и ответственности студентов в ходе всех видов учебной деятельности. Именно активизация работы студентов должна стать целью работы педагогов на всех кафедрах, т.к. фраза «Нельзя ничему научить, можно только научиться» (приписывается множеству авторов, включая Всеволода Мейерхольда и Константина Станиславского), для преподавателя должна подразумевать посыл, что он должен увлечь ученика своим предметом, и как следствие, интерес к новым компетенциям, что сделает аудиторные занятия эффективными и полезными.

Как показывает опыт, активность студентов, или иначе говоря, их самостоятельная деятельность, по целому ряду направлений на младших курсах обучения невелика, вне зависимости от направления подготовки или формы обучения. Для активного понимания изучаемого материала оптимальным можно считать творческий путь его восприятия, что неразрывно подразумевает наличие элементов проблемного обучения [3].

В основу проблемного обучения [4] заложен научно-исследовательский поиск, т.е. процесс активной познавательной деятельности. Он опирается на эвристический приём умственной деятельности. Реально существующее в большинстве вузов, включая МАДИ, обучение формирует, поощряет и развивает другой вид умственной деятельности – алгоритмический. Отметим достоинства алгоритмического мышления:

– совершенствует репродуктивное мышление, являющегося важным компонентом творческой деятельности, особенно на начальном и завершающем этапе решения инженерной задачи;

– алгоритмистические методы образуют базу знаний, из которой будущий специалист может брать «строительный материал» для создания и конструирования методов решения новых для него задач [6].

Творческому мышлению отвечают возможности умственной деятельности эвристического типа [7], что можно кратко описать как: обнаружение, открытие, отыскивание. Эвристическое познание это, прежде всего форма активного отношения к окружающему миру (рис. 1).

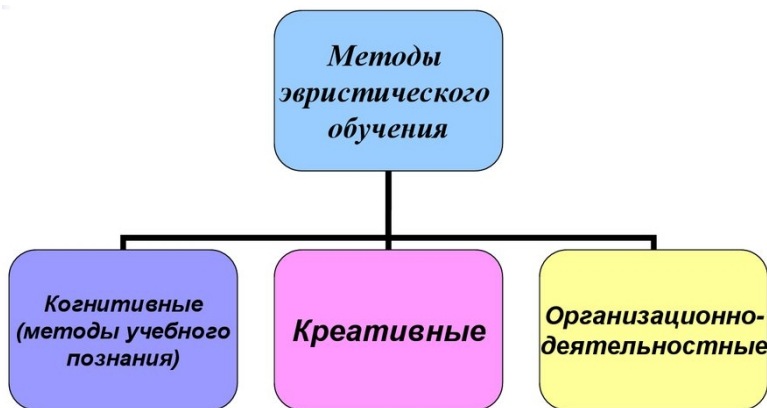


Рис. 1. Методы эвристического обучения

Не принижая достоинств данного метода, которые необходимы для решения формально-логических задач, существуют проблемы развития мышления, требующие иных подходов, в частности семантических, подразумевающих содержательный анализ проблемы.

Взаимосвязь психологии мышления и проблемного обучения исследована А.В. Брушлинским [5]. В его исследованиях четко показаны роли преподавателя и учащегося, вскрыта сущность различия традиционного (информационного) способа преподавания и проблемного обучения (рис. 2).

- Систематический характер обучения
- Упорядоченная, логически правильная подача учебного материала
- Организационная четкость
- Постоянное эмоциональное воздействие личности учителя
- Оптимальные затраты ресурсов при массовом обучении

Рис. 2. Базовые положения традиционного обучения

Основопологающим принципом традиционного обучения служит постулат о том, что преподаватель излагает готовые знания и достоверную информацию, а студенты их пассивно усваивают. Затем, чтобы закрепить знания, студенты их применяют на семинарах и лабораторных занятиях в процессе решения учебных задач. Именно так обычно применяются,

дополняются и закрепляются полученные знания, а роль студентов – пассивное усвоение. Такая методика принята на многих кафедрах нашего университета, но при этом авторы считают, что эффективность занятий можно поднять, применив элементы проблемного обучения.

Проблемное обучение принципиально отличается от традиционного (рис. 3), тем, что значительное место в учебной, а говоря более широко и вообще в познавательной деятельности студентов занимает решение задач. При традиционном обучении задачи решаются в порядке применения знаний, знания сообщаются в ходе изложения, т.е. до решения задачи, сначала независимо от него, а потом в процессе решения они, в лучшем случае применяются и закрепляются [8].

Традиционное обучение	Проблемное обучение
Усвоение результатов научного познания	Усвоение самого пути получения результатов познания
Сообщение готовых знаний преподавателем	Постановка проблемной задачи преподавателем

Рис. 3. Отличия форм обучения

При введении в обучение элементов проблемного обучения снимается разделение между усвоением и применением знаний: студент одновременно получает, открывает и усваивает новые знания в процессе решения профессиональных задач, сформулированных в качестве учебных и тренировочных.

Проблемное обучение комплексно и систематически создает и умело использует реальные противоречия в мышлении студентов, явно или завуалировано акцентируемые на различных этапах учебной деятельности. Также авторы считают, что одним из дидактических путей повышения академической активности студентов является более широкое использование познавательных задач, которые могут выступать в качестве заданий для СРС, предваряющих новую тему или углубляющих пройденную, быть стержнем решения на практических занятиях. В результате решения таких задач студенты приходят к новому знанию либо овладевают новым способом познания. Этим познавательные задачи и отличаются от обычных, носящих по большей части алгоритмический тренировочный характер. Может быть применен и вариант проведения занятий по принципу «PEER-TO-PEER LEARNING» [9], когда студенты по ходу изложения лекционного материала плавно подводятся к какому-то проблемному вопросу, получают задания для самостоятельного решения в часы, зарезервированные под внеаудиторную нагрузку, а о результатах работы докладывают на семинарских занятиях. Данный подход, несомненно, будет способствовать большей органичности, целостности учебного процесса всего цикла подготовки бакалавра или специалиста [10].

Список литературы

1. Макаренко Е.И. Формирование социально-профессионального ресурса будущей технической интеллигенции / Е.И. Макаренко, А.Н. Соловьев // Вестник Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета (МАДИ). – 2018. – №4 (55).

2. Машкин А.Л. Повышение роли фундаментальных дисциплин в системе современного высшего образования / А.Л. Машкин, Е.С. Гоголина, С.В. Глаголева // Тенденции развития науки и образования. – 2022. – №84–4. – С. 131–134. – DOI 10.18411/trnio-04–2022–177. – EDN VUUGCD
3. Paulsen M.B. and Feldman K.A. (1999) Student Motivation and Epistemological Beliefs. New Directions for Teaching and Learning. 78: 17–25
4. Arkhangel'skii S.I. (1990). Methodological developments on the course of pedagogics and psychology of the higher school for listeners of advanced training faculty. Moscow: Vyssh.shk., pp. 84
5. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение / А.В. Брушлинский. – М.: Знание, 1983.
6. Машкин А.Л. Интеграция возможностей «M-LEARNING» в технологии ТРАСК-ОБУЧЕНИЯ / А.Л. Машкин, О.А. Грузинова, Ю.В. Борисов [и др.]. // Общество, педагогика, психология: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – 2020. – С. 42–46.
7. Кулюткин Ю.Н. Эвристические методы в структуре решений / Ю.Н. Кулюткин. – М.: Педагогика, 1970. – 229 с.
8. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности / И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1980.
9. Машкин А.Л. Взаимное обучение преподавателей и студентов по принципу «PEER-TO-PEER LEARNING» / А.Л. Машкин, О.А. Грузинова, Ю.В. Борисов // Социальные и педагогические вопросы образования: сборник материалов Международной научно-практической конференции. – 2020. – С. 71–75. – EDN PAKURI
10. Кулюткин, Ю.Н. Эвристические методы в структуре решений / Ю.Н. Кулюткин. – М.: Педагогика, 1970. – 229 с.

Панфилов Александр Владимирович

канд. арх. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет»

г. Тюмень, Тюменская область

МОДЕЛЬ ПОСТ-БОЛОНСКОЙ СИСТЕМЫ АРХИТЕКТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы, связанные с организацией профессионального обучения по направлению 07.00.00 (17.00.00) Архитектура при переходе с болонской на профессиональную модель обучения. Представляется модель организации учебного процесса по системе двухгодичных циклов, позволяющая не только в более простой форме осуществить переход между двумя системами, но и при желании сохранить устоявшуюся на настоящий момент градацию образовательных уровней, дополнив ее более качественным и полноценным содержанием.*

***Ключевые слова:** болонский процесс, архитектурное образование, высшее образование, базовое образование, образование.*

В настоящее время университетское образование переживает очередной кризисный виток, связанный не только внешними и внутренними политическими и экономическими изменениями, но и с изменением самого своего статуса и технологического уклада современности. Развивая концепции Третьего и Четвертого Университетов [1] вся философия университетского образования в России и в мире формировалась в целях индустриальной обеспеченности технологических процессов высококвалифицированными кадрами. Однако в свете произошедших в 90 годы XX века событий, была предпринята попытка их слияния уже в формате

Болонской модели образования, вместе с ее положительным и отрицательным влиянием отмечавшимся рядом исследователей, рассматривавших данную проблематику как в преддверии внедрения болонского процесса, так и в ходе его реализации в России [2–6].

Однако, современная ситуация в стране и в мире ставит перед высшей школой все более широкие и проблемные задачи. Уже сейчас, обгоняя прогноз Бакминстера Фуллера, объем удвоения знаний достиг 4-летнего предела, а период полураспада компетенций приближается к 2 годам.

В связи с этим уже сейчас требуется формирование гибких базовых образовательных программ, направленных на получение специалиста, нацеленного на постоянное формирование нового знания. Для достижения этих целей требуется изменить подход к формированию компетенций и образовательной модели, изменить сами принципы с «обучения» студентов на их «образование», а значит – мы должны перестать ровняться на Запад и пытаться слепо копировать на себя его оболочки, не вникая в суть систем и возможности их реализации.

В этой части видится необходимым постановка задачи преобразования общей модели образования. Нынешняя, калейдоскопическая, клиповая система, дает студентам в основном базовые структурообразующие элементы общего знания, в ожидании того, что в ходе получения образования и в дальнейшем рабочем процессе студент сам добудет все необходимые знания умения и навыки, необходимые ему для реализации своих профессиональных компетенций. Однако в этом кроется проблема – «необходимых». В ныне действующей системе образования единожды полученные компетенции не расширяются, а развиваются в узком русле, поскольку основной задачей стоит выполнение полученной «профессиональной функции». Ситуация, в которой данная модель реализуется в своей высочайшей точке развития (возможно даже гипертрофированной) описана в повести Айзека Азимова «Профессия».

Новая система образования должна быть направлена на формирование не только целостного профессионального знания и миропонимания, но и ряда междисциплинарных компетенций, позволяющих более глубоко и полноценно исполнять свою профессиональную деятельность. На фоне происходящих изменений автору видится логичным возвращение к шестилетнему образованию в области архитектуры и градостроительства, а также к возвращению понятия «специалитет» для означенных специальностей. При этом образование будущего специалиста архитектора должно строиться не на принципе «решения задач», а на принципе «решения вопросов» (проблемно-ориентированное обучение). Структурно же, образование на данном уровне видится трехступенчатым:

1. *Первые два года* происходит базовая подготовка специалиста, формируются творческие навыки и понимание основных технических дисциплин, формируются психологически важные навыки «ручной работы», творческого анализа и форэскизной разработки, идет насыщение студента базовыми знаниями. Структурно этот уровень может частично заменить нынешнее СПО по архитектуре.

2. *Вторые два года* происходит подготовка профессионального становления архитектора, и это может соответствовать уровню «бакалавра», при понимании, что на данном уровне образования имеется ограничение самостоятельной трудовой деятельности.

В рамках этих двух лет образования вводятся дисциплины по выбору студента (ДВС), при этом подразумевается, что список таких дисциплин должен быть достаточно широк и иметь равное значение в образовательных единицах (ОЕ), что позволяет не только иметь свободу выбора и формирования индивидуальной образовательной траектории, но и свободно выстраивать порядок и систему получения студентом необходимых знаний. Рассматривается так же вариант, при котором на факультативы и ДВС выделяются отдельный блок ОЕ на весь срок обучения, а выбор самих дисциплин, порядок их изучения и распределение по годам обучения определяется студентом самостоятельно. Данная концепция была предложена автором настоящей статьи, как заведующим кафедрой, в образовательном процессе кафедры Архитектуры и дизайна ТюмГАСУ (ныне ТИУ) в 2010–2013 годах. Однако ввиду отказа Университета от формирования творческих образовательных мастерских и микрогрупп, большого объема бумажной работы, связанной с наполнением данных курсов УМКД и связанных с этих проблем, концепция была сильно урезана.

При желании сохранить модель, связанную с интеграцией в «мировой образовательный процесс» на данном этапе может выдаваться диплом бакалавра, однако выпускной экзамен должен быть трансформирован с ВКР в формате «дипломного проекта» на дипломную работу, которая в свою очередь не выполняется отдельно с выделением самостоятельных часов и зачетных единиц, а может составлять оценку на основании комплексного проекта, выполняемого на 8 семестре или всем 4 курсе.

В целом рассмотрение ВКР студента на уровне бакалавра может идти по двум направлениям, которые предлагаются к обсуждению.

Первое направление – это повышение теоретическо-исследовательской, проблемно ориентированной составляющей проектной работы ВКР может быть дополненное или научным исследованием по тематике рассматриваемого проекта. *Второе направление* формируется из задачи выполнения выпускником бакалавриата (назовем его так в привычной ныне терминологии) своей непосредственной функции архитектора-исполнителя. И в данном случае помимо теоретического экзамена, возможно так же проведение квалификационного практического экзамена, основанного, к примеру, на стандартах и компетенциях WorldSkills или создаваемого в настоящее время российского аналога. При использовании данной модели проведения выпускного квалификационного экзамена мы можем четко, ранжировано с открытыми и ясными критериями оценить возможности выпускника и готовность его к реальной работе.

3. *Третье двухлетие* подготовки специалиста в области Архитектуры направлено на частичную специализацию архитектора, где в рамках образовательной программы сконцентрированы основные «дисциплины по выбору». На данном этапе студент уже полноценно формирует свой образовательный вектор в одном из профессиональных направлений: архитектура, дизайн, градостроительство, ландшафтная архитектура или реконструкция и реставрация.

Данная структура является, по мнению автора, более соответствующей реальной деятельности архитектора, который после окончания вуза работает не только в рамках направленности полученного образования, но и во всех одновременно. При этом зачастую, постоянно меняя сферу деятельности, что в целом соответствует не только фактическому положению дел на настоящий момент времени, когда выпускнику вуза в реальной практике приходится

зачастую решать не те же задачи, к которым их готовили, но и надвигающимся реалиям пост-индустриального общества.

Магистратура же в данном ключе может являться именно процессом узкоспециализированной подготовки специалиста-архитектора, градостроителя, дизайнера, теоретика или педагога и т. д., где в течение двух лет уже подготовленный специалист получает именно те знания, которые он будет использовать в своей действующей профессиональной деятельности или начинает целенаправленную подготовку к научной и педагогической деятельности. Магистратура должна стать самостоятельной ступенью образования, возможно даже, требующей прохождения реальной практики на производстве, так как это реализуется, например, в высшем образовании Италии и формализуется как «master's degree» (мастер). При этом магистратура становится не просто продолжением непрерывного образовательного процесса, идущего у студента уже «по накатанной дорожке», а будет являться осознанным выбором направления, которое фактически реализует специалист-архитектор в своей непосредственной творческой и профессиональной деятельности, а так же позволяя в короткие сроки перестроить профессионально подготовленного архитектора к выполнению новых задач, будь то дизайн, градостроительная деятельность, государственная или муниципальная служба. По мнению автора, этот сознательный выбор принесет в дальнейшем гораздо больше пользы как самому специалисту, так и той организации, где он ведет свою деятельность, а значит и стране в целом.

Список литературы

1. Панфилов А.В. Университет 5.0 или Очерки антиболонской системы / А.В. Панфилов // *Архитектура и архитектурная среда: вопросы исторического и современного развития: материалы Международной научно-практической конференции* / отв. ред. А.Б. Храмов. – В 2 т. – Тюмень, 2022. – С. 128–133. – EDN FVODMO
2. Слепухин А.Ю. Болонский процесс: есть ли реальная альтернатива? / А.Ю. Слепухин, Л.С. Костюченко // *Вестник СГТУ*. – 2006. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/bolonkiy-protsess-est-li-realnaya-alternativa> (дата обращения: 03.04.2023). – EDN KVPIJL
3. Красильников В.Д. Не перестройка, а ремонт архитектурного образования / В.Д. Красильников // *Academia. Архитектура и строительство*. – 2010. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ne-perestroyka-a-remont-arhitekturnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 03.04.2023). – EDN MUJMJH
4. Баженова Е.С. Проблемы современного архитектурного образования / Е.С. Баженова // *Аккредитация в образовании*. – 2011. – №2 (46) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.akvobr.ru/problemsovremennogo_arhitekturnogo_obrazovania.html (дата обращения: 03.04.2023).
5. Тугарская П.М. Проблемы российского архитектурного образования XXI века / П.М. Тугарская, Н.Ф. Метленков // *Творчество и современность*. – 2017. – №2 (3) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemsovremennogo-arhitekturnogo-obrazovaniya-xxi-veka> (дата обращения: 03.04.2023).
6. Ткачев В.Н. Экспромт на тему проблем образования / В.Н. Ткачев // *Международный научно-исследовательский журнал*. – 2022. – №2 (116). – С. 66–72. DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2022.116.2.011>. EDN HМVRSK

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Аникушина Юлия Петровна
учитель-логопед

Космина Олеся Николаевна
воспитатель

Стародубцева Елена Викторовна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №46 «Колокольчик»
г. Белгород, Белгородская область

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация: в статье рассматривается актуальность проблемы воспитания патриотизма у старших дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи.

Ключевые слова: родина, героизм, патриотическое воспитание, подвиг, бессмертный полк.

Каждый наступивший год отделяет нас от страшных лет войны. И чтобы не терялась эта нить памяти, мы, взрослые, должны сохранить и воспитать в детях уважение и гордость за наших русских солдат их мужество.

В последнее время в нашем обществе произошла деформация таких понятий, как гражданственность и патриотизм. Именно поэтому патриотическому воспитанию у дошкольников сейчас уделяется огромное внимание. А что знают современные дети о Великой Отечественной войне. В наше время многие забывают подвиги прошлого века, особенно молодое поколение. И поэтому отсутствует любовь к Отчизне, гордость за мужество воинов, уважение к армии. Мы в нашем детском саду у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи воспитываем патриотические чувства через ознакомление детей с Великой Отечественной войной.

Основными задачами нашей работы по патриотическому воспитанию является:

- формирование у дошкольников с общим недоразвитием речи представлений о героическом прошлом нашей Родины;
- воспитание уважения к памяти погибших героев, а также к ветеранам Великой Отечественной войны;
- воспитание чувства гордости за нашу страну;
- развитие осознанного отношения к празднику Великой Победы;
- развитие лексико-грамматического строя речи, а также связной речи в рамках темы «Великая Отечественная война».

В течение учебного года в компенсирующей группе для детей с общим недоразвитием речи учителем логопедом и воспитателями велась целенаправленная систематическая работа: чтение и последующее обсуждение

произведений художественной литературы, тематические занятия с учителем логопедом и воспитателями, тематическая игровая продуктивная, а также театрализованная деятельность, праздники.

Знакомство дошкольников с общим недоразвитием речи в ВОв начинается с чтения произведений художественной литературы. В нашей группе воспитателями создана большая библиотека с тематическими книгами и иллюстрациями. Дети знакомятся с такими произведениями как: К. Паустовский «Похождение жука-носорога», рассказы А. Митяев «Письмо с фронта», рассказ «Волшебное колечко, И. Турчин «Крайний случай». С детьми обязательно проводится обсуждение произведений, ребята переживают за героев, дают свою оценку поступкам солдат. Воспитатель объясняет детям значение новых слов. По иллюстрациям ребята знакомятся с наградами «За Отвагу», «За боевые заслуги».

Учитель-логопед на тематических занятиях, посвященных Великой Отечественной войне реализует задачу по развитию всех компонентов речи. Дети развивают лексико-грамматический строй речи: учатся образовывать множественное число существительных, согласовывать существительные с числительным и местоимениями, учатся правильно употреблять предлоги. Занятия способствуют связной речи: дети составляют рассказы по картинкам, учатся отвечать на вопросы и пересказывать.

В нашей группе традиционными являются встречи с ветеранами Великой Отечественной войны. Слушая их рассказы, ребята начинают осознавать, что война – это очень страшно, они понимают, что пришлось пережить ветеранам и благодарны за их победу.

Особое внимание нами уделяется активному участию родителей в мероприятиях. Дети вместе со своими родителями рассказывают о подвигах своих прабабушек и прадедушек. Задача родителей – подкрепить все знания историями членов их семьи, участвовавших в Великой Отечественной войне. Итогом такой работы является шествие воспитанников детского сада и их родителей в «Бессмертном полку» и осознание дошкольниками важности и ценности этого мероприятия.

Время неумолимо бежит вперед, очень мало осталось ветеранов войны, их здоровье часто не позволяет встречаться с детьми, чтобы самим рассказать о той страшной войне. Поэтому мы, именно мы, старшее поколение, обязаны это сделать. Пока жива память о жертвенном подвиге нашего народа, о их несгибаемой воле, о мужестве и героизме защитников родной земли, мы будем единой семьей наследников Победы. Пусть для нас и наших детей истинная любовь к своей Родине будет самым главным ориентиром, а Великая Победа навсегда останется символом ратной доблести и духовного величия.

Список литературы

1. Алешина Н.В. Патриотическое воспитание дошкольников: методические рекомендации / Н.В. Алешина. – М.: ЦГЛ, 2005. – С. 135–140.
2. Кондрькинская Л.А. Дошкольникам о защитниках Отечества: методическое пособие по патриотическому воспитанию в ДОУ / Л.А. Кондрькинская. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – С. 90–98.
3. Формирование у дошкольников патриотических чувств посредством ознакомления с подвигами русского народа в годы Великой Отечественной войны // Молодой ученый. – 2019. – №14 (252). – С. 232–234.

Байгузина Илона Эльмаровна

магистрант

ФГАОУ ВО «Северный (Арктический)

федеральный университет им. М.В. Ломоносова»

г. Архангельск, Архангельская область

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ДОШКОЛЬНИКОВ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ РАЗВИВАЮЩИХ ИГР

***Аннотация:** в статье автор делится опытом проведения исследовательского проекта по развитию тонких движений пальцев рук у детей 6–7 лет с общим недоразвитием речи третьего уровня посредством развивающих игр. В работе также представлена серия и краткое содержание развивающих игр «Радужная мозаика».*

***Ключевые слова:** мелкая моторика, координация движений пальцев рук, общее недоразвитие речи, дошкольники старшего возраста, развивающие игры.*

Важным условием развития дошкольника в период подготовки его к школе, является развитие мелкой моторики и координации движений пальцев рук. Известно, что существует онтогенетическая взаимозависимость развития мелкой моторики и речи и что движения руки исторически, в ходе развития человечества, оказали существенное влияние на становление речевой функции.

Такими исследователями, как М.М. Кольцова, А.В. Антакова-Фомина, М.В. Аксенова доказано, что развитие тонкой моторики пальцев рук оказывает положительный эффект на становление детской речи [1; 3]. Они подтвердили прямую связь развития речи и мелкой моторики. М.М. Кольцова показала, что развитие тонких движений пальцев рук оказывает положительное влияние на функцию речевых зон коры головного мозга [3]. Кроме того, она указывает, что «если развитие движений пальцев отстает, то задерживается и развитие речи, хотя общая моторика при этом может быть нормальной и даже выше нормы» [3].

Указывая важность изучения и совершенствования двигательной сферы у детей, нуждающихся в специальном коррекционном обучении, Л.С. Выготский писал, что, будучи относительно самостоятельной, независимой от высших интеллектуальных функций и легко упражняемой, моторная сфера дает богатейшую возможность для компенсации интеллектуального дефекта [2].

подавляющее большинство исследований посвящено формированию и совершенствованию общей и артикуляционной моторики ребенка, тогда как вопросы развития у детей с речевыми нарушениями мелкой моторики рук не нашли должного изучения, хотя решение этой задачи представляет большой интерес в свете научных данных о взаимообусловленности развития речи и мелкой моторики, выявления корреляции между степенью развития движений руки и уровнем речевого развития.

В литературе есть описания использования различных дидактических игр для развития мелкой моторики, но специальных игровых комплексов

с применением мозаики у детей с речевыми нарушениями нет. Следовательно, представляется актуальным в коррекционной логопедической работе разработка таких развивающих игр для детей с общим недоразвитием речи.

Целью нашего исследования является изучение теоретических основ проблемы развития мелкой моторики, разработка, апробация и проверка эффективности комплекса развивающих игр «Радужная мозаика», направленного на развитие тонких движений пальцев рук у детей 6–7 лет с общим недоразвитием речи третьего уровня.

Задачи исследования:

- выявить особенности развития мелкой моторики у старших дошкольников с ОНР;

- разработать и апробировать комплекс развивающих игр «Радужная мозаика» по развитию мелкой моторики для детей с ОНР;

- проверить эффективность экспериментальной работы.

В соответствии с намеченной целью и задачами были определены и использованы следующие методы исследования: анализ психолого-педагогической и лингвистической литературы; беседа, изучение и анализ педагогической документации, констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты; количественная и качественная обработка полученных данных.

Для работы нами был разработан комплекс развивающих игр «Радужная мозаика», направленный на развитие мелкой моторики у старших дошкольников с ОНР III уровня по выбранным направлениям. Также для использования в структуре лексико-грамматических логопедических занятий была подготовлена различная наглядность материала: различные виды и формы мозаики (мозаика «гвоздики», мозаика пазлы, магнитная мозаика, термомозаика). Демонстрационная наглядность использовалась для показа всей группе детей, а раздаточный материал был рассчитан на каждого ребенка.

Разработанные и подобранные игры были систематизированы по трем направлениям, в каждое занятие была включена игра на выбранные направления работы. При подготовке и проведении комплексов игр учитывали принципы как общей, так и коррекционной дошкольной педагогики: принцип развивающего обучения; принцип единства диагностики и коррекции отклонений в развитии; деятельностный принцип, определяющий подходы к содержанию и построению обучения с учетом ведущей для каждого возрастного периода деятельности, принцип «от простого к сложному». Данный принцип нашёл отражение в переходе от крупных фишек мозаики к более мелким, в способе соединения фишек мозаики: мозаика «гвоздики» и плата, мозаика-пазлы, магнитная мозаика и поле для работы в клеточку, бусины термомозаики и планшет со штырёчками.

Разработанные и подобранные игры были систематизированы по трем направлениям, в каждое занятие была включена игра на выбранные направления работы.

Порядок развивающих игр представлен в таблице 1.

Порядок развивающих игр

Название развивающей игры	Цель игры
«Пальчики здороваются» и «Дружные ребята»	Создание эмоционального настроения на сотрудничество с педагогом
«Разложи»	Развитие мелкой моторики при помощи фишек мозаики
«Посчитай»	Развитие мелкой моторики и тактильных ощущений, путем вращения фишек мозаики между пальчиками при счете
«Мухомор»	Тренировка сборки узора различными пальцами
«Тренажер»	Тренировка пальчиков в мелкой работе посредством мозаики
«Черепашка»	Развитие тонкой моторики
«Кто быстрее?»	Развитие тактильных ощущений
«Домик в деревне».	Обучение работе фишками мозаики в клетчатом поле, развитие зрительно-моторной координации, мелкой моторики, внимания
«Собери узор»	Развитие тонких мышечных движений пальцев рук и тактильных ощущений
«Собери коврик»	Развитие мелкой моторики и зрительно-моторной координации
«Сделай подарочек»	Развитие мелкой моторики и зрительно-моторной координации с использованием термомозаики

Представим краткую характеристику нескольких развивающих игр, проведенных с детьми.

Игра «Мухомор» проводилась с использованием мозаики «гвоздики» диаметром 15 мм. Целью игры стала тренировка сборки узора различными пальцами, тем самым развитие мелкой моторики. Все дети внимательно слушали задания педагога. После небольшой беседы о грибах дети стали строить гриб мухомор по инструкции экспериментатора. Сначала им было непривычно и неловко строить, используя другие пальчики, дети строили медленно, каждый раз проговаривая инструкцию. Сложнее всего оказалось использование при работе большого пальца и мизинца. Лишь двое дошкольников выполнили работу наиболее четко и правильно.

Особый интерес вызвал новый вид мозаики – термомозаика и игра «Сделай подарочек». В начале игры дети очень долго ставили мелкие бусины мозаики на свои места, но после того как пальчики немного привыкли к таким мелким движениям с успехом выполнили задание. Основными отличиями выполнения работ явились: точность мелких движений, аккуратность и время выполнения.

В результате проведенной исследовательской работы мы пришли к выводу что уровень развития тонких мышечных движений рук, тактильные ощущения детей, зрительно-моторная координация заметно улучшились, их движения стали более аккуратными и точными. Дети научились работать с различными видами, формами фишек мозаики. На всех занятиях

можно было отметить положительный настрой и заинтересованность. Следует отметить, что полученный результат следует закреплять на последующих логопедических занятиях, т.е. требует продолжения работы по выбранным направлениям.

Список литературы

1. Аксенова М.Н. Развитие тонких движений пальцев рук у детей с нарушениями речи / М.Н. Аксенова // Дошкольное воспитание. – 1990. – №8. – 86 с.
2. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 2008. – 500 с.
3. Кольцова М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка / М.М. Кольцова. – М.: Просвещение, 1973. – 156 с.

Шатунова Ольга Васильевна

канд. пед. наук, доцент
Елабужский институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Елабуга, Республика Татарстан

Махмудова Мадинахон Собирхоновна

канд. пед. наук, доцент
Кокандский государственный педагогический
институт им. Муками
г. Коканд, Республика Узбекистан

Рахимова Хуршида Садиловна

канд. пед. наук, доцент
Кокандский государственный педагогический
институт им. Муками
г. Коканд, Республика Узбекистан

Тешабаева Фируза Рахимовна

канд. пед. наук, доцент
Кокандский государственный педагогический
институт им. Муками
г. Коканд, Республика Узбекистан

ПРОБЛЕМЫ СОЗДАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ШКОЛАХ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН

Аннотация: в статье рассматриваются основные вопросы создания благоприятной образовательной среды в условиях инклюзии. Авторами описан российский опыт построения инклюзивной образовательной среды и проблемы, связанные с данным процессом в современной Республике Узбекистан.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивная образовательная среда, Республика Узбекистан.

Понятие инклюзии включает в себя процесс введения детей с особыми образовательными потребностями в массовые классы общеобразовательных

учреждений. Для таких детей с целью организации учебно-воспитательного процесса в условиях общеобразовательного учреждения в настоящее время предусмотрено создание специальной коррекционно-развивающей образовательной среды, обеспечивающей посредством интеграции равные возможности получения образования, воспитания и социальной адаптации [6].

По мнению Н.В. Микляевой, безопасное образовательное пространство предполагает интеграцию предметно-игровой и коррекционно-развивающей среды, видов совместной и индивидуальной образовательной деятельности с детьми и формирующихся между взрослыми и детьми педагогических отношений в единое целое. Раньше такая целостность обеспечивалась целями образования, сегодня – необходимостью оказания образовательной и коррекционно-развивающей услуги [3].

Однако не менее важной психолого-педагогической задачей становится формирование культуры взаимоотношений обучающихся в инклюзивных классах. Именно взаимодействие со сверстниками, происходящее в благоприятных условиях, создаваемых педагогом, способствует развитию у ребенка с особыми образовательными потребностями навыков общения и успешной адаптации в коллективе [5]. Опыт, приобретенный в результате такого взаимодействия, поможет снять ряд проблем, связанных с вхождением выпускников школы, прежде всего, имеющих ограниченные возможности здоровья, в широкий социум.

Исследованием вопросов организации благоприятной инклюзивной образовательной среды занимаются многие ученые. В работе С.А. Калашниковой благоприятная инклюзивная образовательная среда рассматривается как психолого-педагогическая реальность, содержащая специально организованные условия (пространственно-предметные, социальные, технологические) для развития и социализации обучающегося с ОВЗ, соответствующие его индивидуальным возможностям и особым образовательным потребностям [1].

Важнейшими характеристиками инклюзивной образовательной среды, по мнению И.Н. Никулиной, выступают:

- позитивное отношение всех субъектов образовательного процесса (независимо от наличия или отсутствия нарушений развития) к образовательной среде;
- удовлетворенность субъектов образовательного процесса с нормативным и нарушенным развитием основными характеристиками взаимодействия;
- обеспечение психологической безопасности и комфортности образовательной среды по отношению к каждому субъекту образовательного процесса [7].

Е.С. Слюсарева считает, что к одним из важных показателей психологической безопасности инклюзивной образовательной среды, нужно отнести толерантное отношение субъектов образовательных отношений к самой идее совместного обучения детей, развивающихся как нормотипично, так и нетипично (дети с ОВЗ) [9].

Рассмотрим проблемы, связанные с созданием безопасной инклюзивной образовательной среды в школах Республики Узбекистан. Подписание в 2009 году Конвенции ООН о правах инвалидов (КПИ) свидетельствует о готовности Узбекистана продолжать следовать международным стандартам в отношении прав людей с инвалидностью. В

правительственных документах говорится, что дальнейшая поддержка ратификации и реализации КПИ включена в приоритеты развития для Узбекистана и учреждений ООН в Рамочной программе ООН по оказанию помощи в целях развития на 2016–2020 годы.

При разработке начальных документов по реализации инклюзивного образования в Республике Узбекистан отмечалось, что особое внимание следует уделять важности развития детей раннего возраста (включая раннее выявление и раннее вмешательство), созданию возможностей для дошкольного инклюзивного обучения, улучшению здоровья и сокращению масштабов бедности. За основу при реформировании системы образования был взят двухсторонний подход, направленный на укрепление системы образования посредством инклюзивного образования: улучшение качества, при этом обеспечивая полный охват социально отчуждённых детей. Предполагалось, что основные направления реформ должны включать меры по найму, обучению и поддержке специалистов в области раннего вмешательства, учителей дошкольного и общего среднего образования, с тем чтобы они были готовы планировать и удовлетворять образовательные и социальные потребности различных групп учащихся.

В работе Л.С. Махмутходжаевой приводятся данные, что в Узбекистане проживают более 700 тысяч лиц с инвалидностью, в том числе более 100 тысяч детей с инвалидностью в возрасте до 16 лет [2].

В 2020 году правительство Республики Узбекистан утвердило Концепцию развития инклюзивного образования в системе государственного образования в 2020–2025 годах [8], согласно которой к 2025 году доля детей с инвалидностью, обучающихся в общеобразовательных средних школах, должна вырасти с 16,5 до 40%; доля детей с инвалидностью, обучающихся в специализированных образовательных учреждениях, к 2025 году должна быть снижена с 26,8% до 16%, также к 2025 году количество детей, обучающихся на дому должно быть снижено с 16,8% до 11%. Кроме того, в Концепции развития системы народного образования Республики Узбекистан до 2030 года определены направления развития инклюзивного образования в Узбекистане, совершенствования системы образования и воспитания детей с особыми образовательными потребностями, улучшения качества оказываемых им образовательных услуг.

В порядке эксперимента в 2021/2022 учебном году в Узбекистане внедрена система инклюзивного образования в 42 общеобразовательных школ городов, а также районов города Ташкента. Планируется поэтапное распространение положительного опыта на другие регионы республики с учетом его результатов [10]. Однако пока в общеобразовательных средних школах отсутствуют доступные для лиц с инвалидностью здания и туалеты, разумные приспособления (сурдопереводчики, учебники на шрифте Брайля) и квалифицированный персонал (например, наставники для детей с нарушениями обучаемости, учителя для глухих и слабослышащих детей).

Таким образом, несмотря на реализуемые проекты и программы, направленные на совершенствование инклюзивного образования в Республике Узбекистан, необходимо усиливать работу по созданию безопасной среды в образовательных учреждениях, чтобы как большее количество детей могло обучаться вместе со сверстниками.

Кроме правительственных мер следует предпринимать усилия и самими образовательными организациями. Так, в педагогических вузах, как центрах подготовки специалистов для работы с детьми в условиях инклюзивного образования, следует разрабатывать и реализовывать специальные программы, которые бы позволили сформировать у них необходимые компетенции. В числе таких компетенций, некоторые авторы, проведя ряд исследований, называют следующие: психолого-педагогические компетенции – знание и учет возрастных, индивидуальных особенностей учащихся; установление доверительных отношений с учеников; профессиональные компетенции, связанные с построением учебного процесса с учетом особенностей отдельных учеников, а также личностные качества – терпеливость, уравновешенность, тактичность [4; 11].

Список литературы

1. Калашникова С.А. Психолого-педагогические аспекты проектирования инклюзивной образовательной среды / А.С. Калашникова // Образование и воспитание. – 2015. – №3 (3). – С. 26–29. EDN TWEQBR
2. Махмудходжаева Л.С. Вопросы совершенствования системы инклюзивного образования в Узбекистане / Л.С. Махмудходжаева // Открытое образование. – 2022. – Т. 26. №2. – С. 52–68. DOI 10.21686/1818-4243-2022-2-52-68. EDN VYFSJK
3. Микляева Н.В. Формирование образовательного пространства для детей с ОВЗ и инвалидностью: проблемы и пути решения / Н.В. Микляева // Инклюзия в образовании. – 2019. – Т. 4. №3–4 (15–16). – С. 22–29. EDN VMSDTR
4. Минахметова А.З. Психологический климат класса с обучающимися с ОВЗ: диагностика оценки и пути оптимизации межличностных отношений / А.З. Минахметова, О.В. Шатунова // Казанский педагогический журнал. – 2021. – №5 (148). – С. 210–216. EDN OTRJIT
5. Мягкова В.В. Культура отношений младших школьников в инклюзивной среде / В.В. Мягкова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – №7. – С. 75–78. DOI 10.37882/2223-2982.2020.07.22. EDN YZVBEC
6. Назарова Н.М. Педагогика инклюзивного образования / Н.М. Назарова, Т.Г. Богданова, А.А. Гусейнов. – М.: ИНФРА-М, 2019. – 335 с.
7. Никулина И.Н. Требования к инклюзивной образовательной среде: психологический аспект / И.Н. Никулина // Современные проблемы теории, истории, методологии инклюзивного образования: сборник научных статей по материалам VII Международного теоретико-методологического семинара. – М.: МГПУ, 2015. – С. 32–36. EDN ULBRDR
8. Проект «Инклюзивное образование для детей с особыми образовательными потребностями в Узбекистане» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://inclusive-education.uz/> (дата обращения: 17.07.2023).
9. Слюсарева Е.С. Толерантное отношение как показатель психологической безопасности инклюзивной образовательной среды / Е.С. Слюсарева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №70–3. – С. 320–323. EDN URYEQE
10. Страновой обзор. Узбекистан. Инклюзия лиц с инвалидностью [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/099415012202113860/pdf/P1569620fed8da09c0b06c09f8bbbe48eaf.pdf> (дата обращения: 17.07.2023).
11. Шатунова О.В. Диагностика профессионально-психологической готовности российских педагогов к реализации инклюзивного образования / О.В. Шатунова, А.З. Минахметова, И.А. Тальшева [и др.] // Казанский педагогический журнал. – 2019. – №4 (135). – С. 143–151. EDN NTDLTU

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Амбарцумян Наталья Александровна

старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Краснодар, Краснодарский край

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ЛОВКОСТИ У СПОРТСМЕНОВ МАССОВЫХ РАЗЯДОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ГРЕКО-РИМСКОЙ БОРЬБОЙ

Аннотация: в статье представлены результаты методики, которая направлена на развитие ловкости у спортсменов массовых разрядов, занимающихся греко-римской борьбой. Проведенное исследование добавило в общий объем знаний о влиянии различных современных методик, направленных на повышение уровня развития координационных способностей, посещающих спортивные секции, в частности, греко-римскую борьбу.

Ключевые слова: координационные способности, методика, спортсмены массовых разрядов, учебно-тренировочные занятия, карточки-задания.

По мнению А.А. Арзумян, «...практические исследования в области управления собственными движениями в борьбе свидетельствуют, что способности спортсмена управлять собственными движениями практически безграничны и являются основным резервом для повышения спортивных результатов в греко-римской борьбе» [1]. Однако, несмотря на большое количество публикаций в спортивной литературе, направленных на изучение проблемы управления движениями спортсмена, наблюдается дефицит научно-методических разработок в области построения методики тренировки координационных способностей у младших школьников 7–11 лет, занимающихся греко-римской борьбой. Таким образом, можно согласиться с высказыванием, сделанным С.П. Аршинника, что «...практика соревнований наглядно демонстрирует, что наиболее успешно в тренировочной и соревновательной деятельности проявляют себя спортсмены с высоким уровнем развития сенсорно-перцептивных способностей, которые являются следствием совершенствования таких узко специализированных качеств борца, как «чувство дистанции», «чувства ковра», «чувства соперника», «чувства равновесия», «чувства ритма», «чувства темпа» и др.» [2].

Таким образом, тема исследования является актуальной.

Педагогический эксперимент проводился на базе МБОУ ДО СШ №3 по греко-римской борьбе. В методах педагогической диагностики приняли

участие дети, массовых разрядов (1, 2 юношеские), занимающиеся в спортивной школе 2 года в группах начальной подготовки. Мы определили две группы обследуемого контингента: контрольную группу и экспериментальную. В контрольную группу спортсменов вошли дети 11-летнего возраста, занимающиеся греко-римской борьбой 2 года и имеющие 1 и 2 спортивные разряды. Учебно-тренировочный процесс осуществлялся 3 раза в неделю по 60 минут каждое занятие. Тренеры работали в данной группе по Учебному плану по дополнительной предпрофессиональной программе по спортивной борьбе: «Греко-римская и вольная борьба» на 2022–2023 учебный год. Респонденты из экспериментальной группы (в количестве 15 человек, как и в контрольной), тоже тренировались 3 раза в неделю по 60 минут каждое учебно-тренировочное занятие. Также выполняли задания и решали задачи, разработанные документами планирования спортивной школы, но в конце основной части тренировки (15 минут) и в заключительной (10 минут) – выполняли задания, вошедшие в экспериментальную методику, которая включала в себя индивидуальные карточки-задания для спортсменов, основанные на подвижных играх («Бег пингвинов», «Быстро по местам» и др.) и комплексы ОРУ (на месте, в ходьбе, с прыжками). Нами было проведено в течение четырех месяцев педагогического эксперимента 50 учебно-тренировочных занятий с применением разработанной методики, направленной на повышение уровня развития координационных способностей (ловкости) у мальчиков-спортсменов массовых разрядов, занимающихся в секции греко-римской борьбой.

Все полученные результаты были внесены в протокол в программном обеспечении Excel Worksheet. Для обработки и обсчёта полученных результатов нам необходимо было рассчитать следующие критерии: среднее арифметическое значение показателей – M ; ошибка среднего арифметического значения – m ; критерий Стьюдента (P). Данный метод математической статистики признан самым распространенным и часто применяется в научно-исследовательской деятельности в области физической культуры и спорта [3].

До проведения педагогического эксперимента, мы провели педагогические наблюдения, с целью определения средств и методов, применяемых тренерами по греко-римской борьбе в учебно-тренировочном процессе.

Согласно федеральному стандарту спортивной подготовки по виду спорта «Спортивная борьба» влияние координационных способностей на результативность в данном виде спорта, соотносится ко 2 уровню влияния, что характеризуется как среднее влияние. Согласно анатомо-физиологических особенностей, данный возраст попадает под сенситивное развитие физического качества «ловкость». При анализе 12 учебно-тренировочных занятий показал, что на развитие координационных способностей тренерами уделяется недостаточное внимание. Также отметим, что при опросе тренеров, мы выяснили, что они считают для развитие координационных способностей благоприятны период, приходящийся на построение учебно-тренировочного процесса в группах как раз начальной подготовки спортсменов.

Можно утверждать и следующий момент, что спортивные педагоги считают, что развитие координационных способностей влияет и на спортивные результаты детей групп начальной подготовки, а также ведущими в данной возрастной категории. При проведении развернутого анализа учетно-тренировочного занятия, мы определили высокую моторную плотность и тот факт,

что систематически применяются одни и те же средства физического воспитания на развитие в принципе всех физических качеств.

Таким образом, делаем вывод о том, что многие дети теряют интерес к систематическим занятиям, так как в силу слабой физической подготовленности, не могут выдерживать такой объем и интенсивность выполнения физической нагрузки, что, в свою очередь, может повлиять на снижение мотивации и прекращении посещения тренировок.

Следующим основным моментом, было протестировать уровень развития координационных способностей у спортсменов массовых разрядов, занимающихся греко-римской борьбой.

Полученные результаты тестирования представлены на рисунке 1.

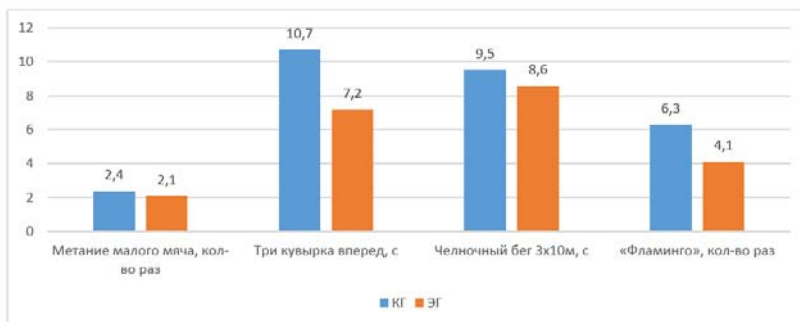


Рис. 1. Исходные значения развития ловкости у спортсменов массовых разрядов, занимающихся греко-римской борьбой в контрольной и экспериментальной группах (n = 30)

Проводя анализ полученных данных, можно сформулировать следующие заключения: до проведения нами педагогического эксперимента группы были однородные и не имели статистически достоверных различий в показателях; сравнивая результаты с требованиями школьной программы по предмету «Физическая культура» в общеобразовательных организациях, можно утверждать, что физическое качество «ловкость» находится на низком уровне развития и соответствует оценке «три»; сравнивая с федеральным стандартом спортивной подготовки по виду спорта «спортивная борьба», выявляем, что тоже «плачевная» картина в развитии координационных способностей, при переводных тестированиях мальчики не смогут перейти в другую группу на следующий год. Проблема исследования определяется противоречиями, сложившимися в теории и практике построения тренировочного процесса у младших школьников 7–11 лет, занимающихся греко-римской борьбой: во-первых, это отсутствие единого методического подхода в определении понятий и структуры развития координационных способностей младших школьников, занимающихся греко-римской борьбой; во-вторых, это потребность развития координационных способностей младших школьников, занимающихся греко-римской борьбой, диктуемая практикой соревнований и не удовлетворяемая в силу недостаточной разработанности данной проблемы.

Таким образом, возникает потребность в разработке и подборе новых сочетаний и вариации упражнений, а также подборе подвижных игр для

повешения развития ловкости. После четырех месяцев проведения педагогического эксперимента, мы провели повторной тестирование. Полученные результаты представлены на рисунке 2.

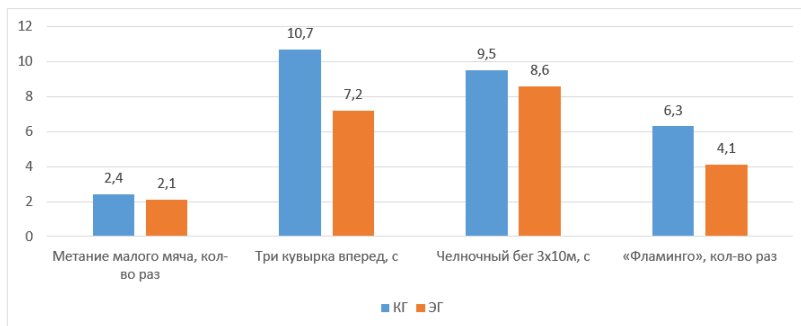


Рис. 2. Результаты тестирования уровня ловкости у спортсменов массовых разрядов, занимающихся греко-римской борьбой в контрольной и экспериментальной группах после педагогического эксперимента (n = 30)

Диагностика полученные результатов, позволяет сделать нам следующие выводы: по трем тестам из четырех произошли достоверные изменения в показателях, а именно, в тесте «три кувырка вперед, с», «челночный бег 3 x 10 м, с» и «Фламинго, кол-во раз», где $t = 2,33; 2,40; 2,17$, соответственно, при $P < 0,05$; сравнивая результаты с требованиями школьной программы по предмету «Физическая культура» в общеобразовательных организациях, можно утверждать, что физическое качество «ловкость» находится на высоком и вышесреднем уровне развития и соответствует оценке «пять» и «хорошо»; такие результаты могли получиться также в экспериментальной группе еще и потому, что у детей появился интерес к выполнению новым упражнений.

Таким образом, рабочая гипотеза исследования экспериментальным путем доказала свою эффективность. Разработанную методику, можно рекомендовать к практическому применению в спортивных школах тренерами по греко-римской борьбе.

Список литературы

1. Арзумян А.А. Особенности становления координационных способностей у детей, занимающихся дзюдо / А.А. Арзумян // Тезисы докладов XLVIII научной конференции студентов и молодых ученых вузов Южного федерального округа: материалы конференции (Краснодар, 1 февраля – 31 марта 2021 года). – Ч. 2. – Краснодар: ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма», 2021. – С. 198. – EDN LSWZKF
2. К вопросу о состоянии двигательной активности детей школьного возраста / Н.А. Амбарцумян, С.П. Аршинник, А.Л. Каракулин [и др.] // Актуальные вопросы физической культуры и спорта. – 2020. – Т. 22. – С. 12–17. EDN XRDCJJ
3. Костенко Е.Г. Моделирование педагогических процессов методами программированного обучения / Е.Г. Костенко, О.С. Толстых // Исследование различных направлений современной науки: сборник материалов VII-ой международной очно-заочной научно-практической конференции (Москва, 14 сентября 2022 года). – Т. 1. – М.: Империя, 2022. – С. 62–66. – EDN RAZQVR

Андрющенко Юлия Владимировна
старший преподаватель

Шушканова Софья Григорьевна
студентка

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

DOI 10.31483/r-107387

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ У СТУДЕНТОВ

Аннотация: в статье рассматриваются элементы, определяющие мотивацию студентов к занятиям физической культурой. Психологический статус человека, включая уровень его уверенности, самооценки и социальной поддержки, имеет решающее значение в развитии мотивации. Результаты исследования свидетельствуют о том, что ключевыми компонентами долгосрочного желания учащихся участвовать в занятиях физической культурой являются социальная адаптивность, развитие самодисциплины и воля.

Ключевые слова: формирование мотивации, физическая культура, психологическое состояние, самооценка, уверенность в себе, поддержка, социальная адаптация, самодисциплина, воля, студенты.

Введение: в настоящее время люди уделяют больше внимания своему здоровью и физической форме. Тем не менее, в среднем только около 30% студентов участвуют в занятиях физической культурой. Одной из основных причин этого, является отсутствие мотивации. Студенты часто испытывают противоречивые эмоции при выборе вида физической активности. Они хотят заниматься спортом, но им не хватает денег, желания и мотивации для этого. Студенты часто страдают из-за своей самооценки, они часто не уверены в своих навыках и знаниях для участия в любой физической активности. Зачастую люди не хотят посещать групповые занятия по фитнесу, опасаясь, что получат плохую оценку от других.

Теоретические подходы к изучению мотивации и ее формированию: мотивация является одной из фундаментальных проблем отечественной и зарубежной психологии. Ее значение связано с анализом источников активности человека, поведения. Существуют разнообразные эмпирические подходы к изучению и формированию мотивации, включая мотивационную теорию, теорию самоопределения и теорию целей. Каждая из них направлена на толковании механизмов мотивации и составления стратегий для совершенствования мотивации.

Роль психологического фактора при формировании мотивации к занятиям физической культурой:

Психологический фактор играет важную роль в формировании мотивации к занятиям физической культурой. Мотивационно-ценностный компонент к занятиям физической культурой отражает сформированную потребность в ней, систему знаний, интересов, мотивов и убеждений, организующих и направляющих волевые усилия личности, познавательную и практическую деятельность по освоению ценностей физической

культуры, направленность на здоровый образ жизни, физическое совершенствование. Ее можно разделить на теоретическую, методологическую и практическую. Теоретические знания охватывают историю развития физической культуры, закономерности организма человека в двигательной активности и выполнении двигательных действий, физическое самовоспитание и самосовершенствование. К основным психологическим факторам относятся уверенность в своих силах, самоуважение, цель и взаимодействие с социальным окружением. Регулярные достижения в деятельности способствуют повышению самооценки и уверенности в себе у детей и подростков, что может положительно повлиять на силу мотивации. Однако каждый ребенок и подросток уникален и требует индивидуального подхода в формировании мотивации к занятиям физической активностью.

Эмпирическое исследование:

Целью данного исследования было выявление психологических факторов, влияющих на формирование мотивации к занятиям физической культурой у студентов.

В исследовании приняли участие 258 студентов (129 юношей и 129 девушек) в возрасте от 18 до 25 лет, регулярно занимающихся физической культурой. Для сбора данных использовались анкеты, включающие вопросы о психологическом состоянии личности, самооценке, уверенности в себе, социальной поддержке и мотивации к занятиям физической культурой.

Результаты исследования показали, что на формирование мотивации к занятиям физической культурой у студентов влияют несколько психологических факторов.

Основными факторами, влияющими на мотивацию, являются:

Уверенность в своих силах. Студенты, которые имеют высокую уверенность в своих силах, имеют большую мотивацию к занятиям физической культурой, чем те, кто сомневается в себе.

Социальная поддержка. Студенты, которые получают поддержку от своей семьи и друзей, более мотивированы к занятиям физкультурой, чем те, кто не получает поддержки.

Сбалансированные физические упражнения. У студентов, которые регулярно и сбалансировано занимаются спортом, мотивация к занятиям физической культурой выше, чем у тех, кто занимается спортом нерегулярно и без разнообразия. Студенты, которые ставят конкретные и измеримые цели для физической активности, имеют больше мотивации, чем те, кто занимается спортом просто для поддержания формы.

Результаты данного исследования показывают, что регулярность, дисциплина, социальная поддержка и уверенность в себе являются наиболее важными психологическими факторами в формировании мотивации студентов к занятиям спортом.

Проведение исследования на тему «Психологический аспект формирования мотивации к занятиям физической культурой у студентов» имеет большое значение. Во-первых, физическая активность является одним из ключевых аспектов здорового образа жизни, который способствует укреплению иммунной системы, повышению уровня энергии и поддержанию физической формы. Во-вторых, физическая активность улучшает психологическое здоровье студентов, поскольку физическая активность способствует выработке эндорфинов, гормона счастья. Однако не все студенты мотивированы заниматься физическими упражнениями.

Исследование данной темы может помочь выявить факторы, влияющие на формирование мотивации студентов к занятиям физической культурой. Это, в свою очередь, позволит разработать эффективные методики мотивации студентов к занятиям физической культурой. Такие методики будут способствовать улучшению здоровья и качества жизни студентов, что является важной социальной задачей. Исследование имеет практическую значимость для образовательных учреждений.

Результаты исследования могут быть использованы для разработки и внедрения эффективных методов мотивации студентов к занятиям физической культурой. Это поможет улучшить физическую подготовку и психологическое здоровье студентов, что положительно скажется на их учебной и повседневной деятельности. Кроме того, результаты исследования могут быть полезны при разработке учебных программ по физическому воспитанию для студентов. Исследование может помочь определить типы мотивации, наиболее эффективные методы поддержания мотивации, а также способы изменения возможного негативного отношения студентов к занятиям физической культурой. Эти результаты могут быть использованы при корректировке учебных программ для достижения максимальной эффективности. Таким образом, исследование по данной теме имеет практическое значение для повышения уровня физической подготовленности и психологического здоровья студентов, а также для повышения эффективности тренировочных программ.

Вывод: важным фактором в формировании мотивации к занятиям физическими упражнениями у студентов является регулярность тренировок, которая помогает привыкнуть к режимной жизни, формирует самодисциплину и укрепляет волю. Принцип «постепенности» – еще один мощный мотиватор. Важно помнить, что неважно, как далеко вы находитесь от своей цели, если вы ставите перед собой реальные и достижимые задачи и регулярно двигаетесь к цели, то вы сможете ее достичь. Как мы видим, важным фактором в формировании мотивации к занятиям физической культурой у студентов является психологическое состояние личности – самооценка, желание совершенствоваться, уверенность в своих силах и поддержка со стороны окружающих. Эти компоненты представляют собой фундамент, на котором может быть построена успешная практика физического воспитания.

Список литературы

1. Шматко Н.Д. Психология физической культуры и спорта / Н.Д. Шматко. – М.: Академия, 2006.
2. Толстобров А.А. Психологические аспекты формирования мотивации к занятиям физической культурой у студентов / А.А. Толстобров // Вестник СибГУФК. – 2015. – №1 (39). – С. 82–86.
3. Гусейнов Г.А. Физическая культура и спорт как фактор повышения качества жизни студентов / Г.А. Гусейнов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2012. – №144 (12). – С. 93–99.
4. Загоруйко Н.Г. Психолого-педагогические аспекты формирования здорового образа жизни у студентов / Н.Г. Загоруйко // Ученые записки УОР. – 2010. – №1. – С. 58–62.
5. Тарасова Е.В. Оценка физической активности и ее отношение к психологической мотивации к занятиям физической культурой студентов / Е.В. Тарасова, О.А. Красильщикова, Л.Е. Красильщикова // Вестник физической культуры и спорта МГУ имени М.В. Ломоносова, 2018. – №6. – С. 12–18.

6. Кузнецов В.В. Индивидуально-психологические характеристики и мотивационная сфера студентов, занимающихся спортом / В.В. Кузнецов, Н.Н. Сирикина // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – №138. – С. 163–169.

7. Богданова Л.Ю. Факторы, влияющие на проявление мотивации в занятиях физической культурой / Л.Ю. Богданова // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2014. – №3 (57). – С. 82–84.

8. Погребняк А.В. Психологические факторы мотивации к участию студентов в спортивной деятельности // Материалы VIII Международной научно-практической конференции юных ученых. – 2016. – С. 37–39.

9. Хаханова Е.А. Анализ мотивационного компонента в системе формирования здорового образа жизни студентов / Е.А. Хаханова, Р.А. Балашов // Молодой ученый. – 2018. – №45 (202). – С. 159–162.

10. Соколова И.В. Процесс формирования мотивации к занятиям физической культурой у студентов / И.В. Соколова // Педагогическая наука и практика. – 2015. – №1 (16). – С. 97–99.

11. Базанов А.Н. Мотивация студентов высших учебных заведений к занятиям физической культурой и спортом / А.Н. Базанов // Фундаментальные и прикладные научные исследования: сборник статей 11-ой Международной научно-практической конференции. Научно-исследовательский центр «АнтроВита». – 2018. – С. 24–33. – EDN YQITEA

Матвеева Анна Сергеевна
аспирант

Филиппченко Светлана Игоревна

д-р психол. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Тверской государственный
технический университет»
г. Тверь, Тверская область

DOI 10.31483/r-107438

О РОЛИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ И КОРРЕКЦИИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ КИБЕРСПОРТСМЕНОВ

***Аннотация:** в статье анализируется роль психологического знания в киберспорте, проводится обзор психологических проблем психологического статуса киберспортсмена. Рассматриваются основные направления практической психологической работы с целью повышения результативности деятельности, сохранения психологического и физического здоровья киберспортсменов.*

***Ключевые слова:** киберспорт, киберспортивные соревнования, спортивная психология, когнитивные способности, эмоциональный контроль, психическое здоровье.*

Киберспорт присутствует в современной жизни уже довольно давно, но все еще ведутся дискуссии о том, следует ли считать его спортом. Подвергается анализу и то, каким образом психология применима к данной области, а также то, как именно она может повлиять на результаты киберспортивных соревнований. Исследуемая тема мало изучена, но ее актуальность не вызывает сомнений и может применяться в дальнейших исследованиях в области психологии киберспорта.

210 Педагогика, психология, общество: от теории к практике

Так как у киберспорта много общего с традиционными видами спорта, то он в равной степени может представлять интерес для психологии. Тут можно выделить несколько различных сфер деятельности для исследований, например: индивидуальные и межличностные проблемы киберспортсменов, взаимоотношения с семьей и командой, индивидуальное и командное совершенствование участников соревнований, управление эмоциями, возбуждением и тревогой, совершенствование спортивных результатов, а также поддержание хорошего самочувствия в физическом и психологическом аспектах. Мы можем выделить три типа основных областей, на которых следует сосредоточить внимание: разрешение возникающих проблем, повышение работоспособности, регулирование состояний.

Переутомление от длительного процесса тренировок приводит к ряду последствий, таких как нелинейность и ненаправленность мыслительного процесса, депрессия, снижение психологического самочувствия, зависящее поведение и т. д. Одновременно с этим отмечается множество случаев возникновения фрустрации, о которых сообщают многие участники киберспортивных соревнований [1].

Недостаток физической активности, вероятно, является одним из главных отличий киберспорта от традиционных видов спорта. Эти явления часто рассматриваются как проблематичные из-за сидячего образа жизни [2].

Кроме проблем с состоянием физического и психического здоровья, вызванных переутомлением, существуют также и другие серьезные проблемы для представителей киберспорта, среди которых можно отметить следующие: конфликты между членами команды, проблемы с владельцами клубов, оскорбления со стороны фанатов, травля в социальных сетях, издевательства со стороны оппонентов, сложность коммуникации и критика. В то же время существуют и некоторые внутренние источники стресса, как, например, недостаток самоуверенности, страх не попасть в команду или быть исключенным из нее. Контроль над всеми этими стресс-факторами и устранение возникших проблем могут способствовать более высокому уровню успеха.

Если говорить о повышении результативности киберспортсменов, то в основном здесь можно отметить три направления: моторные и когнитивные навыки, ментальная подготовка, командная сплоченность [3].

Необходимо отметить, что работа с киберспортивным тренером может оказаться не столь эффективной, как работа с психологом, который знает механизм физико-когнитивных тренировок. Совершенствование моторных и когнитивных навыков имеет огромное значение в мире киберспортивных соревнований. Наряду с физической активностью, работа над интеллектуальными навыками спортсмена способствует распознаванию сигналов и улучшению реакций. Кроме того, киберспорт положительно влияет на такие индивидуальные способности, как способность к мультизадачности, разделенное и выборочное внимание, стратегическое мышление, время реакции, принятие решений, способность к решению возникающих трудностей [4].

Для достижения успеха в киберспорте ключевыми элементами являются повышение сплоченности команды и индивидуальных навыков, тренировок ментальных способностей, контроль над расстройством. Образное мышление, релаксация, самопроговаривание, уверенность в себе,

постановка целей, самосознание – примеры таких методов подготовки спортсменов к ответственному соревнованию [5].

Многие успешные киберспортивные игроки заявляют, что сближаются с товарищами по команде, поскольку создание сплоченности в команде, вероятно, способствует успеху команды [3]. Коммуникация, связанная с выполнением конкретных задач, практика смены ролей или проведение различных игровых упражнений, являются потенциально полезными техниками для улучшения атмосферы в команде.

На высшем уровне киберспортивных соревнований многие игроки и команды имеют схожие уровни мастерства. Именно здесь вступают в силу основы психологии с такими навыками, как управление эмоциями, контроль тревоги и возбуждения, а также совершенствование принятия решений.

References

1. Kocadağ M. Investigating Psychological Well-Being Levels of Teenagers Interested in Esport Career / M. Kocadağ // Research on education and psychology (REP). – 2019. – Vol. 3. №1. – С. 1–10 [Electronic resource]. – Access mode: https://www.researchgate.net/publication/336738795_Investigating_psychological_well-being_levels_of_teenagers_interested_in_esport_career (дата обращения: 28.01.2023).
2. Hilvoorde I. Embodiment and fundamental motor skills in eSports / I. Hilvoorde, N. Pot // Sports, Ethics and Philosophy. – 2016. – Vol. 10. №1. – С. 1–14. – DOI:10.1080/17511321.2016.1159246.
3. Pereira R. Contributions of Sport Psychology to the Competitive Gaming: An Experience Report with a Professional Team of League of Legends / R. Pereira, M. Wilwert, E. Takase // International Journal of Applied Psychology. – 2016. – Vol. 6. №2. – С. 27–30. – DOI: 10.5923/j.ijap.20160602.01.
4. Boyan A. The challenge in creating games for education: Aligning mental models with game models / A. Boyan, J. Sherry // Child Development Perspectives. – 2011. – Vol. 5. №2. – С. 82–97. – DOI:10.1111/j.1750-8606.2011.00160.x.
5. Shoenfelt E.L. Mental Skills for Athletes a Workbook for competitive Success / E.L. Shoenfelt. – New York: Routledge. – 2019. – Vol. 1. – DOI: doi.org/10.4324/9780429268694.

Талалай Александр Анатольевич

канд. филос. наук, старший преподаватель
ЧОУ ВО «Таганрогский институт управления и экономики»
г. Таганрог, Ростовская область

НЕКОТОРЫЕ ФИЛОСОФСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СПОРТИВНОЙ ИГРЫ

Аннотация: по мнению автора, игра как социальный феномен – это поле для свободной и творческой деятельности человека. Являясь культурообразующим фактором, имея четкие правила и временные границы, она способствует раскрытию безграничного потенциала «человека игроющего».

Ключевые слова: феномен игры, культурообразующий фактор, моделирование действительности, обучающе-воспитательные аспекты игры, психология спортсмена, психология спортивного соревнования, психотерапевтические возможности, самоактуализация личности.

Что наша жизнь? Игра!

М.И. Чайковский

Игра – одно из ключевых понятий широкого спектра наук. Игровая деятельность – ревность к чужому успеху, соревнование субъектов с целью стать первым, выиграв состязания силы, ума, энергии. Такая деятельность – порой на пределе человеческих возможностей – является по сути ярким проявлением человеческого в человеке. Игра привлекает человека, потому что она гармонично соединяет приятное с полезным. В игре доминирует действие, сам процесс игры. Деятельность в этом контексте поднимается до духовных высот. Созидая культуру, человечество создавало и создает для себя разного рода игры: олимпийские, военные, политические, театральные...

В чем суть игры, почему она так привлекает людей? Всеобъемлющей сущности феномена игры и ее роли в человеческой цивилизации посвящена фундаментальная работа «Homo Ludens. Опыт определения игрового элемента культуры» нидерландского ученого Й. Хейзинги. Автор сформулировал игровую концепцию культуры, рассмотрев игру как культурообразующий фактор – всеобщий принцип становления человеческой культуры: подлинная культура «развёртывается в игре и как игра» [4, с. 7].

«Всякая Игра есть прежде всего и в первую голову свободная деятельность», – утверждает Й. Хейзинга» [4, с. 17].

Возникнув ещё в родовом обществе, игра продолжает развиваться, отражая и преобразуя действительность. Глубоко изучив феномен игры, Й. Хейзинга выделил её основополагающие свойства: непринужденный характер игры реализует свободный выбор субъекта; игра не является «обыденной жизнью», так как не служит удовлетворению нужд и страстей; она «разыгрывается» в определённых границах хронотопа (времени и места); игра устанавливает порядок и немыслима без соблюдения определённых правил; игра реализует не только стремление человека к соперничеству и победе, но и потребность в отдыхе, разрядке; игра тесно связана понятием выигрыша, то есть своеобразного возвышения в результате игры [3]. Й. Хейзинга полагает, что «элемент напряжения занимает в игре особое и важное место... означает неуверенность, неустойчивость, некий шанс или возможность. <...> Напряжение игры подвергает проверке играющего: его физическую силу, выдержку и упорство, находчивость, удал и отвагу, выносливость, а вместе с тем и духовные силы играющего, колы скоро он, одержимый пламенным желанием выиграть, должен держаться в предписываемых игрой рамках дозволенного» [4, с. 21–22].

Игра нарушает обыденное течение жизни, четко фиксируясь во времени. Она вне себя самой не имеет собственной цели. Игра зиждется на осознании радостного отдыха, четко ограниченного по времени бегства человека от реалий обыденной жизни в сферу искусства. Играющему человеку присущ боевой настрой, воля к победе и чувство удовольствия от игры. Содержание игры совмещает на время духовное и телесное, реальное и нереальное. Игра творчески преломляет действительность, одухотворяя её силами человека. В игре наступает гармония иррационального и рационального, хаоса и непреложного порядка.

Представляется, что игра подобна бегству из обыденного мира, где господствуют рутинный труд, несправедливость, социальная отчужденность и иерархия. Однако игра, моделируя действительность, возвращает

и основополагающие жизненные ценности: труд и любовь, власть и справедливость, но только в своеобразной, преобразенной форме. Цель играющего не в торжестве победителя, а в радости от самого действия. Способность играть, свойственная для детских забавах и развлечений взрослых, – это способность и желание дать волю своему воображению без оглядки на результат, это сущностная характеристика человеческой натуры.

Обучающе-воспитательные аспекты игры – это её антропологическое содержание. Обладая магией детской непосредственности, но при этом характеризуясь четким структурированием и наличием правил, игра и разделяет, и объединяет в одно и то же время, – это определенность и непредсказуемость, четкость и размытость, серьезность и забава, рациональное и иррациональное. Играть – значит следовать определенному порядку, который и препятствует реализации свободы игрока, и побуждает к ней. Чтобы в игре воцарился порядок, необходимо решительно отказаться от повседневной рутины, – так в игре происходит временное воцарение хаоса и вместе с тем – установление нового порядка [3].

Несколько слов о психологии спортсмена и спортивного соревнования.

Спорт высших достижений характеризуется стремлением к целенаправленному формированию личности, к воспитанию такого синтеза психических свойств, который гарантировал бы спортсмену наибольшую вероятность успеха в соревнованиях. В своей работе тренер опирается на знание особенностей личности спортсмена, то есть на знание его темперамента, характера и способностей. Путь к успеху в спорте связан со стратегиями индивидуализации и избавления от недостатков. Стратегия индивидуализации имеет целью формирование уникального и эффективного стиля спортивной деятельности. Пластичность свойств нервной является основой стратегии избавления от недостатков и опоры на сильные стороны психики [1].

Спортивное соревнование служит предметом спортивной психологии как психическое явление с характерными свойствами. Здесь на первый план выступает соперничество в каком-либо виде спорта, спортивной дисциплине. Согласно идее самореализации личности задачей тренера и спортсмена является обеспечение максимального воплощения задатков и одаренности именно в этом виде спорта. Важным слагаемым успеха в работе тренера является опора на мотивы деятельности личности спортсмена.

Соревнования не только поводят итог тренировочного этапа, но и являются драйвером психического развития спортсмена, корректируя его мотивационную сферу. Призы, спортивные звания, соревнования, самоутверждение победителя и другие стимулы позитивно влияют на формирование личности спортсмена, однако выработка правильной реакции на успехи и неудачи – одна из главных задач формирования личности, решаемых в процессе соревнований.

Спортивные соревнования изобилуют ответственными, а иногда и опасными для жизни и здоровья экстремальными ситуациями, провоцирующими спортсменов действовать на пределе собственных психофизиологических возможностей. В этих ситуациях на первый план выступает психоэмоциональная устойчивость спортсмена, то есть его способность победить прежде всего себя, своё волнение. Здесь уместно подчеркнуть и

значимость волевого фактора в психологии спорта, потому что проявленная воля к победе, безусловно, служит главным итогом, влияющим на оценку и самооценку спортсмена.

Важной психологической категорией, характеризующей соревнования, являются эмоции, потому что эти эмоциональные переживания отличаются значительной насыщенностью, быстротой смены состояний, интенсивностью протекания процессов [1]. Спортсмен получает положительное эмоциональное подкрепление своей деятельности в результате победы над соперником – это заслуженное социальное одобрение, положительно влияющее на самооценку. Поражение или относительная неудача, являясь на первый взгляд отрицательным эмоциональным стимулом, ведут к самоанализу и необходимой корректировке тренировочного процесса, закладывая фундамент будущих больших побед. В процессе игры происходит естественная синхронизация эмоционального состояния спортсмена с командой, развивается эмпатия.

Немаловажным фактором и стимулом к участию в спортивной игре являются также её *психотерапевтические возможности*. Например, овладение новыми социальными ролями в команде, в процессе чего актуализируется социальная эмпатия; чувство автономии развивается при самостоятельном определении необходимой на данном тренировочном этапе нагрузки; развитие способности к риску укрепляет веру в позитивные силы человека, происходит совершенствование эмоционально-волевой сферы, идет процесс самопознания и принятия себя, как следствие растет самооценка; для спортсмена важно умение жить в настоящем, что гарантирует полную сосредоточенность и вовлеченность в процесс игры здесь и сейчас; спортсмен может пережить катарсис – особое состояние нравственного, психического, духовного напряжения, свободное творчество в игре – всё это в комплексе способствует преодолению экзистенциального вакуума и дает непосредственное ощущение радости жизни [2, с. 180–181]. Игра «излучает своё сияние на обычный мир вовне, учащает безопасность, порядок, благоденствие группы, справлявшей этот праздник...» [4, с. 25–26]. Следовательно, в игре реализуются важная социальная потребность высшего порядка – потребность саморазвития, то есть самоактуализации личности (по А.Н. Маслоу). Поражение в игре является необходимой школой анализа просчетов и преодоления стресса – это необходимый фактор личностного роста настоящего спортсмена. А значит, игра «необходима индивиду как биологическая функция, и она необходима обществу... как культурная функция», – утверждает Й. Хейзинга [4, с. 19]. «Человек играющий» по определению свободен, а свобода, с точки зрения философов-экзистенциалистов, – сущностная характеристика личности. Психологический перенос Я-концепции спортсмена с поля игры на поле жизни – это игровая спонтанность, креативность, с одной стороны, и способность к риску, боевой настрой, воля к победе и радость бытия – с другой, – непременно будут способствовать тому, что человек станет лучшей версией самого себя – станет радостным и целеустремленным.

Подводя итог, можно подчеркнуть, что спортивная игра – это свободная и радостная деятельность саморазвития. Игра пронизывает все сферы нашей жизни, она имеет место в жизни каждого человека независимо от его возраста. Игровые навыки, совершенствуемые с опытом, помогают

людям и в реальной жизни, не случайно, по мнению Платона, «надо жить играя». Как сама жизнь, «любая игра во все времена была способна целиком захватить играющего» [4, с. 18]. Хотя феномен игры способствует формированию человеческого в человеке и наполняет жизнь радостными игровыми моментами, освобождая на время от рутины обыденности, однако в ней, как в игре, нельзя делать ставку на дополнительное время.

Список литературы

1. Ахатов А.М. Психологическая подготовка спортсменов: учебно-методическое пособие / сост. А.М. Ахатов, И.В. Работин. – КамГАФКСиТ, 2008. – 56 с.
2. Евсеев Ю.И. Физическая культура / Ю.И. Евсеев. – Ростов-н/Д: Феникс, 2003. – 384 с.
3. Скачок В.Е. Игра как философский феномен человеческой деятельности / В.Е. Скачок, А.М. Демьяненко, Е.А. Демьяненко [и др.] // Молодой ученый. – 2015. – №24 (104). – С. 1193–1195. EDN TAHUVR
4. Хейзинга Й. Homo ludens. В тени завтрашнего дня: пер. с нидерл. / Й. Хейзинга; общ. ред. и послесл. Г.М. Тавризян. – М.: Прогресс; Прогресс-Академия, 1991. – 464 с.

Талалай Александр Анатольевич

канд. филос. наук, старший преподаватель

ЧОУ ВО «Таганрогский институт управления и экономики»

г. Таганрог, Ростовская область

НЕКОТОРЫЕ ЭКСПРЕСС-МЕТОДЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ОРГАНИЗМА В ПОМОЩЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РЕКРЕАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация:** самостоятельная физкультурная деятельность в условиях психоэмоциональных перегрузок является жизненной необходимостью, способной поддержать функциональные возможности организма на должном уровне. Здоровьесберегающая деятельность невозможна без анализа и опоры на актуальную физическую форму личности. Предложенные в статье экспресс-методы определения функционального состояния организма просты и информативны, они позволяют организовать его стартовый и текущий контроль, создав таким образом индивидуальную траекторию рекреационной деятельности.*

***Ключевые слова:** здоровьесберегающая физкультурная деятельность, антропометрические показатели, функциональное развитие, индивидуальная рекреационная программа, экспресс-методы, определение функционального состояния организма, дневник самоконтроля.*

Технологическая революция, сделавшая реальностью цифровую информационную среду необходимой средой не только работы, но и досуга, несет с собой когнитивные издержки зависимости от неё, испытывая на прочность психоэмоциональную устойчивость организма человека, перегружая его информационно. Следовательно, необходимо переключение, вернее, временное отключение от потока – контролируемый «информационный детокс»: общение с природой, например, в процессе полуторачасовой прогулки, регулярное посещение фитнес-клуба, участие в любимой спортивной игре в составе команды, отвлечение на креативное хобби,

наконец, здоровьесберегающая самостоятельная физкультурная деятельность на беговой дорожке или специализированной спортивной площадке. Такая деятельность лишена смысла и даже может быть опасна без постоянного контроля актуальной физической формы спортсмена.

I. Антропометрический показатель функционального развития.

Контроль за массой тела рекомендуется проводить утром, натощак.

Ваш идеальный вес:

МУЖ.: (рост в см \times 3 – 450 + возраст) \times 0,225 + 45 кг = \pm 5 кг.

ЖЕН.: (рост в см \times 3 – 450 + возраст) \times 0,25 + 40,5 кг = \pm 5 кг.

II. Экспресс-методы определения функционального состояния организма.

ВАЖНО! В некоторых случаях отдельно взятый показатель может неточно отображать состояние физического развития, поэтому желательно их применять в комплексе.

Оценка функционального состояния нервной системы (тест Озерецкого), её уравновешенности, вестибулярного аппарата: необходимо простоять не менее 15 секунд с закрытыми глазами на одной ноге (на левой), а другая поставлена на колено опорной ноги, руки на пояс или вытянуть вперед. Норма – 15 секунд (часто используют альпинисты для контроля перед восхождением).

Пульс – индивидуальный показатель, а значит, для эффективных тренировок каждому спортсмену нужен персональный расчет максимальной частоты сердечных сокращений (ЧССтах).

Индекс Руфье (вариант из спортивной медицины): сначала измеряют пульс в положении сидя (P_1), затем спортсмен выполняет 30 глубоких приседаний в течение 30 с. После этого подсчитывают пульс стоя (P_2), а затем – через минуту отдыха (P_3). Оценка индекса производится по формуле:

$$I = [(P_1 + P_2 + P_3) - 200] : 10.$$

Индекс оценивается следующим образом: < 0 – отлично, 1–5 – хорошо, 6–10 – удовлетворительно, 11–15 – слабо, > 15 – неудовлетворительно. Данная проба позволяет оценить реакцию сердечно-сосудистой системы на нагрузку, производительность и адаптационные возможности сердца при нагрузке.

Важно! Удовлетворительные и плохие оценки говорят о том, что организм не восстановился после тренировочных нагрузок, их следует снизить.

Расчет максимального тренировочного пульса:

1. 220 – возраст =

2. и/или на основании нагрузочного теста на стадионе: обязательная разминка не менее 10 минут, затем бег 800–1000 метров на максимальной скорости, измерение пульса на финише = Ваш максимальный тренировочный пульс.

МЧСС – это Максимальная Частота Сердечных Сокращений. Показатель ударов сердца за минуту, который достигается при самой большой физической нагрузке на организм во время занятий. Стандартная формула расчёта максимальных сокращений:

– для мужчин 214 – (0,8 \times количество полных лет)

– для женщин 209 – (0,9 \times количество полных лет).

Показатель пульса индивидуален для каждого человека, именно поэтому пульсовые зоны рассчитывают, опираясь на показатели процентного соотношения от МЧСС, а не на результаты ЧСС.

Например, расчет максимального тренировочного пульса по формулам:

1) Робергса-Ландвера: $ЧСС_{\max} = 205,8 - (0,685 \times \text{возраст})$;

2) Джексона: $ЧСС_{\max} = 206,9 - (0,67 \times \text{возраст})$;

3) Вайта: $ЧСС_{\max}$ (мужчины) = $202 - (0,55 \times \text{возраст})$;

4) Вайта: $ЧСС_{\max}$ (женщины) = $216 - (1,09 \times \text{возраст})$;

5) Астранда: $ЧСС_{\max}$ (мужчины) = $220 - \text{возраст}$;

6) Астранда: $ЧСС_{\max}$ (женщины) = $226 - \text{возраст}$

(<https://marathonec.ru/kak-rasschitat-mchss/>).

ВАЖНО! *Интенсивность нагрузки – величина относительная, значит, необходимо определить свои индивидуальные тренировочные зоны.*

Пульсовая пульсометрия. Пульс наблюдают до тренировки (за 3–5 минут) и сразу после неё. По продолжительности восстановления исходной величины пульса после значительной физической нагрузки можно судить об успешности восстановительных процессов. Если же в течение 20–30 минут исходная ЧСС не восстанавливается, значит, утомление вызвано недостаточной подготовленностью организма к данному объему и интенсивности физической нагрузки. Хорошая переносимость нагрузок и нормальное восстановление после них, если колебания пульса не превышают 2–4 удар/мин. относительно исходного уровня. В случае превышения необходимо немедленно внести коррекцию в рекреационную программу, снизив ее объем и интенсивность.

Быстрота восстановления ЧСС до исходного или близкого уровня после физической нагрузки – важнейший показатель функциональных проб. О приспособлении организма к нагрузкам судят по реакции восстановления пульса за 3 минуты. Рассчитайте *коэффициент восстановления пульса* (КВП) по формуле:

$$КВП = ЧСС \text{ (через 3 минуты после нагрузки)} \times 100\%$$

ЧСС (сразу после нагрузки)

Важно! Если КВП менее 50%, то это свидетельствует о хорошей реакции восстановления организма после нагрузки, о приспособлении к ней.

Подводя итог, необходимо отметить, что самостоятельное управление процессом рекреации заключается в стартовом определении актуальной физической формы организма и её мониторинге на каждом этапе занятий, а также в корректировке – при необходимости – с целью достижения наибольшей безопасности и реально достижимой эффективности тренировок. Опираясь на минимально достаточный набор экспресс-методов определения тренированности, можно начертить предпочтительную индивидуальную траекторию восстановления или поддержания своей спортивной формы. Безусловно, занятия должны принести «мышечную радость», положительные эмоции и способствовать хорошему самочувствию человека. Положительный эмоциональный настрой гарантирует ситуация успеха в самостоятельной спортивной деятельности, в том числе и рост объективных (измеряемых) показателей тренированности, а значит, верное целеполагание в такой деятельности – залог неременного индивидуального прогресса.

Данные экспресс-методы определения функционального состояния организма достаточно просты, надежны и не требуют сложных

манипуляций – здесь умные гаджеты и приложения для ЗОЖ могут только помочь. Однако рекомендуется на постоянной основе вести дневник самоконтроля в произвольной форме, фиксируя 1) субъективные показатели (самочувствие, настроение, аппетит, сон, работоспособность, желание заниматься физической культурой) можно оценивать по пятибалльной шкале и 2) объективные результаты функционального состояния организма – результаты контрольных упражнений, а также 3) намеченный индивидуальный план самосовершенствования. Регулярный вклад человека в поддержание общей физической подготовленности – это гарантированное хорошее самочувствие и безусловное повышение качества жизни.

Список литературы

1. Холодов Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2003. – 480 с. – ISBN 5-7695-0853-1.

2. Как рассчитать максимальный пульс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://marathonec.ru/kak-rasschitat-mchss/>

Хабарова Ольга Юрьевна

канд. мед. наук, старший преподаватель
ФГБВОУ ВО «Военно-медицинская
академия им. С.М. Кирова»
г. Санкт-Петербург

Кругликов Николай Юрьевич

канд. биол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Кожанов Виктор Иванович

канд. пед. наук, доцент
Чебоксарский филиал
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы
при Президенте Российской Федерации»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

МОНИТОРИНГ АРТЕРИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ЦЕНТРАЛЬНОЙ ГЕМОДИНАМИКИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

Аннотация: в статье представлен анализ стратификации вариабельности артериальной активности центральной гемодинамики на основе характера выраженности отклонений от физиологической нормы.

Ключевые слова: суточный мониторинг, гипотония, артериальная активность, гипертония.

Актуальность исследований: анализ мониторинга здоровья организма учащейся молодежи обуславливает необходимость применения скрининг оценки артериальной активности, для характеристики здоровья, так как

это позволяет проводить прогнозирование и диагностику состояния здоровья и снижение развития факторов риска (ФР) сердечно-сосудистых заболеваний.

Приоритетной задачей медицинского Центра кардиологических заболеваний в профилактики здоровья, является ранняя диагностика регулятивных морфофункциональных показателей организма студента.

Профилактика артериальной гипертензии учащейся молодежи является немедикаментозное воздействие на организм с нормализацией модифицированного поведенческого фактора в клинической практике состоящей из дозированной физической нагрузки.

Целью работы явилось:

- организовать констатирующий эксперимент по оценке суточной артериальной активности организма и осуществить математическую обработку показателей центральной гемодинамики;

Оценочную стратификацию характера показателей артериального давления (АД *sis/dias*) проводили с помощью модифицированного нагрузочного тестирования BRUCE (Mod BRUCE), определяющая «толерантность» организма к физической нагрузке.

Сформулированные задачи исследования обусловили выбор его методов:

- анализ и обобщение данных научно-методической литературы;
- методы математической статистики;
- интерпретация экспериментальных данных.

Методы исследований.

В рамках открытого перспективного контролируемого исследования (*метод конвертов*) в течение 2022/2023 учебного года методом стратификации были клинически диагностированы учащиеся по специальности «дошкольное образование» ГАПОУ «Чебоксарский профессиональный колледж им. Н.В. Никольского», средний возраст составил: $17,1 \pm 5,1$ года, в количестве 31 девушки и 28 юношей.

Анатомические и физиологические параметры гемодинамики организма студента определяли с использованием специального оборудования методом прохождения клинического углубленного медицинского обследования, на экспериментальной площадке БУ площадке «Первой Чебоксарской городской поликлиники им. П.Н. Осипова», г. Чебоксар ЧР.

Настоящая стратификация показателей артериальной активности и мониторинг базовых показателей центральной гемодинамики проходили в рамках студенческой ежегодной диспансеризации, и все участники дали письменное согласие на проведение и обработку персональных данных.

Мониторинг и комплектование групп для диагностики проводилось на основе сравнительного анализа изменений показателей артериального давления (АД *sis/dias*) и показателей частоты сердечных сокращений (ЧСС уд/мин) на основе рекомендаций опросника по профилактики риска развития сердечно-сосудистых заболеваний.

Анализ полученных результатов проводился в соответствии с кардиологическими рекомендациями по применению методики холтеровского мониторинга в клинической практике, утвержденной Российским национальным конгрессом кардиологов Санкт-Петербурга [1].

Суточный мониторинг артериального давления (СМАД) и регистрацию результатов активности центральной гемодинамики проводили с

помощью портативного аппарата, выпускаемого под торговой маркой VP Lab, производства ООО «Петр Телегин», Нижний Новгород, РФ.

Перед началом каждого измерения проводилось контрольное (верифицирующее) измерение, с одновременным (или последовательным) определением артериального давления (АД) выполняемое квалифицированным медицинским специалистом.

Физиологическая интерпретация показателей артериального давления (АД *sis/dias*), определяется в клинической практике на сегодняшний день дискуссионным, поэтому мы приняли за основу «функциональную» норму стандартные показатели: 125/85 мм/рт/ст. \pm 5%;

– «пограничной» кардиологической нормой приняли значение артериального давления (АД *sis/dias*) – 135/85 мм/рт/ст.;

– мониторинг частоты сердечных сокращений (ЧСС уд/мин) для оценки качества толерантности к физической нагрузке.

Прогнозирование кардиологического риска и объективного контроля проводили с использованием международного диагностического опросника под редакцией Э. Говарда, метод логистической регрессии.

Оценку риска сердечно-сосудистых осложнений применяли универсальный нагрузочный тест пробу с анализом активности артериального давления (АД *sis/dias*) центральной гемодинамики по результатам функционального класса 6-минутной теста пешей ходьбы (Т6ПХ) с определением функционального класса.

Статистическую обработку полученных результатов проводили с помощью программы STATISTICA (версия 8.0) с использованием параметрических и непараметрических методов.

Результаты.

Результат индивидуальных значений артериальной активности центральной гемодинамики по результатам нагрузочного функционального теста (Т6ПХ) с разным уровнем функциональной готовности организма к физической нагрузке, позволил дополнительно определить особенности снижения «толерантности» организма к физической нагрузке во всех трех группах (табл. 1).

Одной из причин нарушений активности артериального давления (АД *sis/dias*) является влияние модифицированного, поведенческого фактора влияющего на организм в группе «гипотония» – 24 (38,3%) и в группе «нормальное высокое/гипертония» – 21 (33/3%).

Применение различных видов комплексной оценки артериальной активности центральной гемодинамики имеющихся признаки кардиологических и сердечно-сосудистых заболеваний, позволяют получать дополнительную информацию о функциональном состоянии и резервных возможностях сердечно-сосудистой системы, и формировать клиническое прогнозирование фактора риска (ФР) развития отклонения в состоянии здоровья.

Таблица 1

Результаты артериальной активности центральной гемодинамики учащихся 1-го курса по специальности «дошкольное образование» ЧПК им Н.В. Никольского, в 2022/2023 уч. году
(в рамках диагностики физической нагрузки PL (Physical limitation))

Показатели / Parameter		В новой редакции Европейской модели кардиологов – «SCORE» (systematic coronary risk evaluation)		
		группа «гипотония» 110/65 ± 5% N-24 (38,3%)	группа «нормотония» 121/82 ± 5% N-14 (28,4%)	группа «высокое/нормальное» 135/85 ± 5% N-21 (33,3%)
Фактор риска ССЗ, балл. (анкета Э. Говарда)		36,8	18,4	37,8
ИМТ (кг/м ²)		16,0–18,4	18,5–24,9	25,0–29,9
Среднее ЧСС (уд./мин)	день	83,1 ± 1,1	79,1 ± 1,5	81,1 ± 0,4
	ночь	74,8 ± 2,7	71,1 ± 2,1	73,8 ± 1,4
ЧСС уд./мин после 20 приседаний уд. за /10 сек	до нагр.	14,49 ± 0,12	14,58 ± 0,11	14,51 ± 0,03
	после нагр.	22,12 ± 0,15	29,02 ± 0,15	27,10 ± 0,11
повышение (+) или (-) снижение модифицированного фактора риска, %**	юноши	+ 2,1	+ 2,4	+ 3,2
	девушки	+ 3,1	+ 3,3	+ 4,1
AD (sis/dias) после 20 приседаний	до нагр.	114,08 ± 0,81 81,01 ± 0,04	118,04 ± 0,01 79,41 ± 0,01	141,08 ± 0,81 93,01 ± 0,23
	после нагр.	141,08 ± 0,41 79,41 ± 0,04	143,11 ± 0,01 61,23 ± 0,11	151,08 ± 0,61 102,01 ± 0,01
Индекс Робинсона (усл./ед)		88,1 ± 0,01	80,5 ± 0,22	99,4 ± 0,01
Время восстановления ЧСС после 20 приседа- ний, сек.		179,05 ± 0,06	163,03 ± 0,11	181,11 ± 0,09
Время восстановления AD (sis/dias /сек) после 20 приседаний		189,02 ± 0,81	154,04 ± 0,01	198,07 ± 0,04

Примечание. **Модифицированный фактор риска «повышения/снижения» заболеваний организма учащихся – качественная интерпретация показателя состояния «поведенческого» компонента организма.

Полученные данные подтверждают увеличение бессиптомного формирования нарушений периферического кровообращения артериальной регидности центральной гемодинамики, что подтверждает поиск дополнительных верификационных клинических форм профилактики.

Список литературы

1. Российский кардиологический журнал. – 2018. – №6 (144). С. 44–48.
2. Макарова Г.А. Спортивная медицина: учебник / Г.А. Макарова. – М.: Советский спорт, 2002. С. 141–144. ISBN 978-5-9718-0285-3. EDN PYFNRP

Шалагин Антон Евгеньевич

канд. юрид. наук, доцент, начальник кафедры
ФГКОУ ВО «Казанский юридический институт МВД РФ»
г. Казань, Республика Татарстан

Шалагин Илья Антонович

студент
ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Казань, Республика Татарстан

ВОЛОНТЕРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ В СПОРТЕ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

***Аннотация:** в статье отражены принципы и формы волонтерского движения. Обращено внимание на мотивационные факторы участия волонтеров в спорте. Выделены основные направления деятельности волонтеров при сопровождении крупных спортивных мероприятий.*

***Ключевые слова:** спорт, волонтерское движение, мотивация, спортивные мероприятия, здоровый образ жизни.*

Ни одно крупное спортивное мероприятие не обходится без участия волонтеров. Масштабность спортивных соревнований влияет на количество привлекаемых помощников. Спортивное волонтерство – добровольная деятельность, связанная с участием в организации и проведении спортивных мероприятий различного уровня, а также реализации проектов (программ) по популяризации спорта, физической культуры, здорового образа жизни [1, с. 7–9].

История волонтерства, благотворительности, бескорыстной помощи уходит своими корнями в глубокую древность. В Европе в XVIII–XIX веках волонтерами называли людей, добровольно поступивших на военную службу. Термин «волонтер» в переводе означает изъявивший желание, доброволец. В России добровольческие движения были нацелены на оказание помощи престарелым гражданам, инвалидам, лицам без определенного места жительства, беспризорным и безнадзорным детям. Добровольная помощь, оказываемая людям, может выражаться в различных формах: от взаимовыручки, до преодоления последствий стихийных бедствий, техногенных катастроф, эпидемий и эпизоотий [2, с. 267].

Волонтерское движение развито во всем мире и рассматривается как процесс объединения людей, которые стремятся помочь своей стране и народу [3, с. 177]. Потребность в волонтерах существует в любой сфере общественных отношений (экономике, политике, социальном развитии, культуре, спорте, правоохранительной деятельности). Стоит отметить, что волонтеры проявляли свою активность на Олимпиаде в Стокгольме в

1912 году. Они представляли собой преимущественно молодых людей, которые помогали в проведении соревнований, следили за порядком, работали посылными. Современная модель спортивного волонтерства сформировалась в процессе подготовки к крупным спортивным мероприятиям в 80–90 годы XX столетия.

Концепция волонтерства была определена при подготовке отчета Олимпийских игр в Барселоне в 1992 году. С этого периода под спортивным волонтером стал пониматься человек, который на добровольных началах участвует в подготовке, организации, проведении спортивных мероприятий, выполняя возложенные на него задачи, в меру способностей и подготовленности. Для формирования необходимых навыков и умений разрабатывается программа подготовки спортивного волонтера, включающая тренинги и семинары, направленные на создание и сплочение коллектива, развитие лидерских, коммуникативных и личностных качеств [4, с. 206]. К основным принципам волонтерской деятельности относятся: добровольность, энтузиазм, законность, уважение прав и свобод граждан, самосовершенствование, солидарность, ответственность, подержание здорового образа жизни.

В числе мотивационных факторов участия волонтеров в спортивных мероприятиях следует выделить: возможность самореализации и актуализации, альтруизм, получение опыта работы в крупном международном спортивном проекте, знакомство с интересными людьми, повышение уровня профессионализма и компетенции. Так, для Олимпийских игр в г. Сочи (2014) была разработана система мотивации волонтеров, которая включала материальные и нематериальные стимулы (одежда со специальной символикой, сувенирная продукция, проживание, питание, медицинское страхование, бесплатный проезд по городу, обеспечение мобильной связью, посещение соревнований), сертификаты участников и благодарственные письма) [5, с. 134–135].

Волонтеры в сфере спорта подразделяются на помощников общего и специального профиля (в зависимости от знаний, умений и навыков), переводчиков и иных лиц. Спортивным волонтерам, участвующим в организации и проведении спортивных мероприятий, в отдельных случаях, требуются познания в конкретных видах спорта, а также навыки использования спортивного инвентаря и оборудования. Необходимо отметить, что спортивное волонтерство может быть индивидуальным и групповым, ситуативным и системным, контактными и дистанционным и проч. [6, с. 15].

Наибольшее количество волонтеров относится к типу взаимодействия «человек-человек». Данный тип предполагает постоянную коммуникацию между волонтерами и другими группами (спортсменами, зрителями, организаторами соревнований и проч.). К типу «человек-знаковая система» относятся волонтеры спортивной статистики, логистики, допинг-контроля, работы с наградной атрибутикой. В отдельную группу выделяются волонтеры, чья деятельность связана с функционированием техники, механизмов, аппаратов, электрических устройств. Также необходимо выделить волонтеров по работе с крупным и мелким реквизитом, взаимодействующих с режиссёрами, стилистами, аниматорами [7, с. 149]. К кандидатам в волонтеры предъявляются следующие требования: аккуратный внешний вид, вежливость, хорошее ориентирование на местности, коммуникабельность, ответственность, стрессоустойчивость, умение работать в команде, способность к обучению, знание иностранного языка, толерантность и проч. [8, с. 129–130].

Спортивное волонтерство может рассматриваться, как комплексная программа, включающая в себя систему мотивации и стимулирующие меры, предоставляющие гражданам возможность получения опыта работы в период проведения крупных спортивных соревнований [9, с. 54]. Такая деятельность будет способствовать дальнейшему развитию гуманистических идей и ценностей, формированию активной гражданской позиции [10, с. 357], профилактике экстремизма, ксенофобии, радикализма и антиобщественных настроений [11, с. 334–335]. Волонтерство помогает сформировать активную гражданскую позицию, обеспечивает защиту нравственных ценностей в обществе, создает социально-культурное пространство для самореализации подростков и молодежи.

Список литературы

1. Горлова Н.И. Мир спортивного волонтерства / Н.И. Горлова. – М.: Мосволонтер, 2018. – 108 с. – EDN XQTENF
2. Локтионова Т.А. История возникновения и становления волонтерства в России / Т.А. Локтионова // Молодой ученый. – 2012. – №8 (43). – С. 267–269. – EDN PHDXID
3. Кочетова С.В. Волонтерское движение, его значение и роль в организации спортивных соревнований / С.В. Кочетова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2018. – №10–1. – С. 177–179. – DOI 10.24411/2500-1000-2018-10090. – EDN YNMPJR
4. Рыжкина Ю.В. Спортивное волонтерство: взаимодействие личности, общества и государства / Ю.В. Рыжкина, Т.Н. Карфидова // Здоровье, физическая культура и спорт в высшей школе: опыт, проблемы и перспективы: материалы Всероссийской заочной научно-практической конференции с международным участием, посвященной 85-летию Института физической культуры, спорта и молодежной политики (Екатеринбург, 1–5 декабря 2017 года). – Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2018. – С. 203–209. – EDN YVNVGS
5. Сухарькова М.П. Олимпийское волонтерство как инструмент формирования инфраструктуры развития волонтерской деятельности в России / М.П. Сухарькова // Олимпийское наследие и крупномасштабные мероприятия: влияние на экономику, экологию и социокультурную сферу принимающих destination: материалы VIII международной научно-практической конференции (Сочи, 17–20 мая 2016 года). – Сочи: Сочинский государственный университет, 2016. – С. 133–140. – EDN WLPZNN
6. Иванов В.Д. Волонтерское движение и спорт в современном мире / В.Д. Иванов // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2020. – Т. 5. №2. – С. 14–19. – DOI 10.24411/2500-0365-2020-15202. – EDN EZUHQA
7. Кравчук Т.А. Особенности функциональных направлений волонтеров при сопровождении крупных спортивных мероприятий / Т.А. Кравчук, А.Ю. Стафеева // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2019. – №12 (178). – С. 146–152. – DOI 10.34835/issn.2308-1961.2019.12.146-152. – EDN PTACGZ
8. Шиняева О.В. Спортивное волонтерское движение в современной России / О.В. Шиняева // Известия Тульского государственного университета. – Серия: Социальные науки. – 2017. – №3. – С. 126–132.
9. Апухтина Е.В. Состояние и перспективы современного спортивного волонтерского движения в России / Е.В. Апухтина, Е.В. Моторико, М.И. Васильковская // Глобальный научный потенциал. – 2019. – №6 (99). – С. 52–55. – EDN GFAUNF
10. Шалагин А.Е. Валеология – наука о здоровом образе жизни / А.Е. Шалагин, И.А. Шалагин // Вопросы педагогики. – 2021. – №7. – С. 355–360. – EDN CUVQXU
11. Шалагин А.Е. Преступления в сфере спорта: правовые и криминологические аспекты / А.Е. Шалагин, И.А. Шалагин // Право, экономика и управление: состояние, проблемы и перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 14 июня 2023 года) / гл. ред. Э.В. Фомин. – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 333–336. – EDN MJKUSA

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Бородина Викторина Николаевна

канд. психол. наук, доцент

Никитина Елизавета Ильинична

студентка

ФГБОУ ВО «Петербургский государственный
университет путей сообщения
императора Александра I»
г. Санкт-Петербург

ВЛИЯНИЕ СМЕРТИ ОДНОГО ИЗ РОДИТЕЛЕЙ НА ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА

Аннотация: в статье рассматриваются последствия для ребенка смерти одного из родителей. Показано, что в ситуации потери возможны риски возникновения нарушения психического развития у ребенка. В данной ситуации большое значение для детей и подростков имеет фигура-заменитель, в роли которого могут выступить мачеха или отчим. Сделан вывод о том, что поддержка со стороны взрослых помогает преодолеть горе без явных негативных последствий.

Ключевые слова: психическое развитие ребенка, переживание смерти родителя.

На протяжении своего существования человечеству приходится сталкиваться с таким явлением как смерть родных и близких людей, в том числе и родителей. Только недавно фокус внимания исследователей сместился на переживания детей и подростков, потерявших близкого человека. Важно отметить, что утрата родителя в детском возрасте имеет как прямое, так и отдаленное воздействие на психику ребенка.

Смерть одного из родителей возможна на любом этапе жизненного цикла семьи и связана с сильнейшим переживанием негативных жизненных событий. Это одна из самых ужасных трагедий как для семьи в целом, так и для отдельного человека.

Так, у детей, переживших в раннем детстве потерю одного из родителей, могут наблюдаться различные нарушения, в том числе и в психическом развитии. Некоторые исследования отечественных ученых (Ю.А. Володина, Д.Н. Исаев, Е.С. Колесник, Н.В. Нозикова и др.) показывают, что дети чувствительны к смерти члена семьи даже в раннем и дошкольном возрасте. Более того, переживания из-за смерти одного из родителей могут повлиять на формирование девиантного поведения у подростков. По мнению Н.В. Нозиковой и Е.С. Колесник, понимание смерти к ребенку приходит не сразу, именно поэтому до определенного момента он может казаться равнодушным [3]. Детям сложнее принять смерть, и иногда чувства проявляются позже, в подростковом возрасте. Н. Deutsch проводила исследования феномена безразличия и пришла к выводу, что дети до подросткового возраста не склонны длительно испытывать

печаль. Имеют место сходные переживания, однако поведение взрослых, обусловленное траурной ситуацией, детям не совсем понятно, так как они еще не знают всех традиций и ритуалов, а значит не может стать примером для подражания [5].

Однако в последние десятилетия был проведен ряд исследований, которые опровергают предположение о том, что дети не способны переживать смерть близкого им человека. Потеря родителей вызывает у детей сильнейший стресс, может привести к длительной депрессии (С.W. Appel, С. Johansen, I. Deltour и др.), к ощущению бессмысленности существования (М. Spuij, E. Reitz, P. Prinzie, Y. Stikkelbroek, С. de Roos, P.A. Boelen), к рискованному поведению, которое считается потенциально вредным или опасным (L.Berg, M.Rostila, A. Arat, A. Hjern). Данные факты отмечаются и в исследовании В.L. Hoeg, С.W. Appel и др., которое показывает, что дети, потерявшие своих родителей, быстро впадают в депрессию, им присуще тревожность, склонны к самоповреждению, к аддиктивному поведению [6].

Кроме того, в последствии у детей отмечается отсутствие стремления к достижениям, к получению высшего или среднего профессионального образования. Так, например, L. Berg, M. Rostila и др. в проведенном национальном когортном исследовании среди 772 117 человек, родившихся в Швеции в период с 1973 по 1981 год, выявили связь между смертью родителей в возрасте до 15 лет и последующей успеваемостью в школе в возрасте от 15 до 16 лет [4]. Т.е. смерть родителей в детстве была связана с более низкими оценками и неуспеваемостью в школе. В дальнейшем другое исследование, проведенное С. Liu, А. Grotta, А. Hiyoshi, L. Berg, M. Rostila в 2021 году среди 908 064 участников, родившихся в период с 1991 по 2000 год, подтверждает данный факт. Независимо от порядка рождения, потеря родителя в раннем возрасте была связана с более низкими школьными оценками [8].

Однако, следует отметить, что другие исследователи L.A. Kirkpatrick, К.Е. Davis выявили, что дети, которых бросили родители, могут быть социально и финансово успешными, наслаждаются своей жизнью и физически здоровы [7].

У детей, оставшихся без родителей, возникает риск развития неблагоприятных социально-экономических траекторий в дальнейшей жизни. По мнению ученых, ребенок не только теряет объект любви, но и объект для идентификации, что может говорить об очень глубоких переживаниях и в наибольшей степени травмирующих психику. Для любого ребенка родители являются защитниками как в физическом плане, так и в психологическом. Исходя из этого, тяжесть психотравмы из-за смерти одного из родителей выражается в потере родительской защиты. Поэтому ребенок может сначала протестовать и отвергать данный факт из-за боязни одиночества, а затем тоскует и теряет надежду, уже осознавая ситуацию. Ребенок пробует приспособиться к жизни без близкого человека [1]. Следует отметить, что горе и скорбь оставшегося родителя могут привести к снижению воспитательного потенциала семьи, поддержки и контроля за ребенком (А. Dyregrov, К. Dyregrov, М. Lytje). В то же время дети могут более болезненно пережить стрессовые ситуации, если у них имеются близкие отношения со вторым родителем, особенно с матерью.

Д.Н. Исаев отмечает, что переживания утраты в связи со смертью одного из родителей отличаются в зависимости от возраста детей [2]. На ребенка до трех лет смерть родителя может влиять на физическом и эмоциональном уровне, однако не затрагивает его интеллект. В дошкольном возрасте дети не понимают, что такое смерть. Они ориентируются на реакции и поведение взрослых. Понимание «смерти» и того, что она неизбежна, формируется у детей к 10 годам. Однако они не могут представить ни свою смерть, ни смерть кого-то из родителей. Потеря значимого близкого человека в подростковом возрасте может вызвать сильнейшие эмоциональные переживания [3]. Подросток находится на этапе перехода от детства к взрослой жизни. Данный возраст отмечается физическими, когнитивными, социальными и эмоциональными изменениями. На данном переходном этапе подростки находятся в поисках своей идентичности. Наиболее трудным считается период переживания горя, когда у ребенка в подростковом возрасте происходит становление ролевых моделей поведения взрослых. Потеря родителя в этот период может привести к разрушению «Я – концепции». Тем не менее подростки, испытывающие горе, могут отрицать или откладывать горе на потом. Маленькие дети в большей степени зависят от родителей, а подростки имеют другие привязанности помимо семьи [2]. В этом запутанном и сложном процессе развития подростки нуждаются в понимании и помощи со стороны обоих родителей.

Качество отношений с окружающим миром и людьми, степень зрелости «Я», достигнутая к моменту смерти близкого человека, – определяющие факторы психического развития подростка после утраты родителя. В случае смерти одного из родителей ребенок продолжает свое психологическое взросление в условиях отсутствия важной фигуры. В данной ситуации большое значение для детей и подростков имеет фигура-заменитель, в роли которого могут выступить мачеха или отчим. Если замещающая фигура хорошо выполняет свои родительские функции, то ребенок будет более ответственным и эмоционально уравновешенным. В противоположном случае дети могут демонстрировать негативное социальное поведение или иметь психические нарушения.

На основании вышеизложенного, нами были сделаны следующий вывод, что в связи со смертью одного из родителей ребенок теряет парентальную фигуру. Утрата ребенком значимого объекта сказывается на развитии его личности и эмоциональной сферы. Переживание потери родителя не может пройти без образования посттравматических синдромов, но поддержка со стороны взрослых помогает преодолеть горе без явных негативных последствий.

Список литературы

1. Володина Ю.А. Особенности психического развития подростков, переживших смерть родителей / Ю.А. Володина, А.Е. Овчарова // Социальная педагогика. – 2020. – №2. – С. 104–112. EDN GCBQBW
2. Исаев Д.Н. Формирование понятия смерти в детском возрасте и реакция детей на процесс умирания / Д.Н. Исаев // Обозрение психиатрии и медицинской психологии института имени Бехтерева В.М. – 1992. – №2. – С. 17–28.
3. Нозикова Н.В. Особенности переживания горя утраты близкого человека / Н.В. Нозикова, Е.С. Колесник // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – №8–2. EDN UGRIDF

4. Berg L., Rostila M., Saarela J., Hjern A. Parental Death During Childhood and Subsequent School Performance // *Pediatrics*. – 2014. – 133 (4): 682–689.
5. Deutsch H. Absence of grief // *Psychoanalytic Quarterly*. – 1937. – 6: 12–22.
6. Hoeg B.L., Appel C.W., von Heymann-Horan A.B., Frederiksen K., Johansen C., Boge P., Dencker A., Dyregrov A., Mathiesen B., Bidstrup P.E. Maladaptive coping in adults who have experience early parental loss and grief counseling. *Journal of Health Psychology*. – 2016. – 22(14).
7. Kirkpatrick L.A., Davis K.E. Attachment style, gender, and relationship stability: A longitudinal analysis // *Journal of Personality, and Social Psychology*. – 1994. – 66(3): 502.
8. Liu C., Grotta A., Hiyoshi A., Berg L., Rostila M. School Outcomes Among Children Following Death of a Parent // *Pediatrics*. – 2022. – 5 (4): e223842.

Глотова Галина Анатольевна

д-р психол. наук, профессор,
ведущий научный сотрудник
ФГБОУ ВО «Московский государственный
университет им. М.В. Ломоносова»
г. Москва

DOI 10.31483/r-107597

СВЯЗЬ МОТИВАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА ВОВЛЕЧЕННОСТИ В УЧЕНИЕ С АКАДЕМИЧЕСКИМИ ТРУДНОСТЯМИ СТУДЕНТОВ

Аннотация: в статье рассматриваются связи показателей мотивационного компонента вовлеченности в учение с самоотчетами студентов о наличии академических трудностей и преодолении их в процессе обучения в вузе. Для оценки мотивов учения использовались методики «Диагностика мотивации учения студентов» [1] и «Шкалы академической мотивации» [8], построенные на основе различных теоретических подходов. Трудности студентов и возможности их преодоления в учебном процессе анализировались на основе пилотного опросника «Академические трудности студентов» [7]. Исследование проводилось методом онлайн-опроса в Google-форме на выборке 40 студентов различного возраста, пола, курса и профиля обучения. Обработка данных осуществлялась с использованием корреляционного анализа (по Спирмену), критерия χ^2 Пирсона и критерия ϕ^* углового преобразования Фишера. Получены множественные достоверные корреляции между шкалами двух различных по структуре и содержанию методик исследования мотивов учения; выявлены особенности связей шкал методик диагностики мотивов учения с академическими трудностями студентов и возможностями их преодоления.

Ключевые слова: вовлеченность в учение, мотивы учения, академические трудности, студенты вузов.

Проблема вовлеченности студентов в учение разрабатывается в зарубежной психологии, начиная с 70-х годов XX века, чему способствовало изучение причин отчислений студентов из вузов. Американский исследователь А. Астин в 1984 г. написал статью на тему студенческой вовлеченности (полностью перепечатана в 1999 г. [13]). В ней он дал определение

студенческой вовлеченности [13, p. 518, 528], которую рассматривал как промежуточный механизм (mediating mechanism) для объяснения перехода педагогических воздействий в академические достижения студента и его развитие [13, p. 519–520], то есть его интересовала, прежде всего, академическая вовлеченность, вовлеченность в учение. Вслед за Астином проблемой вовлеченности в учение заинтересовалось значительно число зарубежных исследователей образования, которые в дальнейшем начали рассматривать студенческую вовлеченность более широко, включая в неё и общение с сокурсниками и преподавателями [15]. В нашей стране, как показала Н.Г. Малошонок, до начала 2010-х годов студенческая вовлеченность как особый психологический феномен не изучалась [12, с. 18–19], но сейчас ситуация изменилась. Исследователями выделяются и изучаются разные виды, типы, компоненты и составляющие вовлеченности студентов в учение.

На основе исследований зарубежных и отечественных авторов нами для эмпирического изучения взята академическая вовлеченность / невовлеченность студентов вузов. В академической вовлеченности мы выделяем две основные составляющие – результативную (успеваемость студентов) и процессуальную, включающую пять компонентов (ценностный, мотивационный, эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты) [5, с. 70].

В данном пилотном исследовании поставлена задача изучения связей мотивационного компонента вовлеченности в учение с академическими трудностями студентов высшей школы. Сложность измерения мотивационного компонента состоит в том, что в зарубежной и отечественной психологической науке созданы инструменты, в основу которых положены разные теоретические конструкты [1; 8; 14]. Это ставит дополнительную задачу, рассмотреть, как соотносятся между собой шкалы разных методик и на какие теоретические основания они опираются.

Для изучения мотивов учения и их связей с академическими трудностями студентов нами используются две различные методики. Первая методика разработана Н.Ц. Бадмаевой [1, с. 153–155] с опорой на отечественные подходы и методики изучения мотивации учения А.А. Реана, В.А. Якунина [9, с. 434], В.Г. Леонтьева [11, с. 194]. В отечественных подходах выделяются различающиеся по содержанию мотивы учения (широкие социальные мотивы, познавательные мотивы и др.). Методике Н.Ц. Бадмаевой мы используем под названием «Диагностика мотивации учения студентов» (ДМУС). Вторая методика «Шкалы академической мотивации» (ШАМ) разработана Т.О. Гордеевой, О.А. Сычевым, Е.Н. Осиным [8, с. 106–107]. В её основе лежит теория самодетерминации американских психологов Э. Диси и Р. Райана, в которой мотивы различаются как внешние и внутренние по их соотношению с потребностями обучающихся в автономии, компетентности и позитивной связи с другими людьми [16]. Отметим, что для обеих методик их авторами выполнены процедуры оценки валидности и надежности, подтвердившие возможность использования при изучении мотивов учения студентов.

Что касается исследования трудностей, испытываемых студентами высшей школы, то чаще всего они рассматриваются при изучении проблемы адаптации студентов, особенно, первокурсников, к учебному процессу в вузе [2; 3; 10]. Л.А. Колмогорова указывает на роль мотивов

учения, в частности, мотивации достижения, в более успешной адаптации студентов к обучению [10]. А.А. Виноградова [6, с. 41], Р.В. Бисалиев с соавторами [3, с. 82–83] перечисляют значительное число трудностей и проблем, с которыми сталкиваются студенты, и с которыми они должны научиться справляться. Проанализировав описанные в литературе трудности студентов, мы выделили пять групп академических трудностей: а) учебные трудности; б) регулятивные трудности; в) трудности неготовности к учению в вузе; г) коммуникативные трудности; д) психофизиологические трудности [7, с. 45]. Эти группы академических трудностей используются в данном исследовании для изучения их связей с мотивационным компонентом вовлеченности студентов в учение.

Методы исследования.

Мотивы учения. Первая методика «Диагностика мотивации учения студентов» (ДМУС) включает 34 вопроса, объединенных в 7 шкал [1, с. 153–155]. Эти шкалы разделены нами на мотивы учения «деятельностного спектра» («учебно-познавательные мотивы», «профессиональные мотивы», «мотивы творческой самореализации») и на мотивы учения «социального спектра» («мотивы престижа», «мотивы избегания», «социальные мотивы», «коммуникативные мотивы») [5, с. 71]. Вторая методика «Шкала академической мотивации» [8, с. 96–107] включает 28 вопросов, которые объединяются в 7 шкал, позволяющих оценить «внутреннюю» и «внешнюю» мотивацию. «Внутреннюю мотивацию» учения характеризуют шкалы «познавательной мотивации», «мотивации достижения», «мотивации саморазвития». «Внешнюю мотивацию» учения характеризуют шкалы «мотивации самоуважения», «интроецированной мотивации», «экстернальной мотивации». Кроме этого выделяется еще шкала «амотивации».

Академические трудности. Для исследования трудностей студентов при обучении в вузе использовалась пилотная авторская методика [7, с. 43], включающая 14 трудностей, относительно каждой из которых студентам нужно было по 5-балльной шкале оценить их наличие у себя, а также по 5-балльной шкале оценить, насколько удастся справиться с каждой из этих трудностей. Соответственно, общий список состоял из 28 чередующихся вопросов. Данные 14 вопросов о наличии и преодолении академических трудностей объединены нами в пять групп, каждой из которых дано краткое обозначение:

I. Учебные трудности (УТ): 1) трудности с ведением лекционных записей, конспектов; 2) трудности с самостоятельной работой с первоисточниками.

II. Регулятивные трудности (РТ): 1) трудности с организацией самообразования; 2) трудности из-за низкого уровня самоконтроля; 3) трудности с планированием учебной деятельности при отсутствии систематического внешнего контроля; 4) трудности из-за наличия другой, не учебной деятельности.

III. Трудности неготовности (к учению в вузе) (ТН): 1) трудности несоответствия ожиданий от учебного процесса и реальности; 2) трудности, связанные с недостаточным уровнем базовых знаний.

IV. Коммуникативные трудности (КТ): 1) трудности в межличностных отношениях с сокурсниками; 2) трудности из-за проблем во взаимоотношениях с преподавателями.

V. Психофизиологические трудности (ПФ): 1) трудности из-за сниженной познавательной активности; 2) трудности с учебой из-за переутомления и/или недосыпания; 3) трудности, обусловленные изначальной переоценкой собственных способностей и ресурсов; 4) трудности из-за слишком большого объема учебного материала и/или учебных занятий [7, с. 43].

Выборка. В исследовании, проведенном методом онлайн-опроса в Google-форме, участвовало 40 студентов, 67,5% юношей, 32,5% девушек, возраст от 18 до 30 лет, $M_o = 22$ года. В исследовании под нашим руководством участвовал студент Е.Д. Федотов.

Обработка. Для статистической обработки данных использовались корреляционный анализ (по Спирмену), критерий χ^2 Пирсона, критерий F^* углового преобразования Фишера. При описании результатов корреляционного анализа учитывалось, что корреляционная связь не может рассматриваться, как каузальная.

Описание результатов

1. Корреляционные связи между шкалами методик ДМУС и ШАМ.

Рассмотрим сначала, как связаны между собой отдельные шкалы двух разных методик измерения мотивов учения, таких как «Диагностика мотивации учения студентов» (ДМУС) и «Шкалы академической мотивации» (ШАМ) (табл. 1).

Как можно видеть из таблицы 1, три вида мотивов «деятельностного спектра» методики ДМУС («учебно-познавательные мотивы», «профессиональные мотивы» и «мотивы творческой самореализации») достоверно коррелируют с «познавательной мотивацией» и «мотивацией достижения» методики ШАМ, входящими в группу «внутренней мотивации» учения (6 достоверных связей из 6-ти возможных на разных уровнях достоверности). При этом наиболее тесные связи отмечены для «учебно-познавательных мотивов» с «познавательной мотивацией» при $p \leq 0,001$, с «мотивацией достижения» при $p \leq 0,01$). Отметим, что в методике ШАМ в группу «внутренней мотивации» входит ещё и «мотивация саморазвития». С «мотивацией саморазвития» достоверно положительно коррелируют такие виды мотивов «деятельностного спектра» методики ДМУС, как «учебно-познавательные мотивы» ($p \leq 0,01$) и «профессиональные мотивы» ($p \leq 0,001$), а «мотивы творческой самореализации» показали тенденцию к положительной связи, не достигшую, однако, 10%-го уровня достоверности.

Что касается связей трех мотивов «деятельностного спектра» методики ДМУС со шкалой «амотивации» методики ШАМ, то все три связи отрицательные, но только одна отрицательная связь является достоверной (между «профессиональными мотивами» и «амотивацией», $p \leq 0,05$).

Относительно связей мотивов учения «деятельностного спектра» методики ДМУС с тремя шкалами «внешней мотивации» учения методики ШАМ («мотивация самоуважения», «интроецированная мотивация» и «экстернальная мотивация») получено всего 3 достоверные связи из 9-ти возможных.

Таблица 1

Корреляционные связи (по Спирмену) показателей методики «Диагностика мотивации учения студентов» с показателями методики «Шкалы академической мотивации» (n=40)

ДМУС	Шкалы академической мотивации (ШАМ)						
	Познавательная М	Достижения М	Саморазвития М	Самоуважения М	Интроцированная М	Экстернальная М	Амотивация
КМ	0,210	0,116	0,261	0,264*	0,159	0,049	- 0,062
МИ	- 0,073	0,004	0,047	0,309*	0,540****	0,411***	0,322**
МП	0,061	0,112	0,272*	0,693****	0,590****	0,250	0,223
СМ	0,156	0,171	0,451***	0,489***	0,610****	0,440***	0,054
УП	0,530****	0,417***	0,495***	0,452**	0,439***	0,237	- 0,199
ПМ	0,309*	0,299*	0,530****	0,287*	0,259	0,157	- 0,381**
МТ	0,435****	0,276*	0,261	- 0,032	- 0,048	0,050	- 0,025

Примечания: 1. КМ («коммуникативные мотивы»), МИ («мотивы избегания»), МП («мотивы престижа»), ПМ («профессиональные мотивы»), МТ («мотивы творческой самореализации»), УП («учебно-познавательные мотивы»), СМ («социальные мотивы»). 2. **** $r = 0,507$, $p \leq 0,001$; *** $r = 0,405$, $p \leq 0,01$; ** $r = 0,313$, $p \leq 0,05$; * $r = 0,264$, $p \leq 0,1$.

Если рассмотреть мотивы учения «социального спектра» методики ДМУС («социальные мотивы», «коммуникативные мотивы», «мотивы престижа», «мотивы избегания»), то из 3-х шкал «внутренней мотивации» учения методики ШАМ только для «мотивации саморазвития» получены 2 достоверные положительные связи. «Мотивация саморазвития» (ШАМ) достоверно коррелирует с «социальными мотивами» учения ($p \leq 0,01$) и с «мотивами престижа» ($p \leq 0,05$), а кроме этого, с «коммуникативными мотивами» получена тенденция к связи, не достигшая 10% уровня достоверности.

Иная картина корреляционных связей отмечена у мотивов «социального спектра» методики ДМУС с тремя видами «внешней мотивации» методики ШАМ. Для мотивов учения «социального спектра» получено 9 достоверных корреляций из 12 (со шкалой «мотивация самоуважения» ШАМ – 4 достоверные положительные корреляции, со шкалой «интроцирированная мотивация» – 3 достоверные положительные корреляции, со шкалой «экстернальная мотивация» – 2 достоверные положительные корреляции).

Можно отметить также достоверную положительную связь между «мотивами избегания» (ДМУС) и «амотивацией» (ШАМ), стоящей особняком от шести других шкал этой методики и не относящейся ни к «внутренней», ни к «внешней» мотивации.

Если на основе таблицы 1 построить четырехпольную таблицу, содержащую количество достоверных корреляций для групп мотивов учения «деятельностного спектра» и «социального спектра» (ДМУС), с одной стороны, а также «внутренней мотивации» и «внешней мотивации» (ШАМ), с другой стороны (табл. 2), то можно рассчитать критерий χ^2 .

Таблица 2

Количество положительных корреляций между группами шкал «деятельностного спектра» и «социального спектра» (ДМУС) и группами шкал «внутренней мотивации» и «внешней мотивации» (ШАМ) (n=40)

ДМУС	ШАМ		Сумма
Мотивы	Внутренняя мотивация	Внешняя мотивация	Сумма
Деятельностного спектра	8	3	11
Социального спектра	2	9	11
Сумма	10	12	22

В таблице 2 число степеней свободы равно 1. χ^2 эмп. = 6,600 > χ^2 крит. = 3,841, $p = 0,05$. Уровень достоверности $p = 0,011$. Проведенные расчеты показывают, что на выборке 40 студентов достаточно четко проявляется связь между шкалами мотивов учения «деятельностного спектра» методики ДМУС и шкалами «внутренней мотивации» учения методики ШАМ, с одной стороны, и шкалами мотивов учения «социального спектра» методики ДМУС и шкалами «внешней мотивации» учения методики ШАМ, с другой стороны.

2. *Корреляционные связи шкал методики ДМУС с наличием и преодолением студентами академических трудностей.*

Рассмотрим достоверные корреляции (по Спирмену) мотивов учения по методике ДМУС с академическими трудностями студентов ($n = 40$). При описании будут использованы следующие сокращения: УТ – учебные трудности; РТ – регулятивные трудности; ТН – трудности неготовности (к учению в вузе); КТ – коммуникативные трудности; ПФ – психофизиологические трудности. Звездочками обозначаются уровни достоверности: **** $r = 0,507$, $p \leq 0,001$; *** $r = 0,405$, $p \leq 0,01$; ** $r = 0,313$, $p \leq 0,05$; * $r = 0,264$, $p \leq 0,1$.

Достоверные корреляции мотивов учения «деятельностного спектра» (ДМУС) с наличием у студентов академических трудностей:

Учебно-познавательные мотивы: Трудности с планированием учебной деятельности при отсутствии систематического внешнего контроля (РТ; $r = -0,277^*$). *Профессиональные мотивы:* Трудности из-за низкого уровня самоконтроля (РТ; $r = -0,422^{***}$). Трудности из-за сниженной познавательной активности (ПФ; $r = -0,341^{**}$). Трудности несоответствия ожиданий от учебного процесса и реальности (ТН; $r = -0,295^*$). *Мотивы творческой самореализации:* Трудности из-за низкого уровня самоконтроля (РТ; $r = -0,227^*$).

Достоверные корреляции мотивов учения «деятельностного спектра» (ДМУС) с преодолением студентами академических трудностей:

Учебно-познавательные мотивы: Трудности из-за наличия другой, не учебной деятельности (РТ; $r = 0,329^{**}$). *Профессиональные мотивы:* Трудности из-за сниженной познавательной активности (ПФ; $r = 0,287^*$). Трудности с организацией самообразования (РТ; $r = 0,284^*$). *Мотивы творческой самореализации:* Трудности несоответствия ожиданий от учебного процесса и реальности (ТН; $r = 0,442^{***}$).

Как можно видеть из приведенных выше данных, высокий уровень выраженности у студентов мотивов учения «деятельностного спектра» сочетается с низкой вероятностью возникновения у них в процессе учения отдельных регулятивных и психофизиологических трудностей, а также трудностей, связанных с неготовностью к учению в вузе. В свою очередь, высокий уровень выраженности у студентов мотивов учения «деятельностного спектра» сочетается с их способностью преодолеть вышеназванные трудности в случае их возникновения.

Рассмотрим теперь достоверные корреляции мотивов учения «социального спектра» (ДМУС) с наличием у студентов академических трудностей:

Коммуникативные мотивы: Трудности с самостоятельной работой с первоисточниками (УТ; $r = 0,395^{**}$). Трудности, обусловленные изначальной переоценкой собственных способностей и ресурсов (ПФ; $r = 0,362^{**}$). Трудности из-за сниженной познавательной активности (ПФ; $r = 0,320^{**}$). Трудности, связанные с недостаточным уровнем базовых знаний (ТН; $r = 0,294^*$). *Мотивы избегания:* Трудности с самостоятельной работой с первоисточниками (УТ; $r = 0,514^{***}$). Трудности, связанные с недостаточным уровнем базовых знаний (ТН; $r = 0,457^{***}$). Трудности в межличностных отношениях с сокурсниками (КТ; $r = 0,428^{***}$). Трудности из-за сниженной познавательной активности (ПФ; $r = 0,350^{**}$). Трудности с организацией самообразования (РТ; $r = 0,305^*$). Трудности из-за проблем во взаимоотношениях с преподавателями (КТ; $r = -0,324^{**}$). *Мотивы престижа:* Трудности, обусловленные изначальной переоценкой собственных способностей и ресурсов (ПФ; $r = 0,472^{***}$). Трудности с

самостоятельной работой с первоисточниками (УТ; $r = 0,298^*$). Трудности из-за проблем во взаимоотношениях с преподавателями (КТ; $r = -0,264^*$). *Социальные мотивы*: Трудности, обусловленные изначальной переоценкой собственных способностей и ресурсов (ПФ; $r = 0,374^{**}$).

Достоверные корреляции мотивов учения «социального спектра» (ДМУС) с *преодолением* студентами академических трудностей:

Коммуникативные мотивы: Трудности, связанные с недостаточным уровнем базовых знаний (ТН; $r = -0,321^{**}$). Трудности несоответствия ожиданий от учебного процесса и реальности (ТН; $r = 0,315^{**}$). *Мотивы избегания*: Трудности из-за проблем во взаимоотношениях с преподавателями (КТ; $r = 0,331^{**}$). Трудности с организацией самообразования (РТ; $r = -0,414^{***}$). Трудности с самостоятельной работой с первоисточниками (УТ; $r = -0,288^*$). *Мотивы престижа*: нет достоверных корреляций. *Социальные мотивы*: нет достоверных корреляций.

Приведенные данные показывают, что высокий уровень выраженности у студентов мотивов учения «социального спектра» сочетается с высокой вероятностью возникновения у них в процессе учения отдельных трудностей всех пяти видов, особенно, психофизиологических и учебных трудностей. В свою очередь, высокий уровень выраженности у студентов мотивов учения «социального спектра» сочетается с их неспособностью в случае возникновения преодолеть отдельные учебные и регулятивные трудности, а также трудности неготовности к учению в вузе.

Рассмотрим соотношение количества достоверных корреляций с академическими трудностями студентов у мотивов учения «деятельностного спектра» и «социального спектра» методики ДМУС (таблица 3).

Таблица 3

Количество достоверных корреляций мотивов учения методики ДМУС с пятью группами академических трудностей студентов ($n = 40$)

НТ, ПТ	Знаки корреляций	ДМУС									
		Мотивы учения «деятельностного спектра»					Мотивы учения «социального спектра»				
		УТ	РТ	ТН	КТ	ПФ	УТ	РТ	ТН	КТ	ПФ
НТ	+	0	0	0	0	0	3	1	2	1	5
	-	0	3	1	0	1	0	0	0	2	0
ПТ	+	0	2	1	0	1	0	0	1	1	0
	-	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0

Примечания: 1. НТ – наличие трудностей. ПТ – преодоление трудностей. 2. УТ – учебные трудности. РТ – регулятивные трудности. ТН – трудности неготовности (к учению в вузе). КТ – коммуникативные трудности. ПФ – психофизиологические трудности.

Как видно из таблицы 3, для методики ДМУС получено всего 28 достоверных положительных и отрицательных корреляций с академическими трудностями пяти видов, причем 9 (32,14%) корреляций относятся к мотивам учения «деятельностного спектра», а 19 (67,86%) корреляций относятся к

мотивам учения «социального спектра». Если использовать критерий ϕ^* углового преобразования Фишера, получим достоверное различие между процентными долями количества корреляций академических трудностей с мотивам учения «социального спектра» и с мотивами учения «деятельностного спектра» ($\phi^*_{эмп.} = 2,73 > \phi^*_{крит.} = 2,31, p \leq 0,01$).

3. *Корреляционные связи шкал методики ШАМ с наличием и преодолением студентами академических трудностей.*

Достоверные корреляции шкал «внутренней мотивации» учения (ШАМ) с наличием у студентов академических трудностей:

Познавательная мотивация: Трудности с планированием учебной деятельности при отсутствии систематического внешнего контроля (РТ; $r = -0,384^{**}$). Трудности с организацией самообразования (УТ; $r = -0,347^*$). Трудности с ведением лекционных записей, конспектов (УТ; $r = -0,309^*$). *Мотивация достижения:* Трудности с учёбой из-за переутомления и/или недосыпания (ПФ; $r = -0,402^{**}$). Трудности с организацией самообразования (РТ; $r = -0,311^*$). Трудности из-за низкого уровня самоконтроля (РТ; $r = -0,301^*$). *Мотивация саморазвития:* Трудности с организацией самообразования (РТ; $r = -0,358^{**}$). Трудности из-за низкого уровня самоконтроля (РТ; $r = -0,296^*$).

Достоверные корреляции шкал «внутренней мотивации» учения (ШАМ) с преодолением студентами академических трудностей:

Познавательная мотивация: Трудности из-за наличия другой, не учебной деятельности (РТ; $r = 0,407^{***}$). Трудности несоответствия ожиданий от учебного процесса и реальности (ТН; $r = 0,361^{**}$). Трудности с учёбой из-за переутомления и/или недосыпания (ПФ; $r = 0,308^*$). Трудности из-за низкого уровня самоконтроля (РТ; $r = 0,286^*$). *Мотивация достижения:* Трудности из-за низкого уровня самоконтроля (РТ; $r = 0,422^{***}$). Трудности из-за наличия другой, не учебной деятельности (РТ; $r = 0,336^{**}$). Трудности с учёбой из-за переутомления и/или недосыпания (ПФ; $r = 0,317^{**}$). Трудности с организацией самообразования (РТ; $r = 0,317^{**}$). *Мотивация саморазвития:* Трудности из-за низкого уровня самоконтроля (РТ; $r = 0,441^{***}$). Трудности несоответствия ожиданий от учебного процесса и реальности (ТН; $r = 0,332^{**}$).

Из приведенных выше данных следует, что высокий уровень выраженности у студентов «внутренней мотивации» учения сочетается с низкой вероятностью возникновения у них в процессе учения регулятивных, учебных и психофизиологических трудностей. В свою очередь, высокий уровень выраженности у студентов «внутренней мотивации» учения сочетается с их способностью преодолеть регулятивные и психофизиологических трудности, а также трудности неготовности к учению в вузе в случае их возникновения.

Достоверные корреляции шкал «внешней мотивации» учения (ШАМ) с наличием у студентов академических трудностей:

Мотивация самоуважения: нет достоверных корреляций. *Интроецированная мотивация:* Трудности в межличностных отношениях с сокурсниками (КТ; $r = 0,429^{***}$). Трудности из-за проблем во взаимоотношениях с преподавателями (КТ; $r = -0,288^*$). *Экстернальная мотивация:* Трудности в межличностных отношениях с сокурсниками (КТ; $r = 0,521^{***}$).

Достоверные корреляции шкал «внешней мотивации» учения (ШАМ) с преодолением студентами академических трудностей:

Мотивация самоуважения: Трудности с планированием учебной деятельности при отсутствии систематического внешнего контроля (РТ; $r = 0,312^*$). *Интроецирующая мотивация:* нет достоверных корреляций. *Экстернальная мотивация:* Трудности в межличностных отношениях с сокурсниками (КТ; $r = -0,337^{**}$).

Согласно приведенным данным, высокий уровень выраженности у студентов «внешней мотивации» учения сочетается с высокой вероятностью возникновения у них в процессе учения коммуникативных трудностей и с неспособностью преодолеть эти трудности, особенно, в общении со сверстниками.

Рассмотрим соотношение количества достоверных корреляций с академическими трудностями студентов у «внутренней» и «внешней» мотивации учения методики ШАМ (таблица 4).

Таблица 4

Количество достоверных корреляций мотивации учения методики ШАМ с пятью группами академических трудностей студентов ($n = 40$)

НТ, ПТ	Знаки корреляций	ШАМ									
		«Внутренняя мотивация» учения					«Внешняя мотивация» учения				
		УТ	РТ	ТН	КТ	ПФ	УТ	РТ	ТН	КТ	ПФ
НТ	+	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0
	-	2	5	0	0	1	0	0	0	1	0
ПТ	+	0	6	2	0	2	0	1	0	0	0
	-	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0

Примечания: 1. НТ – наличие трудностей. ПТ – преодоление трудностей. 2. УТ – учебные трудности. РТ – регулятивные трудности. ТН – трудности неготовности (к учению в вузе). КТ – коммуникативные трудности. ПФ – психофизиологические трудности.

Для методики ШАМ получено 23 достоверных положительных и отрицательных корреляции, из которых 18 (78,26%) корреляций относятся к «внутренней мотивации» учения, а 5 (21,74%) корреляций относятся к «внешней мотивации» учения. По критерию ϕ^* углового преобразования Фишера есть достоверное различие между процентными долями количества корреляций академических трудностей с «внутренней мотивацией» учения и с «внешней мотивацией» учения ($\phi^*_{эмп.} = 4,07 > \phi^*_{крит.} = 2,31$, $p \leq 0,01$).

Особняком от рассмотренных шести шкал методики ШАМ стоит шкала «амотивация», означающая, фактически, отсутствие желания учиться, в данном случае, в вузе. Рассмотрим, как данная шкала коррелирует с академическими трудностями.

Достоверные корреляции шкалы «амотивация» (ШАМ) с наличием у студентов академических трудностей:

Амотивация: Трудности несоответствия ожиданий от учебного процесса и реальности (ТН; $r = 0,366^{**}$). Трудности с организацией

самообразования (РТ; $r = 0,365^{**}$). Трудности в межличностных отношениях с сокурсниками (КТ; $r = 0,335^{**}$). Трудности с самостоятельной работой с первоисточниками (УТ; $r = 0,319^{**}$).

Достоверные корреляции шкалы «амотивация» (ШАМ) с *преодолением* студентами академических трудностей:

Амотивация: Трудности с организацией самообразования (РТ; $r = -0,377^{**}$). Трудности с самостоятельной работой с первоисточниками (УТ; $r = -0,373^{**}$).

Как можно видеть, у студентов, характеризующихся выраженной «амотивацией» относительно учения в вузе, отмечается наличие академических трудностей четырех из пяти групп (УТ, РТ, ТН, КТ), причем с регулятивными и учебными трудностями таким студентам явно сложно справляться.

4. *Сравнительный анализ количества корреляционных связей мотивов учения методик ДМУС и ШАМ с академическими трудностями студентов.*

Остановимся на сопоставлении количества достоверных корреляций по двум группам шкал методики ДМУС (шкалы «деятельностного» и «социального» спектра) и двум группам шкал методики ШАМ (шкалы «внутренней» и «внешней» мотивации) (см. таблицы 3 и 4).

Обращает на себя внимание то, что для методики ДМУС более 2/3 достоверных корреляций с академическими трудностями пришлось на группу мотивов учения «социального спектра», тогда как на группу мотивов учения «деятельностного спектра» пришлось примерно 1/3 достоверных корреляций с академическими трудностями. Напротив, для методики ШАМ менее 1/4 достоверных корреляций с академическими трудностями пришлось на группу шкал «внешней мотивации» учения, тогда как на группу шкал «внутренней мотивации» учения пришлось более 3/4 достоверных корреляций с академическими трудностями.

В то же время, таблицы 3 и 4 показывают, что есть определенное сходство в корреляционных связях с академическими трудностями студентов у мотивов учения «деятельностного спектра» (ДМУС) и «внутренней мотивации» учения (ШАМ).

Так, у обеих указанных групп мотивов учения нет достоверных положительных корреляций с наличием у студентов академических трудностей, входящих в каждую из пяти групп (УТ, РТ, ТН, КТ, ПФ). Это значит, что студенты как с выраженными мотивами учения «деятельностного спектра» (ДМУС), так и с выраженной «внутренней мотивацией» учения (ШАМ) могут характеризоваться значительной вариативностью (наличием или отсутствием) проявлений каждой из пяти групп академических трудностей. Аналогично, для обеих указанных групп отсутствуют достоверные отрицательные корреляции с возможностью преодоления академических трудностей, входящих в каждую из пяти групп трудностей. Это значит, что студенты с выраженными мотивами учения «деятельностного спектра» (ДМУС) и с выраженной «внутренней мотивацией» учения (ШАМ) характеризуются большой вариативностью возможностей справиться или не справиться с академическими трудностями, входящими в любую из пяти групп.

Кроме этого, при мотивах учения «деятельностного спектра» (ДМУС) и при «внутренней мотивацией» учения (ШАМ) отсутствуют

достоверные корреляции как с наличием «коммуникативных трудностей» (КТ), так и с возможностью их преодоления, то есть «коммуникативные трудности» у студентов при данных видах мотивов могут варьировать в довольно широком диапазоне, в том числе, совсем отсутствовать.

Наибольшее же число достоверных отрицательных корреляций с мотивами учения «деятельностного спектра» (ДМУС) и с «внутренней мотивацией» учения (ШАМ) получено для показателя «наличие трудностей» (НТ) группы «регулятивных трудностей» (РТ). Иными словами, большей выраженности у студентов рассматриваемых мотивов соответствует меньшая вероятность возникновения у них «регулятивных трудностей» (РТ).

Общим для групп мотивов учения «деятельностного спектра» (ДМУС) и «внутренней мотивации» учения (ШАМ) является также наличие достоверных положительных корреляций с возможностью справиться с «психофизиологическими трудностями» (ПФ) и «трудностями неготовности» (НТ) к учению в вузе, суметь преодолеть эти трудности. Общим для рассматриваемых групп мотивов учения является также присутствие достоверных отрицательных корреляционных связей с одной из «психофизиологических трудностей» (ПФ), хотя и разных для методик ДМУС и ШАМ.

В то же время, есть и отличия, обусловленные тем, что методики ДМУС и ШАМ построены на разных теоретических основаниях. Большее число достоверных отрицательных корреляций с наличием регулятивных трудностей и большее число достоверных положительных корреляций с возможностью преодоления регулятивных трудностей получено для «внутренней мотивации» учения (ШАМ) в сравнении с мотивами учения «деятельностного спектра» (ДМУС). Эти различия могут быть связаны с тем, что в методике ШАМ есть, например, такие шкалы, как «мотивация достижения» и «мотивация саморазвития», предполагающие наличие у студентов выраженного регулятивного потенциала.

Ещё одно отличие, которое можно отметить, касается присутствия достоверных отрицательных корреляций «внутренней мотивации» учения (ШАМ) с наличием у студентов «учебных трудностей» (УТ), чего нет у мотивов учения «деятельностного спектра». Иначе говоря, для студентов с выраженной «внутренней мотивацией» учения учебные трудности не характерны, а у студентов с выраженными мотивами учения «деятельностного спектра» учебные трудности могут варьировать.

Если суммировать количество корреляций по группам мотивов учения «деятельностного спектра» (ДМУС) и «внутренней мотивации» учения (ШАМ), как близких в смысловом отношении, связанных с осуществляемыми студентами действиями учения, то сумма достоверных корреляций будет равна 27. Использование критерия ϕ^* углового преобразования Фишера показывает, что есть достоверное различие между процентными долями количества достоверных корреляций академических трудностей со шкалами «внутренней мотивации» учения ШАМ (18 корреляций, 66,67%) и с мотивами учения «деятельностного спектра» ДМУС (9 корреляций, 33,33%) ($\phi^*_{эмп.} = 2,50 > \phi^*_{крит.} = 2,31, p \leq 0,01$). Можно предположить, что эти различия обусловлены тем, что в шкалах «внутренней мотивации» учения ШАМ больше, чем в шкалах мотивов учения «деятельностного спектра» ДМУС, акцентируются эмоциональные переживания студентов относительно учебного процесса, могущие быть как

положительными, так и отрицательными, отражающими академические трудности студентов.

Остановимся теперь на сопоставлении мотивов учения «социального спектра» методики ДМУС и «внешней мотивации» учения методики ШАМ. Обе эти группы, хотя и по-разному, касаются участия других людей (родителей, учителей, сокурсников, а также более широкого социума) в мотивировании студентов к учению в вузе.

Таблицы 3 и 4 показывают, что в корреляционных связях с академическими трудностями студентов у мотивов учения «социального спектра» (ДМУС) и у «внешней мотивации» учения (ШАМ) различий явно больше, чем сходства.

Сходство можно отметить, фактически, только для группы «коммуникативных трудностей» (КТ), где у студентов имеются достоверные корреляции со шкалами мотивов учения «социального спектра» методики ДМУС и шкалами «внешней мотивации» учения методики ШАМ как относительно наличия трудностей (главным образом во взаимоотношениях со сверстниками), так и их отсутствия (преимущественно во взаимоотношениях с преподавателями). При этом отметим, что студенты лучше справляются с преодолением трудностей во взаимоотношениях с преподавателями, о чем свидетельствует достоверная положительная корреляция с одним из видов мотивов «социального спектра» (ДМУС). В то же время, они хуже справляются с преодолением трудностей во взаимоотношениях с сокурсниками, о чем говорит достоверная отрицательная корреляция с одним из видов «внешней мотивации» учения (ШАМ).

Относительно мотивов учения «социального спектра» (ДМУС) можно сказать, что у студентов, для которых характерны выраженные мотивы учения «социального спектра» (как доминирующие, так и присутствующие наряду с другими мотивами учения в вузе), отмечены достоверные положительные корреляции с конкретными видами трудностей из всех пяти групп. Особенно это касается наличия у студентов «психофизиологических трудностей» (ПФ), «учебных трудностей» (УТ), а также «трудностей неготовности» (ТН) к учению в вузе.

Кроме этого, обращают на себя внимание отрицательные корреляции мотивов учения «социального спектра» с возможностью преодоления студентами «учебных трудностей» (УТ), «регулятивных трудностей» (РТ) и «трудностей неготовности» (ТН) к учению в вузе. Иначе говоря, чем более выраженными в мотивационном профиле студентов являются мотивы учения «социального спектра», тем более вероятно, что им плохо удастся справляться УТ, РТ и ТН академическими трудностями. Исключение составляют только трудности несоответствия ожиданий от учебного процесса и реальности (ТН), с которыми студентам удается справиться.

Положительная корреляция одной из шкал «внешней мотивации» учения (ШАМ) с возможностью для студентов справиться с «регулятивными трудностями» (РТ) может быть обусловлена тем, что при внешней мотивации к регулированию действий учения в той или иной форме подключены другие люди, что может положительно влиять на повышение эффективности учения.

Суммируя количество корреляций по группам мотивов учения «социального спектра» (ДМУС) и «внешней мотивации» учения (ШАМ), относительно близких в смысловом отношении, связанных с контактами

студентов с другими людьми в процессе учения, получаем сумму достоверных корреляций, равную 24. Использование критерия ϕ^* углового преобразования Фишера показывает достоверное различие между процентными долями количества корреляций академических трудностей студентов с мотивами учения «социального спектра» (19 корреляций, 79,17%) и со шкалами «внешней мотивации» учения (5 корреляций, 20,83%) ($\phi^*_{эмп.} = 4,32 > \phi^*_{крит.} = 2,31$, $p \leq 0,01$). Что касается данных различий, то можно отметить, во-первых, что методика ДМУС содержит четыре шкалы мотивов учения «социального спектра» против трех шкал «внешней мотивации» учения в методике ШАМ. Во-вторых, формулировки вопросов, касающиеся внешней мотивации учения, обусловленной влиянием других людей, в методике ШАМ имеют достаточно выраженную негативную коннотацию, акцентирующую социальную нежелательность, неодобрение окружающими таких мотивов. В методике же ДМУС вопросы относительно контактов с другими людьми в процессе учения сформулированы более нейтрально, поэтому момент социальной желательности/нежелательности проявляется в ответах студентов менее явно.

Анализируя полученные результаты о связях мотивационного компонента вовлеченности студентов в учение с их академическими трудностями, можно отметить сложность в проведении и интерпретации результатов корреляционных исследований в психологической науке, обусловленную наличием разнообразных исследовательских инструментов, разработанных для изучения сложных психологических феноменов. Примерами могут служить различные тесты интеллекта, множество опросников для оценки внутреннего благополучия человека и др. Каждый такой инструмент имеет свою специфику, в большей мере затрагивает одни аспекты сложных психологических феноменов и в меньшей мере другие. Поэтому любой психологический феномен требует рассмотрения внутри многомерного пространства исследовательских инструментов, разработанных (и продолжающих разрабатываться) для его изучения.

В данном исследовании сопоставлялись корреляции двух разных методик исследования мотивов учения с академическими трудностями студентов. Результаты использования каждой из методик обнаружили как сходство, так и различия, что отражает воздействие на результаты исследования G, S и U факторов и согласуется с данными, полученными нами на других выборках [4, с. 39–40; 6, с. 101]. О влиянии на результаты исследования генерального G-фактора мотивов учения, обуславливающего достоверные корреляции между шкалами двух разных методик, свидетельствуют данные, представленные в таблицах 1 и 2. Влияние групповых S-факторов, связанных со структурой и специфическим содержанием каждой из методик, отражено в таблицах 3 и 4. В этих же таблицах можно проследить действие U-фактора уникальности каждой отдельной шкалы внутри данных методик.

Анализ академических трудностей, негативно влияющих на вовлеченность студентов в учение в вузе, в сопоставлении с мотивами учения важен с точки зрения обеспечения включающих видов деятельности, внутри которых могут осуществляться действия учения [4, с. 36–37, 42–44; 6, с. 102–104]. Методики «Диагностика мотивации учения студентов» (ДМУС) и «Шкалы академической мотивации» (ШАМ) позволяют получить для каждого студента мотивационные профили, соответствующие

видам включающей деятельности, внутри которых студенты могут осуществлять действия учения с разной эффективностью, а также определить те из них, которые способны обеспечить конкретным студентам наибольшую эффективность учения. Также важно знать, какие из включающих видов деятельности могут нести в себе риски негативного воздействия на вовлеченность студентов в учение в вузе и приводить к возникновению хронических академических трудностей, с которыми студенты не могут справиться. Индивидуальные различия в предпочитаемых студентами видах включающих деятельностей достаточно велики, что косвенно отражается в ответах студентов на вопросы о мотивах учения. Одни студенты склонны наиболее эффективно реализовывать действия учения внутри такой включающей деятельности, как познавательная, для других это достиженческая деятельность или коммуникативная деятельность, а кто-то в качестве включающей действия учения деятельности предпочитает, например, деятельность избегания (неудач), дающую ощущение контролируемости и предсказуемости процесса и результатов учения.

Список литературы

1. Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей / Н.Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ: ВСГТУ, 2004. – 280 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://window.edu.ru/resource/940/18940/files/Mtdusc10.pdf> (дата обращения: 16.07.2022).
2. Бисалиев Р.В. Психологические и социальные аспекты адаптации студентов / Р.В. Бисалиев, О.А. Куц, И.А. Кузнецов [и др.] // Современные наукоемкие технологии. – 2007. – №5. – С. 82–83. – EDN ПИWLKZ
3. Виноградова А.А. Адаптация студентов младших курсов к обучению в вузе / А.А. Виноградова // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования. – 2008. – №3. – С. 37–48.
4. Глотова Г.А. Связь академической успешности студентов с мотивами учения / Г.А. Глотова // Современная наука и образование: новые подходы и актуальные исследования: материалы III Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары: Экспертно-диагностический центр, 2022. – С. 36–45. – EDN AJXRYR
5. Глотова Г.А. Исследование вовлеченности студентов в учение. Глава 5 / Г.А. Глотова, О.В. Дороева // Психолого-педагогические вопросы современного образования: монография / А.А. Карамова, Ф.Р. Гайсин, Э.Н. Яппарова [и др.]; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2022. – 184 с.
6. Глотова Г.А. Мотивационный аспект деятельности студентов как субъектов учения. Глава 7 / Г.А. Глотова, О.В. Дороева // Педагогика и психология как науки формирования потенциала современного общества: монография / А.А. Киселев, Л.П. Самойлов, С.Л. Данильченко [и др.]; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2023. – 216 с.
7. Глотова Г.А. Связь академических трудностей с индивидуальными особенностями студентов / Г.А. Глотова, Е.Д. Федотов // Теоретические и практические аспекты педагогики и психологии: монография / И.Е. Емельянова, О.Б. Мангова, В.В. Власичева [и др.]; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2023. – 236 с.
8. Гордеева Т.О. Опросник «Шкалы академической мотивации» / Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н. Осин // Психологический журнал. – 2014. – Т. 35. №4. – С. 96–107.
9. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб: Питер, 2000. – 512 с. – EDN RUULDХ
10. Колмогорова Л.А. Особенности мотивации учения и адаптации студентов-первокурсников с различными типами профессионального самоопределения / Л.А. Колмогорова // Мир науки, культуры, образования. – 2008. – №4. – С. 100–103. – EDN JUKRZD

11. Леонтьев В.Г. Мотивация и психологические механизмы её формирования / В.Г. Леонтьев. – Новосибирск: Новосибирский полиграфкомбинат, 2002. – 264 с.

12. Малошонок Н.Г. Студенческая вовлеченность: почему важно изучать процесс обучения, а не только его результат? / Н.Г. Малошонок // Мониторинг университета. – 2011. – №6. – С. 11–21 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cim.hse.ru/data/2011/05/27/1212557253/11_2011_6.pdf (дата обращения: 25.07.2022).

13. Astin A.W. (1999). Student involvement: a Developmental Theory for Higher Education / A.W. Astin // Journal of College Student Development. – Vol. 40 (No 5). – P. 518–529 [Electronic resource]. – Access mode: https://www.researchgate.net/publication/220017441_Student_Involvement_A_Development_Theory_for_Higher_Education (дата обращения: 26.07.2022).

14. Barbuto J.E. (1998). Motivation Sources Inventory: Development and Validation of New Scales to Measure an Integrative Taxonomy of Motivation / J.E. Barbuto // Psychological Reports. V. 82. N 3. DOI:10.2466/PRO.82.3.1011–1022.

15. Fredricks J.A. (2012). The measurement of student engagement: a comparative analysis of various methods and support self-report instruments / J.A. Fredricks, W. McColskey // In S.L. Christenson, A.L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), Handbook of research on student engagement. New York: Springer. – P. 763–782 [Electronic resource]. – Access mode: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4614-2018-7_37 (дата обращения: 26.07.2022).

16. Ryan R.M. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being / R.M. Ryan, E.L. Deci // American Psychology. – 2000. – 55 (1). – P. 68–78 [Electronic resource]. – Access mode: https://www.researchgate.net/publication/11946306_Self-Determination_Theory_and_the_Facilitation_of_Intrinsic_Motivation_Social_Development_and_Well-Being (дата обращения: 12.07.2021). – EDN GSHHWJ

Жубрина Яна Михайловна
магистрант

Научный руководитель

Васягина Наталия Николаевна

д-р психол. наук, профессор, заведующая кафедрой

ФГБОУ ВО «Уральский государственный
педагогический университет»

г. Екатеринбург, Свердловская область

ИССЛЕДОВАНИЕ ФЕНОМЕНА «УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ БРАКОМ» В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Аннотация: основное внимание автор акцентирует на обзоре теоретической литературы, посвященной феномену «удовлетворенность браком». В статье представлены различные подходы к определению данного понятия в психологической науке. Значительное внимание уделяется анализу основных факторов, влияющих на уровень удовлетворенности супругов брачно-семейными отношениями, показана важность каждого из них в определенный период семейной жизни.

Ключевые слова: семья, брак, брачно-семейные отношения, удовлетворенность браком, факторы удовлетворенности браком.

В настоящее время, в связи со сложным социально-экономическим, политическим, социальным положением нашей страны, институт семьи

переживает трудные и нелегкие времена. Это связано с тем, что люди больше тяготеют к материальному благополучию, карьерному и профессиональному росту, свободным отношениям, меньше начинают ценить семью. Количество создаваемых семей увеличивается с каждым годом, но и количество разводов, совершаемых ежегодно на территории РФ, уstraшает своими высокими показателями.

По данным Росстата в России в 2021 году было заключено 923 550 браков (6,3 на 1000 человек населения) и 644 209 разводов (4,4 на 1000 человек населения), в 2022 году мы видим, что браков – 1 053 756 (7,2 на 1000 человек населения) и разводов – 682 850 (4,7 на 1000 человек населения) [1]. Выделим основные причины разводов, обратившись к результатам социологических исследований [30].

1. По данным ВЦИОМ россияне разводятся из-за: низких доходов семьи – 33%, отсутствия взаимопонимания – 15%, неверности – 14%, бытовых проблем – 10%, алкогольной/наркотической зависимости, несовместимости характеров – по 8%, неуважения друг к другу – 6%, отсутствия своей жилищной площади – 5%. Такие категории, как безответственность, отсутствие института брака, разные жизненные ценности, отсутствие работы составили 4% всех ответов. Наименьший процент набрали следующие ответы респондентов: отсутствие господдержки, конфликты в семье, эгоизм, неискренность / ревность, отсутствие чувств – по 3% соответственно.

2. Фонд «Общественное мнение» по результатам еженедельного всероссийского поквартирного опроса от 1 – 3 июля 2022 года отмечает, что чаще всего разводы происходят по следующим обстоятельствам: отсутствие взаимопонимания/семейные конфликты – 29%, материальные трудности – 18%, бытовые проблемы – 9%, пьянство, алкоголизм – 8%, супружеская измена – 7%, разные причины – 5%, безответственность – 4%, потеря любви, уважения друг к другу – 4%, глупость, отсутствие причин – 3%, недостатки воспитания, безнравственность, эгоизм, бездуховность – 2%, безработица, нежелание работать – 2%, жилищные проблемы – 1%, недоверие, ревность, насилие в семье – по 1%.

Таким образом, наиболее частыми причинами разводов становятся: семейные конфликты, материальные трудности, бытовые проблемы, алкогольная/наркотическая зависимость, супружеская измена. Приходит понимание того, что удовлетворенность браком является одним из важнейших показателей благополучия супружеских отношений. Его значение, в первую очередь, определяется тем фактом, что оказывает влияние на развитие супружеских отношений в будущем и общую удовлетворенность жизнью в целом.

В психологической науке зафиксировано большое количество исследований, посвященных изучению удовлетворенности брачными отношениями. Существует множество определений «удовлетворенность браком», но большинство ученых понимают под ним «внутреннюю субъективную оценку, отношение супругов к собственному браку» [6].

Наиболее точное определение впервые дал С.И. Голод: «Удовлетворенность браком – результат адекватной реализации представления (образа) о семье, сложившегося в сознании человека под влиянием встреч с различными событиями, составляющими его опыт в данной сфере деятельности» [11].

По мнению Ю.Е. Алешиной, удовлетворенность семейными отношениями – «субъективная оценка каждым из супругов отношений и жизни в целом» [3].

Отечественный ученый В.А. Сысенко, рассматривая данную тему, вводит такое понятие, как «устойчивость брака». Под ним он понимает «устойчивость системы взаимодействия между супругами, эффективность и результативность их взаимной деятельности, направленной на достижение как взаимных, так и индивидуальных целей супругов» [26]. По его мнению, в браке между супругами должны удовлетворяться не только материальные потребности, но и социально-психологические потребности: ласка, нежность, эмоциональное тепло, чувство собственного достоинства и т. п. Если у супругов будут удовлетворены эмоционально-психологические потребности в семье, то каждый из них почувствует душевный комфорт, уверенность и значимость собственной личности.

В.В. Бойко существенно расширяет понятие «устойчивости брака» и говорит «про объективную и субъективную сторону брака. Объективная сторона прочности брака зависит от вероятности его распада (соотношение количества браков и разводов, зафиксированных в определенном регионе за промежуток времени), а субъективная сторона характеризуется удовлетворенностью брачно-семейными отношениями, установкой супругов на сохранение своей семьи» [9]. Критерием устойчивости брака, по словам автора, может служить трактовка его прочности, которую дают сами супруги.

Следует сказать, что устойчивость брака и удовлетворенность им – это не тождественные понятия, хотя они и взаимосвязаны между собой. Как показывают исследования, устойчивые браки не всегда имеют высокий уровень удовлетворенности брачно-семейными отношениями.

По мнению З.И. Айгумовой, «удовлетворенность браком – один из критериев при выделении различных уровней отношений супругов» [5]. Она выделяет три таких уровня отношений:

1) самый общий уровень – уровень устойчивости брака, то есть юридической сохранности брака (развод отсутствует).

2) уровень «приспосабливаемости в браке», «адаптированности супругов» (когда отсутствует развод или предразводная ситуация), когда имеется общность супружеской пары при воспитании детей, четкое разделение домашних обязанностей и т. п.

3) «успешность» брака, – это когда у супругов совпадают ценностные ориентации.

По мнению А.В. Ефремовой, Н.Л. Росиной, «удовлетворенность супругов взаимоотношениями и браком – основа социально-психологического климата семьи» [15; 24].

Супружеская удовлетворенность интерпретируется А.В. Шавловым, как «ни что иное, как субъективное восприятие супругами сквозь призму социокультурных норм эффективности функционирования семьи в плане удовлетворения их индивидуальных потребностей» [32]. Из данного определения следует, что неудовлетворение личных требований в браке может стать одной из причин, которое влияет на удовлетворенность браком.

В работах Э.Г. Эйдемиллера и В. Юстицкиса, наоборот, центральное место отведено понятию «неудовлетворенность браком». Они полагают, что «тип травмирующего воздействия неудовлетворенности в

ощутимой степени зависит от меры осознанности данного состояния» [33]. Авторы выделяют два типа неудовлетворенности супружескими отношениями:

1) «осознанная» – явное понятие супругом того, что отношения в браке не отвечают даже элементарным требованиям;

2) «плохо осознаваемая неудовлетворенность» – условная удовлетворенность супружеской жизнью, проявляющаяся в выражении чувств и состояний, граничащих с прямой неудовлетворенностью (монотонность, скука, безрадостность, однообразие жизни, ностальгия о прошлом до брака), в большом количестве жалоб на разнообразные стороны супружеской жизни (жилищные условия, распределение обязанностей, проведение досуга и пр.), в возникновении несущественных затруднений, становящихся проблемой, способной значительно понизить уровень удовлетворенности браком супругами (например, это могут быть разногласия по второстепенным вопросам).

Таким образом, мы подошли к тому, что на удовлетворенность супругов брачными отношениями и браком оказывают влияние различные факторы, изучением которых занимались зарубежные и отечественные психологи. На основе анализа теоретических источников, на наш взгляд, важными будут следующие.

1. Стадия жизненного цикла семьи. Просматривается определенная взаимосвязь между стадией жизненного цикла семьи и степенью удовлетворенности супругами своего брака: согласно проведенному эмпирическому исследованию Э.И. Карамовой, Э.Х. Муллагалеевой наиболее удовлетворены браком супруги с детьми – подростками, наименее удовлетворенные – молодые семьи с маленькими детьми [17]. По мнению других авторов, удовлетворенность браком идет на спад в переходные фазы жизнедеятельности семьи и в семьях с маленькими зависимыми детьми [13; 19].

2. Супружеский стаж. Есть некоторая связь между уровнем удовлетворенности и стажем совместной жизни в браке. Динамику преобразований степени удовлетворенности браком можно выразить через U-образную кривую. На первых этапах брака удовлетворенность весьма высока, на средних – заметно снижается, а на ступени совместной жизни 18–20 лет снова возрастает. Вероятными основаниями роста удовлетворенности супружеской жизнью на поздних этапах брака становятся «когортный эффект», возрастно-психологические характеристики супругов, наращивание областей реализации родителей после завершения выполнения функции воспитания детей (профессиональная и социальная деятельности, увлечениях, хобби). «Когортный эффект» также заключается в том, что к моменту исследования степени удовлетворенности супружеской жизни пожилые пары, составляющие выборку, претерпевают определенные изменения – дисгармоничные пары распадаются, тем самым количество гармоничных союзов возрастает [3; 13; 27; 28].

3. Сходство семейных ценностей у супругов [16; 22; 29; 31]. Проявляется взаимосвязь между удовлетворенностью браком и степенью согласованности семейных ценностей: «у удовлетворенных браком супругов полностью совпадают представления о семейных ценностях (у них общие жизненные цели, интересы, потребности, представления), у них главное – единство во всем, и, наоборот, у неудовлетворенных браком супругов различный взгляд на основные сферы жизнедеятельности семьи (нет общих

интересов, потребностей, ценностных ориентаций, несогласованность в интимно-сексуальных отношениях), каждый из супругов за личную автономию» [31]. По мнению С.М. Сопун, А.Г. Лидерс, «чем выше совместимость семейных ценностей и установок, чем более согласованы позиции супругов в разных сферах семейной жизни, тем выше удовлетворенность супругов. Причем у мужчин все составляющие удовлетворенности браком подчиняются данной закономерности, а у женщин с увеличением совместимости семейных ценностей возрастает удовлетворенность собственным браком, но при этом не улучшается отношение к супругу» [25].

4. Гендерная идентичность. Гендерные отличия проявляются в более высокой степени удовлетворенности браком у мужчин, чем у женщин [4; 18; 22; 25]. Е.Л. Перченко, Е.В. Секретарева, рассматривая в своей работе взаимосвязь психологического отношения человека к тому или иному гендеру и степени удовлетворенности браком, пришли к выводу, что «гендерная идентичность супругов не является важным условием благополучия в семье: четкое выполнение разных супружеских функций в семье не привязано к гендерной идентичности мужа и жены, а соответствие гендера половой принадлежности супругов не гарантирует, что союз принесет удовлетворение обоим супругам» [23]. А.А. Герашенко, на основе проведенного исследования, считает, что «наличие достоверных гендерных различий в ролевых ожиданиях в родительско-воспитательной и эмоционально-терапевтической сферах могут привести к неудовлетворенности браком» [10].

5. Наличие в семье детей. Данный фактор зарубежные ученые рассматривают неоднозначно: с одной стороны, ребенок, особенно первый, не достигший еще школьного возраста, является стабилизирующим фактором для семьи (Л.Д. Уэйт), но с другой стороны, дети, достигшие подросткового возраста, либо с ОВЗ, могут снижать удовлетворенность браком у супругов (Гилберт Д.) [28]. По мнению отечественных ученых, появление детей в семье благотворно воздействует на уровень удовлетворенности супружеской жизнью [25]. Родительство снижает риск появления депрессии и ее выраженности, уменьшает степень заболеваемости и смертности. Изучение данной проблемы показало, что отделение взрослых детей от семьи вызывает негативно-эмоциональный паттерн только в том случае, если завершение реализации функции воспитания создает жизненную пустоту (у супругов нет других значимых интересов), муж и жена давно отделились друг от друга и не имеют общих «точек соприкосновения», а взаимоотношения родителей и повзрослевших детей конфликтны или дистантны. Также выявлено, что активное выполнение прародительской роли поднимает степень субъективной удовлетворенности браком [7; 18].

6. Профессиональная самореализация. В исследовании Н.Н. Ершовой, Ю.С. Вепревой прослеживается такая тенденция: супруги, удовлетворенные браком, не нуждаются «в благоприятных условиях труда, в его хорошей организации, в общении с коллегами по работе» [14]. Ими увидены следующие закономерности, проявляющиеся отдельно у мужчин и женщин:

1) чем выше у мужчин уровень удовлетворенности браком, тем более развиты потребности в профессиональной самореализации (привносят в свою работу творческий подход, для них она становится интересной, стремятся к индивидуальному развитию, материальному достатку), и, наоборот, неудовлетворенные браком мужчины не хотят развиваться, не

стремятся к производственным успехам, нуждаются в теплых доверительных отношениях с коллегами;

2) если у женщины высокий уровень удовлетворенности брачно-семейными отношениями, то она не стремится к профессиональному росту, к производственным успехам, общественному призванию, нет потребности в доверительных отношениях с коллегами, а вот неудовлетворенные браком жены пытаются реализовать себя на работе, проявляют стремление к карьерному росту, к материальному достатку, к признанию личного вклада [14].

7. Стратегии совладающего поведения (копинга), используемые супругами при решении семейных конфликтов. Обнаруживается взаимосвязь между выбором поведения супругов в конфликте и удовлетворенностью браком: конструктивное решение конфликта через сотрудничество, уклонение, «активный копинг», «положительное истолкование и рост» повышают уровень удовлетворенности браком, а такие формы копинга («фокус на эмоциях», «использование алкоголя», «поиск эмоциональной поддержки») приводят к снижению степени удовлетворенности супружескими отношениями [12; 31].

8. Профессиональная деятельность. Самореализация супругов в работе, по мнению Е.Б. Акининой, помогает им создавать гармоничные отношения и является одним из факторов сохранения семьи. «Если трудовая деятельность обоих супругов приносит им удовлетворение, она является источником самоуважения и уважения своего партнера, а карьера одного из супругов выступает стимулом для развития другого» [2]. Проведенное ею исследование доказало, что существует взаимосвязь между удовлетворенностью браком и эффективностью профессиональной деятельности: «если работающая женщина удовлетворена браком и имеет гармоничные отношения с супругом, детьми, она более эффективна в профессиональной деятельности, получает удовольствие от работы, считает ее привлекательной, так как в ней она может реализовывать основные потребности» [2]. Выводы Г. Навайтиса показали, что нестабильность семейных отношений у мужчин взаимосвязана с профессиональными и финансовыми неудачами.

9. Срок предбрачного «ухаживания». Наблюдения современных исследователей показали, что наиболее прочные союзы складываются после полутора – двух лет предбрачного «ухаживания». Однако, в работе Г. Навайтиса выявлена определенная проблемность браков, которые были заключены как при краткосрочном знакомстве, так и при длительном периоде ухаживаний.

10. Сексуальная удовлетворенность супругов: сексуальная гармония супругов достоверно связана с удовлетворенностью браком. С.И. Голод и другие исследователи в своих работах отмечают зависимость уровня удовлетворенности браком от степени интимно-сексуальной удовлетворенности партнеров: так, в парах, где один или оба супруга отмечают безразличие или неудовлетворенность интимной жизнью, только 8,2% были максимально удовлетворены браком [11; 25]. В.А. Баранова и Е.М. Моисеева в своем исследовании, посвященном проблеме взаимосвязи удовлетворенности браком и сексуальными отношениями между супругами в зависимости от стажа их совместной жизни, пришли к следующим выводам: «у супругов, состоящих в браке от 5 до 9 лет и 20 лет, существуют статистически

значимые связи между удовлетворенностью браком и сексуальной удовлетворенностью. Полученные результаты они связывают в молодых браках (от 5 до 9 лет) с правильным распределением времени на все сферы семейной жизни, в том числе и на сексуальную, а в пожилых семьях (более 20 лет), скорее всего, это связано с привычкой к своему супругу, как к постоянному сексуальному партнеру, они уже знают его желания и возможности». Также они отметили, что «средний уровень удовлетворенности сексуальными отношениями у мужчин выше, чем у женщин» [8]. А. П. Лобанов со своими коллегами удовлетворенность брака связывают с уровнем «сексуального интеллекта», под которым понимают «познание сексуального поведения в процессе коммуникации и реального взаимодействия». Проведенное ими исследование показало, что «уровень сексуального интеллекта, удовлетворенность браком у женщин выше, чем у мужчин». Они пришли к выводу, что «развитие сексуального интеллекта у супружеской пары, помощь им в достижении более гармоничных отношений – это новые задачи современных семейных психологов, помогающие добиваться более здоровые и устойчивые семейные отношения» [21].

11. Формирование образа счастливого замужества. По итогам работы Добрыниной О.А., образ счастливого союза у женщин складывается через бытовую, рекреативную, сексуальную и психологическую подструктуры супружества, а у мужчин – через психологические и сексуальные компоненты брака.

12. Комплементарность супругов. В работах Е.В. Гроздовой и А.Г. Лидерса, С.М. Сопун, О.А. Леоновой установлена максимальная удовлетворенность браком в комплементарных и частично комплементарных браках [20,25]. Комплементарные или полностью комплементарные браки – это «благоприятный вариант формирования ролевой структуры: есть взаимодополняющие ожидания, готовые стереотипы межличностных ролей и опыт их исполнения». Некомплементарные браки характеризуются частой конкуренцией между супругами за присвоение одной и той же межличностной роли [20].

13. Присутствует определенная взаимосвязь между степенью удовлетворенности супружеской жизнью и распределением хозяйственно-бытовых функций. Нередко, кроме профессиональной деятельности женщины на ее плечи возлагается и реализация хозяйственно-бытовой функции семьи, в следствие чего возникает «двойная загруженность» и, как результат, появляется «синдром хронической усталости». У мужчин же, в связи с тем, что все более возрастает лидерство женщин в семье, идет несоответствие навязываемому гендерными стереотипами ярлыка «глава семьи», это приводит к снижению самооценки и возрастанию неудовлетворенности браком.

Исследуя подходы различных авторов к определению понятия «удовлетворенность браком» (З.И. Айгумова, Ю.Е. Алешина, В.В. Бойко, С.И. Голод, А.В. Ефремова, Н.Л. Росина, В.А. Сысенко, А.В. Шавлов, Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис) было обнаружено, что в психологической науке нет единого подхода к его определению. Наиболее четкое и лаконичное определение, на наш взгляд, было сформулировано Ю.Е. Алешиной, которая понимает под ним «субъективную оценку каждым из супругов характера их взаимоотношений» [3].

В процессе супружеской жизни должны сформироваться такие отношения, которые бы удовлетворяли основные потребности и мужа, и жены, иначе союз может разрушиться. Исходя из этого, удовлетворенность становится одним из основополагающих свойств брака.

На удовлетворенность отношениями в семье и в браке оказывают воздействие различные факторы. Краткий обзор научной литературы по исследованию факторов удовлетворенности браком показал, что эта тема остается актуальной во все времена, так как до сих пор роль каждого из них остается важной на протяжении всей семейной жизни и определить их соподчиненность можно только на коротком участке жизни конкретной семьи.

Список литературы

1. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rosstat.gov.ru/>
2. Акинина Е.Б. Удовлетворенность браком как фактор повышения эффективности профессиональной деятельности работающих женщин / Е.Б. Акинина // Экономика и управление: проблемы, решения. – 2021. – Т. 2. №12 (120). – С. 9–14. – DOI 10.36871/ek.ur.p.r.2021.12.02.002. – EDN LFAQNP.
3. Алешина Ю.Е. Удовлетворенность браком и межличностное восприятие в супружеских парах с различным стажем совместной жизни: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Ю.Е. Алешина. – М., 1985. – EDN NPQKOB
4. Адушкина К.В. Детерминанты удовлетворенности браком в молодых семьях / К.В. Адушкина // Психологические проблемы современной семьи сборник тезисов VI Международной научной конференции / под ред. О.А. Карабановой, Е.И. Захаровой, С.М. Чурбановой [и др.]. – 2015. – С. 532–539. – EDN VRIHLF
5. Айгумова З.И. Психология бизнitchеских семейных отношений: монография / З.И. Айгумова. – М.: Прометей, 2016. – EDN YSFWIR
6. Андреева Т.В. Семейная психология: учебное пособие / Т.В. Андреева. – СПб.: Речь, 2004. – EDN QXNASF
7. Баландина Л.Л. Удовлетворенность браком в системе детско-родительских и супружеских отношений / Л.Л. Баландина // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2014. – №1. – С. 125–136.
8. Баранова В.А. Удовлетворенность браком и сексуальная удовлетворенность в семьях с разным стажем совместной жизни / В.А. Баранова, Е.М. Моисеева // Психологические проблемы современной семьи: сборник материалов VIII международной научно-практической конференции (Екатеринбург, 3–6 октября 2018 года) / Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2018. – С. 288–294. – EDN ZAVFZT.
9. Бойко В.В. Малодетная семья: социально-психологический аспект / В.В. Бойко. – М.: Мысль, 1988.
10. Герашенко А.А. Эмпирическое изучение гендерных различий индекса и факторов удовлетворенности браком / А.А. Герашенко // Лучшая исследовательская работа – 2023: сборник статей II Международного научно-исследовательского конкурса (Петрозаводск, 26 июня 2023 года). – Петрозаводск: Новая Наука, 2023. – С. 178–185. EDN HWQYYF
11. Голод С.И. Стабильность семьи: социологический и демографический аспекты / С.И. Голод. – Л., 1984. EDN XPMUNF
12. Горбунов К.Г. Особенности стратегий преодоления семейных конфликтов супругами с разным уровнем удовлетворенности браком / К.Г. Горбунов, Н.В. Гаврилова // ОмГУ. – 2012. – №2. – С. 31–35. EDN SDMRFJ
13. Евтух Т.В. Удовлетворенность браком и ассортативность супругов в группах с разным стажем брака / Т.В. Евтух // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия №1. Психологические и педагогические науки. – 2016. – №1. – С. 4–10.

14. Ершова Н.Н. Связь профессиональной самореализации и удовлетворенности брачно-семейными отношениями супругов / Н.Н. Ершова, Ю.С. Вепрева // Концепт. – 2019. – №12. – С. 1–8.

15. Ефремова А.В. Ролевая структура семьи как фактор удовлетворенности браком / А.В. Ефремова, В.В. Гагай // Мир науки. Педагогика и психология – 2019. – Т. 7. №3. – С. 1–10.

16. Калугина Е.Л. Удовлетворенность браком и супружеских ценности в семье после рождения второго ребенка / Е.Л. Калугина // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2011. – №4. – С. 230–234.

17. Карамова Э.И. Смысловые ориентации семейных пар с разным жизненным циклом / Э.И. Карамова, Э.Х. Муллагалеева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №77.2. – С. 441–444. EDN URTHPY

18. Левченко М.А. Психологический портрет супружеских пар с маленькими зависимыми детьми / М.А. Левченко // Бюллетень науки и практики. Электрон. журн. – 2017. – №10 (23). – С. 388–396. – DOI 10.5281/zenodo.1012442. – EDN ZMMEVF

19. Левченко М.А. Факторы удовлетворенности браком на разных этапах жизненного цикла семьи / М.А. Левченко, К.В. Адушкина // Бюллетень науки и практики. – 2017. – №9 (22). – С. 243–249. DOI 10.5281/zenodo.891490. EDN ZFLSXR

20. Леонова О.А. Комплементарные отношения как фактор удовлетворенности браком / О.А. Леонова // Нижегородский психологический альманах. – 2020. – Т. 1. №1. – С. 45–54. – EDN QQIOPV.

21. Лобанов А.П. Удовлетворенность браком у супругов с разными сексуальными установками и сексуальным интеллектом / А.П. Лобанов, Н.И. Олифиревич, В.Г. Звягина // Социальная и психолого-педагогическая поддержка родительства: опыт, проблемы, перспективы: материалы Международной научно-практической конференции (Минск, 5 ноября 2019 года). – Минск: Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, 2019. – С. 112–118. – EDN WYTNWY.

22. Памфилова С.А. Согласованность семейных ценностей и ролевых установок супругов (гендерный аспект) / С.А. Памфилова // Известия ПГТУ им. В.Г. Белинского. – 2012. – №28. – С. 1311–1315.

23. Перченко Е.Л. Взаимосвязь гендерной идентичности и степени удовлетворенности браком у женщин и мужчин / Е.Л. Перченко, Е.В. Секретарева // Череповецкие научные чтения – 2017: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Череповец, 21–22 ноября 2017 года) / отв. ред. Е.В. Целикова. В 3 ч. Ч. 2. – Череповец: Череповецкий государственный университет, 2018. – С. 107–109. – EDN XUFNSN.

24. Росина Н.Л. Влияние семейного общения на удовлетворенность браком в ранней взрослости / Н.Л. Росина, О.С. Козловских // Вестник Вятского государственного университета. – 2018. – №1. – С. 104–108. – EDN YVHRLM

25. Сопун С.М. Психологическая совместимость супружеской пары и удовлетворенность браком / С.М. Сопун, А.Г. Лидерс // СПЖ. – 2007. – №25. – С. 156–162.

26. Сысенко В.А. Устойчивость брака: проблемы, факторы и условия / В.А. Сысенко. – М., 1981. – 210 с.

27. Сычев О.А. Супружеская атрибуция как фактор удовлетворенности отношениями в парах с различным стажем семейной жизни / О.А. Сычев // Сибирский психологический журнал. – 2016. – №59. – С. 172–187. DOI 10.17223/17267080/59/11. EDN VRDAMV

28. Сычев О.А. Подходы к исследованию факторов удовлетворенности браком в зарубежной психологии / О.А. Сычев. // Психология отношений в постнеклассической парадигме: сб. статей участников Международной научно-практической конференции. ФГБОУ ВПО «Кузбасский государственный технический университет имени Т.Ф. Горбачева», Филiaal в г. Белово. – Кемерово, 2015. – 200 с. EDN UMZWEB

29. Твердоступ К.Г. Система семейных ценностей супругов как фактор удовлетворенности браком / К.Г. Твердоступ // Наука и современность. – 2014. – №33. – С. 116–121.

30. Терехов А.М. Статистический анализ состояния и причин разводимости в Российской Федерации / А.М. Терехов // Вестник ГУУ. – 2022. – №11. DOI 10.26425/1816-4277-2022-11-203-213. EDN UDYKWM
31. Устинова В.Н. Удовлетворенность браком у супругов с разными стратегиями поведения в конфликте / В.Н. Устинова // Молодой ученый. – 2020. – №46 (336). – С. 544–547. EDN SRHRIG
32. Шавлов А.В. Факторы удовлетворенности браком в семье кадрового военного в России: дис. ... канд. соц. наук / А.В. Шавлов. – М., 1995.
33. Эйдемиллер Э. Психология и психотерапия семьи / Э. Эйдемиллер, В. Юстицкис. – 4-е изд. – СПб.: Питер, 2008.
34. Терехов А.М. Статистический анализ состояния и причин разводимости / А.М. Терехов // Вестник ГУУ. – 2022. – №11 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/statisticheskiy-analiz-sostoyaniya-i-prichin-razvodimosti-v-rossiyskoj-federatsii> (дата обращения: 05.07.2023). – DOI 10.26425/1816-4277-2022-11-203-213. – EDN UDYKWM

Захарова Надежда Алексеевна

студентка
ФГБОУ ВО «Челябинский
государственный университет»
г. Челябинск, Челябинская область
Научный руководитель

Лапина Любовь Михайловна

канд. биол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
г. Челябинск, Челябинская область

ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ НАРЦИССИЧЕСКИХ ЛИЧНОСТЕЙ

Аннотация: в статье представлены результаты собственного теоретического исследования особенностей самооценки нарциссических личностей. Для более полного раскрытия темы рассмотрена сущность понятия «нарциссизм» в психологии, а также проанализированы точки зрения различных авторов на самооценку как личностную особенность, во многом определяющую склонность человека к нарциссизму.

Ключевые слова: нарциссизм, нарциссическая личность, нарциссическая регуляция, самооценка.

Проблема изучения нарциссизма в психологии не нова, но сегодня, когда общество переживает новый виток интереса к личности, ее потенциалам и возможностями их успешной реализации, указанная тема приобретает особую актуальность [5]. Явление нарциссизма изучали многие зарубежные исследователи, такие как З. Фрейд, Х. Кохут, О.Ф. Кернберг и др. [9].

В психологии чрезмерный нарциссизм обычно рассматривают как серьёзную личностную девиацию или расстройство личности. Более того, часто говорят о нарциссической акцентуации характера [2]. Такие слова как «нарциссизм», «нарциссический» и «нарцисс» используются в обиходе как негативно окрашенные, сигнализирующие о том, что человеку

присущи качества как тщеславие, завышенная самооценка, высокий уровень эгоизма или низкий уровень эмпатии, т.е. безразличие к проблемам других людей [3].

Один из основоположников нарциссизма З. Фрейд (он был первым, кто применил этот термин в психологии) считал, что некоторый нарциссизм является неотъемлемой частью любого человека с самого его рождения, поэтому развитие нарциссизма, степень проявления нарциссических особенностей во многом определяется социально-культурными факторами [9].

М. Кляйн рассматривала нарциссизм как особый тип объектных отношений – нарциссических [11].

О. Кернберг подробно рассмотрел патологический нарциссизм. Он выделил 3 типа нарциссизма – нормальный инфантильный нарциссизм, нормальный зрелый нарциссизм и патологический нарциссизм. Патологический нарциссизм является отражением само-идеализации и грандиозного Я. Такие люди склонны с пренебрежением и безразличием относиться к окружающим и постоянно демонстрировать собственное превосходство и достижения при отсутствии эмпатии и интереса к окружающим [2].

Сегодня в психологии в контексте нарциссического расстройств личности активно рассматривается понятие «самооценка» [7].

Классически в психологии самооценка рассматривается со стороны исследования самосознания наряду с такими понятиями, как «Я – концепция», «самоотношение», «чувство собственной ценности», «самоуважение» и т.д [4].

И.С. Кон понимал самооценку как – «компонент самосознания, включающий знание о себе, оценку самого себя, своих нравственных качеств, способностей, поступков» [5].

С.Л. Рубинштейн рассматривает самооценку как динамичный результат процесса самосознания. Самосознание в своем развитии проходит ряд ступеней: от неустойчивой оценки своих качеств (главным образом внешних) к устойчивой самооценке и движению самопознания вглубь собственной личности, отходя от внешних проявлений [1].

Существует функциональная взаимосвязь между нарциссизмом и самооценкой, на неё указывает Э. Якобсон [6]. Нарциссизм ни в коем случае не эквивалентен самооценке, он не является единственной причиной, которая обуславливает самооценку. Нарциссизм несёт в себе некоторую функцию, которая заключается в регулировании и балансировании самооценки, что может быть нестабильна в виду некоторого количества факторов, которые угрожают ее повышению или понижению. В случае возникновения угрозы для самооценки, когда она значительным образом понижается, тогда начинает включаться нарциссическая регуляция личности, которая ее защищает, сохраняет, восстанавливает и стабилизирует [8].

Говоря о нарциссической регуляции, Х. Хензлер понимает «поддерживание аффективного равновесия в отношении чувств внутренней стабильности, собственной ценности, уверенности в себе и хорошего самочувствия». Отечественные исследователи, рассуждая в этом ключе, очень сходятся со своими зарубежными коллегами. Авторы обозначают некоторую цель нарциссической регуляции – поддержание аффективного равновесия в отношении переживания внутренней стабильности, собственной ценности; сохранение целостности личности [10].

Согласно современным позициям, нарциссические способы регуляции представления личности о себе являются самостоятельными единицами, которые обеспечивают психическое здоровье человека. В пределах нормы они регулируют и поддерживают оптимальный уровень нарциссизма личности, который проявляется, как возможность действительно полно воспринимать свои силы и возможности, реализовывать их, прощать себе ошибки, адекватно относиться к неудачам и тем самым увеличивать свой жизненный потенциал [5].

В современной психологии личности до сих пор нет единой точки зрения этиологию нарциссизма: мнения ведущих специалистов (О.Ф. Кернберг, Т. Миллон, Е.Т. Соколова, Н.В. Дмитриева) [12] расходятся, но при этом авторы сходятся в том, что при нарциссизме всегда речь идет о личности, которая оценивает себя то с величественной точки зрения, то со слабой и беззащитной [1]. Следовательно, личность с выраженными нарциссическими проявлениями имеет самооценку, которая колеблется в сторону грандиозности и превознесения себя над другими [7; 8]. Но в основе всегда заложено недовольство собой, излишняя строгость в отношении себя и требовательность к самому себе [4].

Исходя из всего вышесказанного, под нарциссизмом понимается концентрация психического интереса на самом себе. Нарциссизм является самостоятельной структурой психического аппарата человека, которую формирует Эго в целях выполнения конкретных функций: посредника между внутренней и внешней реальностью с целью поддержания равновесия самооценки и в получении достаточного удовлетворения самим собой и другими людьми [6].

Люди с нарциссическим расстройством личности внешне демонстрируют высокую самооценку, убеждают людей в собственной грандиозности, но в душе, они себя обесценивают. Вследствие этого, результирующая сознательная самооценка у таких людей крайне нестабильна, что становится причиной достаточно непростой социализации человека с нарциссическими особенностями [5]; поэтому люди с указанным складом личности – объект не только психологического изучения, но и психологической помощи еще в детском и подростковом возрасте.

Список литературы

1. Анцыферова Л.И. Психология формирования и развития личности / Л.И. Анцыферова. – М.: Академия, 2009. – 433 с.
2. Гринсон Р. Техника и практика психоанализа / Р. Гринсон. – Воронеж, 2004. – 495 с.
3. Жеребкина В.Ф. Педагогическая психология: учебно-методическое пособие / В.Ф. Жеребкина, Л.М. Лапшина; М-во образования и науки Российской Федерации, ФГБОУ ВПО «Челябинский гос. пед. ун-т». – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2012. – 315 с. – ISBN 978-5-85716-936-0. – EDN QYFXID.
4. Зеленский В.В. Аналитическая психология / В.В. Зеленский. – СПб.: Алетей, 2006. – 324 с.
5. Осипова Л.Б. К проблеме нарушений социально-психологической адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья к обучению в начальной и основной школе / Л.Б. Осипова, Л.А. Дружинина, М.С. Коробинцева [и др.] // Обзор педагогических исследований. – 2022. – Т. 4. №7. – С. 37–44. – EDN DOGJZD.
6. Основы социального психоанализа / под общ. ред. В.Д. Попова. – М.: Академия, 2006. – 191 с.
7. Психоанализ и науки о человеке / под ред. Н.С. Автономовой, В.С. Степина. – М.: Астрель, 2005. – 416 с.

8. Соколова Е.Т. Психотерапия: теория и практика / Е.Т. Соколова. – М.: Академия, 2010. – 368 с.
9. Фрейд З. Очерки по психологии сексуальности / З. Фрейд. – Минск: БелСЭ, 1990. – С. 102–127.
10. Хензелер Х. Теория нарциссизма / Х. Хензелер // Энциклопедия глубинной психологии. – Т. 1. – М.: MGM-Interna, 1998. – С. 463–482.
11. Шамшикова О.А. Операционализация понятия «нарциссизм» в пределах психической нормы / О. А. Шамшикова // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – №3. – С.151–158. EDN PFPASV
12. Competency-based approach to students' training for support of children with disabilities / V.S. Vasilieva, L.A. Druzhinina, L.M. Lapshina [et al.] // Opcion. – 2018. – Vol. 34. No. Special Issue 15. – P. 748–772. – EDN SKGRQL.

Кропачева Диана Дмитриевна
студентка

Научный руководитель
Андрющенко Юлия Владимировна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

DOI 10.31483/r-107398

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ, КОТОРЫЕ ВО ВРЕМЯ ПОЛУЧЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ МЕШАЮТ ФОРМИРОВАНИЮ ЛИЧНОСТИ КАК ПРОФЕССИОНАЛА

***Аннотация:** статья рассматривает психологические аспекты, которые могут помешать формированию личности как профессионала в процессе получения образования. Описываются такие сложности, как негативный опыт в процессе обучения, неуверенность в своих силах и неспособность учиться на ошибках. Для подтверждения выдвинутых гипотез было произведено исследование, в котором участвовали 172 студента. Кроме того, в статье представлены способы преодоления психологических препятствий, такие как позитивная обратная связь со стороны преподавателя, осознание своих ошибок и общение с успешными профессионалами, четкое понимание своих целей.*

***Ключевые слова:** профессиональное развитие, мотивация, уверенность в себе, стресс, неудовлетворенность, цели, личностные качества, образование, формирование личности, психологические факторы.*

Введение

Получение образования привлекает внимание многих людей в нашей современной общественности, и нередко является основной задачей для молодёжи. Образование находится в центре внимания не только в связи с техническим и технологическим прогрессом, но и потому, что образованные люди способны не только увеличить свой собственный капитал, но и оказать серьезное влияние на социальное развитие общества. Однако

получение образования может стать многовариантным вопросом, в котором есть множество препятствий и сложностей, которые можно отнести к психологическим аспектам, мешающим формированию личности как профессионала. Какие же именно психологические аспекты стоят на пути формированию успешной личности? В данной научной статье мы постараемся выявить их и выработать стратегии и подходы, что помогут преодолеть ограничения, способствующие формированию личности как профессионала.

Материал и методы исследования

Сегодняшняя среда образования ставит перед каждым студентом множество задач, связанных с получением качественного образования. Однако не всегда образование помогает студентам осуществить формирование себя как профессионала, что связано с некоторыми психологическими аспектами, которые можно проследить с помощью следующего исследования. Для данного исследования был проведен опрос среди 100 студентов, проходящих обучение в высших учебных заведениях. В опросе были заданы следующие вопросы:

1. Вы когда-нибудь сталкивались с негативным опытом в процессе обучения, который мог повлиять на ваше будущее как профессионального работника? (если да, то с каким)

2. Как вы относитесь к своим личностным качествам в процессе обучения? Уверены ли вы в своих силах?

3. Вы готовы признавать свои ошибки и учиться на них?

4. Вы общаетесь с успешными профессионалами, которые могут помочь вам в процессе формирования личности как профессионала?

Исследование показало, что среди основных психологических факторов, мешающих формированию личности профессионала, можно выделить следующие:

1. Негативный опыт в процессе обучения

Одним из главных психологических аспектов, мешающих формированию личности как профессионала, является негативный опыт в процессе обучения. Среди причин возникновения такого опыта можно выделить:

– оскорбления и принижение со стороны преподавателей или сокурсников;

– чувство некомпетентности и беспомощности в некоторых областях учебы.

Такие ситуации ведут к появлению внутреннего неудовлетворения и чувства неуверенности в своей профессиональной деятельности в будущем. Это, в свою очередь, может привести к низкой мотивации и неудовлетворенности.

2. Неуверенность в своих силах.

Еще один психологический аспект, мешающий формированию личности как профессионала это неуверенность в своих силах. Такая неуверенность может приводить к страху перед провалом, что в свою очередь, создает определенный барьер перед продвижением в своей профессии.

3. Неспособность учиться на ошибках.

Третий психологический аспект, мешающий формированию личности как профессионала, – это неспособность учиться на своих ошибках. Очень многие студенты не хотят признавать свои ошибки, а могут даже их

скрывать. Это, в свою очередь, приводит к тому, что профессионализм все больше и больше теряется.

Способы преодоления психологических препятствий.

Выделение проблемы психологических аспектов, которые мешают формированию личности как профессионала, обязательно должно сопровождаться поиском эффективных способов, чтобы преодолеть эти сложности. Ниже представлены некоторые из таких методов.

1. Позитивная обратная связь со стороны преподавателя.

Очень важно, чтобы преподаватель давал обратную связь, которая была связана с тем, что студент делает правильно. Такой вид обратной связи не только помогает улучшить учебную возможность, но и создает позитивное настроение и мотивацию.

2. Необходимость принимать свои ошибки.

Каждый человек делает ошибки. Вы ошибались и будете ошибаться. Важно, чтобы вы понимали, что ошибки – это не табу, а нормальный жизненный опыт. Это должно приводить к вашему личному росту, повышению самооценки и профессионализма.

3. Общение с теми, кто был успешным в своей профессии.

Следует общаться с теми людьми, кто был успешным в своей профессии. Таким образом, вы сможете получить множество советов, которые помогут вам преодолеть сопротивление и достичь ваших целей.

Выводы

В заключение хотелось бы отметить, что получение образования, каким бы сложным и захватывающим оно ни было, всегда может стать лучшим карьерным инструментом, который поможет продвигаться на профессиональной лестнице. Однако, многие сталкиваются с психологическими сложностями, которые могут исказить их индивидуальный и профессиональный рост. Чтобы преодолеть эти препятствия и достичь успеха, необходимо следовать эффективным стратегиям, которые способствуют формированию личности как профессионала.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Личность, образование, развитие / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2005.
2. Бодалев А.А. Формирование профессиональной идентичности будущего специалиста в условиях университетского обучения / А.А. Бодалев, Е.Р. Завьялова // Журнал высшей школы экономики. – 2012. – №9 (3). – С. 122–133.
3. Бурдюкова О.А. Факторы, влияющие на формирование профессиональной идентичности студентов вуза / О.А. Бурдюкова // Вестник НГТУ. – 2014. – №15 (1). – С. 37–43.
4. Гордон В.Д. Формирование профессиональной компетентности студентов: теория и практика / В.Д. Гордон. – М.: Просвещение, 2012.
5. Карпов А.В. Психологические факторы формирования личности профессионала в процессе обучения / А.В. Карпов // Молодой ученый. – 2015. – №6 (98). – С. 115–117.
6. Климов Е.А. Специфика профессиональной мотивации студентов высших учебных заведений / Е.А. Климов // Психология и наука о человеке. – 2016. – №3 (4). – С. 38–43.
7. Моисеева И.А. Особенности профессиональной мотивации студентов и их отношения к будущей профессии / И.А. Моисеева // Педагогическое образование и наука. – 2014. – №7. – С. 19–25.
8. Соснина А.А. Формирование профессиональной идентичности будущих специалистов в условиях вуза / А.А. Соснина // Известия ученых высших учебных заведений. Образование. – 2015. – №2. – С. 77–83.
9. Фролов А.Ф. Основы образовательной психологии / А.Ф. Фролов. – М.: Инфра-М, 2012.
10. Шелякин Д.А. Психология профессиональной деятельности / Д.А. Шелякин. – М.: Юрайт, 2012.

Кушнир Светлана Ивановна

канд. ист. наук, доцент, доцент
ФКОУ ВО «Воронежский институт
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Воронеж, Воронежская область

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИСТОРИИ ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ ПСИХОЛОГИИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются отдельные аспекты формирования европейской пенитенциарной психологии. Автор ставит перед собой задачу объединения имеющихся данных и новых фактов в одной работе, которая бы позволила иметь более точное представление об истории пенитенциарной психологии.*

***Ключевые слова:** исправительная психология, пенитенциарная психология, преступление, наказание, исправление, тяжесть содеянного.*

Пенитенциарная психология, равно как и любой другой раздел наук, имеет свою историю формирования, которая была связана не только с исправлением. Ее основы были заложены задолго до официального оформления, т.к. и в Античность, и в Средневековье государственные и общественные деятели интересовались теми, кто преступал закон, нарушал правовые нормы, регулирующие общественные отношения. В силу определенных особенностей в Средние века больше смотрели на нарушение со стороны религии, в эпоху Возрождения стали больше уделять внимания научному подходу к изучению преступности и средств исправления преступников.

Так, например, в своей «Утопии» Томас Мор утверждал, что основные причины преступного поведения – экономические проблемы, а ужесточение наказания приведет лишь к большему числу преступлений. Именно Мор является автором идеи о введении исправительных работ. Джон Локк был убежден, что преступника возможно перевоспитать и вернуть на путь истинный. А исправление, как главную цель наказания проповедовал Гуго Гроций.

Понятие «пенитенциарий» впервые в речевой оборот ввел англичанин Джон Говард (1726–1790), который попал во французский плен во время Семилетней войны. Он не был ни военным, ни преступником. Просто в Португалии произошло землетрясение и он, движимый гуманными соображениями, сострадаем, отправился в эту стану на английском судне, чтобы помочь тем, кто пострадал от землетрясения. По пути судно захватили французы и перенесенный плен серьезно сказался на мировоззрении англичанина и определил направления его деятельности в будущем.

В 1777 году в Англии вышла его работа «О положении тюрем в Англии и Уэльсе», в которой он описывал тяжелейшее положение заключенных в родной стране, которое подвигло его к разработке теории «раскаяния» преступника, которая приобрела через некоторое время большую популярность во многих европейских странах. Говард писал о том, что тюремное наказание должно перевоспитывать совершившего преступление человека в интересах общества. В соответствии с этой теорией заключенным старались привить правильное понимание различий между хорошим и плохим, праведный образ мыслей, например, больше думать о Всевышнем.

Но на этом Говард не остановился, а принялся изучать тюрьмы других стран и пришел к неутешительной мысли о том, что большинство из них имеют те же недостатки, что и английские. Однако он отметил, что встречаются и счастливые исключения. Таким счастливым исключением стала тюрьма в Генте в Бельгии, которая была открыта в 1773 г. В этой тюрьме, по мнению Говарда, был правильно организован режим, в частности, имелись отдельные комнаты для каждого заключенного, все осужденные в дневное время трудились в общих мастерских.

Пенитенциарные учреждения создавались и для детей, совершивших преступления. Знаменитый швейцарский педагог Иоганн Генрих Песталоцци в 1775 году в Аргау организовал аграрный приют для таких детей. В приюте юные нарушители получали заботу педагогов и воспитателей, их учили трудиться, а сам Песталоцци давал им базовые знания чтения, счета и письма. Исправляющиеся дети трудились в огороде и поле, учились разнообразным ремеслам, потому что благодаря труду у них развивались физические, умственные и нравственные навыки.

В конце 18 века широко известна стала работа итальянского правоведа и мыслителя Чезаре Беккариа (1738–1794) «О преступлениях и наказаниях», которой он также внес вклад в теорию исполнения наказания и исправления преступника. Уже в 20 лет он получил степень доктора римского права, а в 26 лет выпустил эту книгу. Тюремные системы наказания, современные ему, отличались большой жестокостью. В одном лишь Милане приводилось по 6 смертных приговоров в день, причем казнили не только обезглавливанием и повешением, но и четвертованием, сжиганием заживо на костре. Суть наказания заключалась в том, что его бремя должно было превосходить тяжесть вины осужденного. Таким образом, тяжесть наказания не соответствовала тяжести преступления [1].

Пытки считались вполне допустимым элементом допроса, и даже среди отдельных мыслителей существовали их сторонники. Например, знаменитый философ Дидро считал, что они оправданы по отношению к разбойникам, убийцам, если нет иных способов узнать правду о преступлении и соучастниках, ибо мучения преступника не идут ни в какое сравнение со страданиями жертв преступления.

Поэтому, когда в свет вышла книга Беккариа, то стала сенсацией. Работа была написана простым живым языком, не содержала долгих и глубокомысленных философских рассуждений. Главная мысль Беккариа заключалась в том, что самым действенным средством сдерживания роста преступлений должна быть не жестокость наказания, а его неизбежность. Этому будет способствовать бдительность властей и справедливость правосудия. Беккариа считал, что понимание неизбежности даже умеренного наказания имеет для граждан большее воспитательное и сдерживающее значение, нежели существование жестоких наказаний при реальной возможности их избежать. Он говорил, что излишне суровые наказания способны ожесточать души людей.

Модель справедливости, на которой строились некоторые исправительные системы в зарубежных странах, основывалась на классических теориях Ч. Беккариа и Дж. Говарда. Главная идея этих теорий заключалась в том, что что усвоить правильные нормы поведения могут только те, чьи права неуклонно соблюдаются. Таким образом те, кто будет исправлять преступников, должны сами являться образцом законности, и только в этом случае от преступников можно требовать исправления.

В начале XIX века в Австрии врачом Францем Галлем (1758–1828) была сделана попытка практического изучения личности преступника. По итогам такого исследования медик создал «френологическую теорию» (от греч. «френ» – душа, ум), согласно которой, у человека все способности врожденные и он сравнил их с отдельными органами, но располагающимися в виде отдельных органов в коре больших полушарий головного мозга. Измеряя выпуклости, фиксируя впадины и анализируя соотношения частей черепа человека, Галль попытался разработать специальные «френологические карты», применение которых позволит идентифицировать по внешним признакам конкретные типы преступников. Известен рисунок человеческой головы, который представляет из себя как бы атлас органов человека, но на голове человека.

Таким образом, в первой половине XIX века в исследовании преступной личности преобладала биологическая точка зрения. И хотя уже во второй половине этого столетия бесперспективность такой позиции стала очевидна, общая мировоззренческая ориентация на биологическую наследственность преступников (многие или значительная их часть являются носителями своеобразных внешних признаков), сохранилась даже в начале XX века. В середине XIX века теория австрийского врача Галля была опровергнута французским врачом-физиологом Флурансом Мари Жан Пьером (1794–1867).

В 1876 году итальянский тюремный врач-психиатр Чезаре Ломброзо (1835–1909) выпустил монографию «Человек преступный». В своей работе медик выделил психофизические основания, определяющие поведение личности в норме и патологии. «Одним из первых он применил в своих наблюдениях метод антропометрических измерений, исследуя внешний облик лиц, совершивших криминальные деяния» [2, с. 15]. Врач пришел к выводу о том, что преступник хоть и ненормален, но отнюдь не сумасшедший. В более поздних исследованиях Ломброзо наделил преступника эпилепсией, утверждая, что преступность и отсутствие высоких нравственных качеств являются формой эпилепсии. Но, в отличие от Говарда, Ломброзо считал, что наказание преступника должно быть сопряжено с насилием, казнью, тюремной изоляцией людей, классифицируемых как «врожденные» преступники. Отметим, что биолого-антропологические взгляды Ч. Ломброзо нашли поддержку ученых многих стран [3].

Поскольку в настоящее время идеи гуманизации тюремного наказания усиливаются и постоянно обсуждаются как в России, так и за рубежом, пенитенциарная психология все также продолжает развиваться, совершенствоваться, искать пути исправления людей, преступивших закон.

Список литературы

1. Егоров А.А. Нравственные основания учения Чезаре Беккариа о преступлениях и наказаниях / А.А. Егоров // *Lex russica*. – 2020. – Т. 73. №3. – С. 90–104. DOI 10.17803/1729-5920.2020.160.3.090-104. EDN ARTLRM
2. Пиюкова С.С. Пенитенциарная педагогика / С.С. Пиюкова, С.В. Иванова; Самарский институт ФСИН России. – 2020. – 110 с. EDN GJVVRS
3. Кушнир С.И. К вопросу об истории пенитенциарной психологии в Европе / С.И. Кушнир // *Современные исследования в гуманитарных и естественнонаучных отраслях: сборник научных статей / научный ред. д-р пед. наук, проф. С.П. Акутина. – Ч. IX. – М.: Перо, 2022. – С. 15–19. EDN VTJTFC*

Кушнир Светлана Ивановна
канд. ист. наук, доцент, доцент
ФКОУ ВО «Воронежский институт
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Воронеж, Воронежская область

ОСНОВНЫЕ КОНЦЕПЦИИ ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ ПСИХОЛОГИИ

***Аннотация:** статья содержит определение основных целей и концепций исправительной психологии в России и за рубежом. Среди основных концепций рассматриваются теории детерминизма, реабилитации, социализации, дезадаптации, наказания, реституции и ряд других.*

***Ключевые слова:** исправительная или пенитенциарная психология, социализация, реституция, дезадаптация, ресторативная юстиция, пенитенциарный психолог.*

Пенитенциарная психология, также известная как тюремная психология или психология исправительных учреждений, является областью психологии, которая занимается изучением поведения и психологических аспектов заключенных, работников исправительных учреждений и общественных аспектов уголовно-исполнительной системы.

Основные цели пенитенциарной психологии включают:

- изучение и понимание поведения осужденных;
- разработка программ реабилитации;
- психологическая поддержка и консультирование;
- оценка и классификация осужденных;
- исследование условий тюремного пребывания.

Исправительная психология в России является важной составляющей уголовно-исполнительной системы и занимается психологическим сопровождением и реабилитацией осужденных.

Несколько основных аспектов исправительной психологии в России.

Психологическая диагностика: психологи проводят психологическую диагностику осужденных, чтобы определить их индивидуальные потребности и проблемы, которые могут влиять на поведение и возможности реабилитации.

Разработка программ реабилитации: на основе результатов диагностики разрабатываются индивидуальные программы реабилитации, которые включают образовательные, трудовые, психологические и социальные мероприятия.

Консультирование и психотерапия: психологи осуществляют индивидуальные и групповые консультации, а также психотерапевтическую работу с заключенными для решения их психологических проблем и коррекции девиантного поведения.

Социальная адаптация: Особое внимание уделяется социальной адаптации осужденных. Это включает подготовку к выходу на свободу, помощь в поиске работы и жилья, а также поддержку в реинтеграции в общество после освобождения.

Профилактическая работа: психологи также занимаются профилактической работой, направленной на предотвращение нарушений и конфликтов среди заключенных, а также на формирование позитивных ценностей и навыков.

Научная деятельность и исследования: Исправительные психологи также занимаются научной деятельностью, проводят исследования в области криминологии, социологии и психологии преступности для разработки более эффективных методов работы с осужденными.

Существует несколько различных теорий исправления осужденных, которые ориентированы на объяснение и понимание причин преступного поведения и предлагают методы реабилитации заключенных. Вот некоторые из наиболее известных теорий исправления:

Теория детерминизма: эта теория утверждает, что преступное поведение обусловлено социальными, психологическими и биологическими факторами, и что преступники являются продуктом своей среды и жизненного опыта.

Теория реабилитации: эта теория подчеркивает, что осужденные могут быть изменены и перевоспитаны с помощью подходящих программ реабилитации. Реабилитационные программы могут включать образовательные курсы, трудоустройство, психологическую помощь и лечение, которые помогут заключенным изменить свое поведение и подготовиться к успешной реинтеграции в общество.

Теория дезадаптации: согласно этой теории, преступники становятся социально дезадаптированными, неспособными адаптироваться к обществу и соблюдать его нормы и правила. Исправление заключенных должно включать меры по устранению дезадаптации и научению адекватным социальным навыкам.

Теория наказания: одной из теорий исправления является концепция наказания, в соответствии с которой преступник должен получить заслуженное наказание за свои деяния. Наказание может иметь отпугивающий эффект и предотвращать совершение преступлений в будущем.

Теория реституции: согласно этой теории, исправление осужденных следует обеспечивать через возмещение ущерба, причиненного жертвам преступления. Осужденные должны принести пользу жертвам и обществу в целом, чтобы компенсировать вред, нанесенный своими деяниями.

Теория социального обучения: Эта теория подчеркивает роль обучения в формировании поведения. По мнению этой теории, преступное поведение может быть выучено.

Теория ресторативной юстиции: Эта теория подчеркивает важность восстановления справедливости через включение всех заинтересованных сторон: преступника, жертвы и общества. Вместо простого наложения наказания, подход ресторативной юстиции направлен на восстановление ущерба, восстановление взаимоотношений и помощь преступнику осознать вред своих деяний и изменить свою жизнь.

Теория ресоциализации: эта теория акцентирует внимание на подготовке заключенных к успешной реинтеграции в общество. Ресоциализация включает в себя образование, обучение профессиональным навыкам, психологическую поддержку и программы поддержки после освобождения, чтобы снизить риск рецидива преступлений.

Теория самоактуализации: согласно этой теории, исправление осужденных заключается в развитии их потенциала и самосознания. Уделяется внимание развитию позитивных качеств личности, уверенности в себе и личной ответственности, чтобы помочь заключенным стать более социально адаптированными и успешными после освобождения.

Теория рационального выбора: согласно этой теории, преступное поведение основано на рациональных решениях, которые преступники принимают, оценивая возможные выгоды и риски. Таким образом, исправление осужденных должно сосредотачиваться на создании дополнительных мотиваторов для соблюдения закона и предоставлении альтернативных возможностей.

Теория непосредственной возможности: Эта теория предполагает, что преступное поведение может быть предотвращено путем устранения возможностей для совершения преступлений. В тюрьмах это может быть достигнуто путем обеспечения лучшего контроля и безопасности, что помогает снизить возможности для незаконных действий внутри учреждений.

Теория когнитивно-поведенческого подхода: Этот подход сосредотачивается на изменении негативных мыслей, убеждений и поведенческих шаблонов преступников. Исправление осужденных в этой теории основано на помощи заключенным переоценить свои деструктивные убеждения и развивать более конструктивные способы решения проблем.

Эти теории не являются исчерпывающим списком, и многие методы исправления заключенных объединяют элементы разных теорий для достижения максимально положительных результатов в реабилитации и ресоциализации преступников.

Исправительная психология играет важную роль в улучшении условий содержания заключенных, предупреждении рецидива преступлений и повышении эффективности реабилитационных программ. Она способствует снижению уровня преступности в обществе и созданию безопасной и стабильной среды для всех граждан.

Список литературы

1. Пенитенциарная психология: психологическая работа с осужденными, отбывающими наказание в виде лишения свободы: учебное пособие для вузов / В.М. Поздняков [и др.]; под общ. ред. В.М. Позднякова. – М.: Юрайт, 2022. – 222 с.

2. Кушнир С.И. К вопросу об истории пенитенциарной психологии в Европе / С.И. Кушнир // Современные исследования в гуманитарных и естественнонаучных отраслях: сборник научных статей / научн. ред. д-р пед. наук, проф. С.П. Акутина. – Ч. IX. – М.: Перо, 2022. – С. 15–19. EDN VTJTFC

3. Кушнир С.И. Методы воздействия на личность осужденных с целью их перевоспитания / С.И. Кушнир, К.С. Киенко // Всероссийская научно-практическая конференция «Феноменология личности: ресурсность и многоаспектность. – Армавир, 2022. – С. 64–69. – EDN MSNNPF

Ольгина Леонора Александровна

Студентка

Научный руководитель

Карась Инна Сергеевна

канд. психол. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный

университет им. И. Канта»

г. Калининград, Калининградская область

DOI 10.31483/r-107614

ОСОБЕННОСТИ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ И УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ И ПСИХОЛОГОВ

Аннотация: статья посвящена особенностям смысложизненных ориентаций и учебной мотивации, а именно конкретным учебным мотивам у будущих педагогов и психологов, обучающихся на очном отделении с 1 по 5 курс. Выборку составили 105 студентов различных вузов нашей страны. Были найдены особенности смысложизненных ориентаций и выявлены преобладающие учебные мотивы у студентов с определенными особенностями СЖО. Осуществлено сравнение и оценка значимости различий между будущими педагогами и психологами по U-критерию Манна–Уитни.

Ключевые слова: смысложизненные ориентации, учебная мотивация, будущие педагоги, будущие психологи.

Введение

Несмотря на то, что на данный момент написано достаточное количество работ как про мотивацию, так и про смысложизненные ориентации [6; 13; 20], но менее актуальной и значимой эта тема не становится, т.к. вопрос о формировании готовности студента к его дальнейшей профессиональной деятельности и получении новых знаний и умений в своей сфере или же наоборот выбор совершенно другой деятельности по окончании первой ступени высшего образования стоит достаточно остро, так как в современном меняющемся цифровом мире неопределенность с профессиональным выбором очень высокая.

В студенческие годы переживается важный этап вступления во взрослую жизнь и столкновение с новыми жизненными вопросами. Поэтому в студенчестве формируется новое мировоззрение, происходит личностное и профессиональное самоопределение [5; 18].

Вариантов причин поступления в вуз может быть масса, что и дает нам основу для изучения смысложизненных ориентаций и мотивации студентов, тк можно предположить, что от того какая целостная система сознательных и избирательных связей, отражающая наличие целей, удовлетворенность жизнью и способность брать ответственность за ее ход, зависит замотивированности в учебной деятельности, а соответственно и успех в самой учебе, в чем несомненно заинтересовано как учебное заведение, так и сам студент в определенной своей доле [11; 15].

Тут стоит обратить внимание на то, какого рода *мотив* побуждает человека включаться в деятельность. Можно выдвинуть предположение о том, что мотивы, которые выполняют смыслообразующую функцию и имеют внутреннюю подоплеку более всего способствуют приобретению профессиональных навыков.

Актуальность выбранной темы состоит также в том, что в последние годы востребованность квалифицированных специалистов в сфере образования, а также психологии только растет, а популярность профессий, особенно педагогического профиля снижается. Тем важнее подготовить студентов, будущих педагогов и психологов в профессиональной деятельности [14].

Методология

Рассматривая понятие смысложизненных ориентаций, мы зачастую следуем за В. Франклом и его последователями, говорим о смысложизненных ориентациях как о предпочтениях в тех или иных сферах деятельности, направлениях на жизненном пути, выборах, совершаемых при тех или иных условиях, на которые человек направляет свои силы и энергию [15]. Имея жизненные ценности и направленности, человек определяет ими свое мировоззрение, мировосприятие, отношение ко всему, что его окружает и тому, что его формирует. При этом все эти критерии на столько индивидуальные, что у всех своя картина, непохожая на все другие, при этом сложность составляет и то, что невозможно выработать шаблоны ценностей и ориентаций, которые бы подходили большинству людей.

Если опираться на отечественную психологию, то, конечно, мы берем во внимание А.Г. Асмолова, Б.С. Братуся, Д.А. Леонтьева, они рассматривали смысложизненные ориентации как сверхнаправленность направленность человека на обретение смысла жизни, как в общем, так и в частности, что побуждает человека к осмыслению и самоанализу [3; 4].

А. Адлер, В. Франкл, Р. Мэй, А. Маслоу как представители зарубежных исследователей, больше обращают внимание на вопросы целеполагания и согласованности [1; 7; 8; 23].

Говоря о современных исследованиях студенческой молодежи, выявляются такие особенности как склонность не верить в собственные силы и больше жить сегодняшним днем, не пристраивая планов на будущее, на длительный период. Также у студентов, проживающих на разной территории, можно подметить разные результаты, так студенты, живущие в городской среде больше ощущают себя как сильную личность, способную построить свою жизнь и добиться успехов, чем те, кто живет в сельской местности. Но что интересно, то и те и другие все равно больше ориентируются на настоящее, чем на будущее. Есть работы, которые по большей части имеет средние показатели, означающие, что опрошенные довольны своей жизнью и способны ставить перед собой задачи и выполнять их. Но также есть исследования с совершенно иными результатами. Так в некоторых исследованиях преобладают высокие значения по осмысленности жизни, а у других респонденты имеют низкие показатели ориентации на будущее и вере в собственные силы [2; 10; 16; 17; 19].

Говоря о мотивации, обозначим, что это процесс, приводящий в движение поведение, которое ведет человека к цели. Несомненно, один из самых главных процессов в учебной деятельности, именно поэтому так активно изучался и изучается как отечественными, такими как Л.И. Божович,

Е.П. Ильин, В.Г. Асеев, так и зарубежными учеными Б. Вайнер, Д.В. Аткинсон, М.Д. Вернон. И та и другая сторона разрабатывала разные модели учебной мотивации, которые позволяли повысить успеваемость студентов. Хотя могли иметь место быть внутренние различия у отечественных и зарубежных ученых, но неизбежно то, что исследования приводили нас к изучению мотивов, как к неотделимому фактору мотивации. Мотивы это именно то, что побуждает к действию [9; 11; 12; 21; 22; 24; 25].

Организация и методы исследования

В исследовании принято участие 105 студентов очной формы обучения БФУ им И. Канта, студенты Московского института психоанализа (МИП) и Рязанского государственного медицинского университет имени академика И.П. Павлова с 1 по 5 курс психологических и педагогических профилей подготовки.

Использовались следующие методики исследования.

1. Тест смысложизненные ориентации (методика СЖО), Д.А. Леонтьев.

2. Мотивация обучения в вузе (Т.И. Ильина).

3. Изучение мотивов учебной деятельности студентов (А.А. Реан, В.А. Якунин).

Результаты

Из полученных данных отметим (Приложение 6), что по всем субшкалам в методике «Смысложизненные ориентации», кроме субшкалы «процесс жизни», где низкие и средние значения получили одинаковое количество респондентов, большинство опрошенных находятся в средних значениях, что говорит о нормальном уровне сформированности всех компонентов, исходя из чего можно считать жизнь осмысленной. Также во всех субшкалах высокие значения были получены у меньшего количества респондентов. Также заметим, что нет явно выделяющихся субшкал по количеству опрошенных.

Если рассматривать низкие и высокие значения, то больше всего низких значений мы наблюдаем по субшкале «процесс жизни» (39% респондентов от общей выборки) данные значения говорят о неудовлетворенности жизнью на данный момент, ее протекание не совпадает с желаемым результатом, также вероятно, что смысл жизни в таком случае может придаваться воспоминаниями о прошлом. Также по субшкале «цели в жизни» (38% респондентов от общей выборки), что сообщает о жизни без опоры на будущее, проживание ее сегодняшним или вчерашним днем, такие результаты могут быть даже при высоких показателях по остальным субшкалам, что сообщает о человеке, который не нацелен на будущее, но удовлетворенно проживает свою жизнь в целом по всем аспектам.

Самые высокие значения были выявлены по субшкале «Локус контроля-жизнь» (27% респондентов от общей выборки), что говорит о том, что имеется вера в то, что люди могут сами выбирать свою судьбу, иметь ориентиры в выбранных направлениях и внешние силы не подвластны, что-то изменить. Также высокие значения были в большом количестве выявлены по субшкале «Локус контроля-Я», что сообщает о сильной личности, которая верит в то, что способна достичь собственных целей и сама повлиять на ход своей жизни.

Больше всего низких значений набрано по субшкале «процесс жизни» (больше трети респондентов) данные значения говорят о

неудовлетворенности жизнью на данный момент. Также по субшкале «цели в жизни», что сообщает о жизни без опоры на будущее.

Самые высокие значения были выявлены по субшкале «Локус контроля-жизнь» (четверть респондентов), что говорит о том, что имеется вера в то, что люди могут сами выбирать свою судьбу и внешние силы не подвластны что-то изменить. Также по субшкале «Локус контроля-Я», что сообщает о сильной личности, которая верит в то, что способна достичь собственных целей.

Что касается методики «Мотивация обучения в вузе» (Т.И. Ильина), то у 60 опрошенных (57%) преобладает мотив «Приобретение знаний», у 9 опрошенных (9%) преобладает мотив «Овладение профессией», 35 опрошенных (34%) преобладает мотив «Получение диплома».

У большинства опрошенных преобладает мотив «Приобретение знаний», что говорит о стремлении получить знания в целом, быть любознательным и получить больше опыта. Меньше всего преобладает мотив «Овладение профессией», что говорит о том, что не преобладает стремление получить профессиональные знания и сформировать профессионально важные качества, но тут же заметим, что преобладающий мотив «Приобретение знаний» был выявлен почти в 2 раза чаще, чем мотив «Получение диплома», который сообщает о респондентах, которые больше нацелены на получение подтверждения о прохождении обучения при формальном усвоении знаний.

По методике «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» ведущими мотивами для выборки стали «Получать интеллектуальное удовлетворение» и «Стать высококвалифицированным специалистом». Меньше всего был выбран мотив «Быть примером для сокурсников».

Можно отметить, что количество респондентов, которые имеют высокие показатели по субшкале «Цели в жизни» и «Локус контроля – Я» одновременно составило 21 опрошенных, из них у 19 выявлены мотивы приобретения знаний и овладение профессией и только у двоих преобладает мотив получения диплома при формальном усвоении знаний. Что и говорит, что студенты, ориентированные на будущее, на постановку целей и планов с верой в собственные силы выявлены мотивы на получение знаний и овладение профессией. В числе респондентов не оказалось тех, у кого были бы высокие показатели по субшкале «Процесс жизни» при низких остальных субшкалах, также как и при средних остальных показателях по субшкалам, поэтому невозможно проверить вторую часть гипотезы и мы не можем сказать какой мотив выявляется у студентов, которые живут настоящим и не видят целей в своей жизни. Но можно заметить, что 23 из 35 респондентов, что составляет 66%, имеют преобладающий мотив получение диплома и имеют низкие показатели по субшкале «Цели в жизни».

Сравнивая студентов психологов и педагогов, пытаюсь выявить у них различия, воспользуемся U-критерием Манна – Уитни. Проведенные вычисления показывают, что ни по субшкале «Цели в жизни», ни по субшкале «Локус контроля – Я» группа студентов психологов не отличается от группы студентов педагогов (приложение 8), что говорит о том, что и те и другие студенты в данной выборке не различаются по постановке целей и ориентированности на будущее, а также по тому на сколько

они считают себя сильной личностью и верят в собственные силы. Никаких статистически значимых различий выявлено не было.

Заключение

По итогам проведенного исследования можно заметить, что у данной выборки в большинстве мы имеем средние показатели по СЖО.

Больше, чем у половины респондентов преобладает мотив «Получение знаний», он же в два раза чаще выявляется, чем «Получение диплома», мотив «Овладение профессией» встречается очень редко.

При выборе ведущих мотивов, чаще всего был выбран мотив «Стать высококвалифицированным специалистом» и «Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности», что говорит больше о желании профессионального роста.

Замечено, что у большинства респондентов с выраженной ориентированностью на будущее и верой в себя преобладают мотивы «получение знаний» и «овладение профессией», но не было выявлено респондентов с выявленной субшкалой «процесс жизни» при низких или средних остальных, поэтому и определить преобладающий мотив не получилось.

При сравнении студентов педагогов и студентов психологов по субшкалам «Цели жизни» и «Локус контроля – Я» не было выявлено статистически значимых различий.

Сравнив результаты проведенного исследования с современными исследованиями тоже изучающими смысложизненные ориентации у студенческой молодежи, было замечено, что имеются исследования, которые подтверждают полученные нами данные, но есть и те, которые имеют иные результаты, даже противоположные друг другу. Что может говорить о том, что стоило бы продолжить исследования по данной теме.

А также, учитывая анализ литературы и результаты проведенного исследования, можно дать рекомендацию педагогам внести в свою программу факультативные тренинги личностного роста для улучшения академической успеваемости студентов.

Список литературы

1. Агаджанова Э.Р. Особенности смысложизненных ориентаций студентов и их взаимосвязь с профессиональным становлением / Э.Р. Агаджанова // Симбирский научный вестник. – 2019.
2. Андрейченко А.А. Смысложизненные ориентации студентов разных направлений бакалавриата / А.А. Андрейченко, Л.М. Васюнина, В.С. Зуева // Вопросы науки и образования. – 2018.
3. Андриевская С.В. Взаимосвязь самоотношения и смысложизненных ориентаций у студентов / С.В. Андриевская // Новая наука: опыт, традиции, инновации. – 2016. – EDN XZPQJN
4. Андриевская С.В. Взаимосвязь смысложизненных ориентаций и мотивации аффилиации у молодежи / С.В. Андриевская // Научный поиск в современном мире: сборник материалов XIII международной научно-практической конференции. – НИЦ «Апробация», 2016. – EDN WPYMSX
5. Баксанский О.Е. Изучение смысложизненных ориентаций студентов с технической и гуманитарной направленностью обучения в отечественной и зарубежной литературе / О.Е. Баксанский А.В. Скоробогатова // Коллекция гуманитарных исследований. – 2020.
6. Ветошкина Н.Н. Особенности содержания смысложизненных ориентаций молодежной культуры / Н.Н. Ветошкина, А.С. Кашенко // Социальная интеграция и развитие этнокультур в евразийском пространстве. – 2019. – Т. 2. №8. – С. 332–334. EDN OGGCYB

7. Голзицкая А.А. Библиотерапия как подход к работе со смысложизненными ориентациями / А.А. Голзицкая // Психологические проблемы смысла жизни и акме: сборник материалов XXI симпозиума / под ред. Г.А. Вайзер, Н.В. Кисельниковой, Т.А. Поповой. – 2016. – EDN WFCWIF
8. Горбунова Г.В. Особенности взаимосвязи между смысложизненными ориентациями, жизнестойкостью и перфекционизмом (на примере российских граждан) / Г.В. Горбунова // Научные исследования: теория, методика и практика: сборник материалов II Международной научно-практической конференции. – 2017. – EDN ZEXIJF
9. Гордеева Т.О. Внутренняя и внешняя мотивация студентов: их источники и влияние на психологическое благополучие / Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н. Осин // Вопросы психологии. – 2013.
10. Иванова В.П. Ценностные и смысложизненные ориентации сельской и городской молодежи, обучающейся в вузе / В.П. Иванова, А.И. Сулайманова // Бюллетень науки и практики. – 2019. – Т. 5. №6. – DOI 10.33619/2414-2948/43/67. – EDN UDBIXZ
11. Ильин Е.П. Психология для педагогов / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 640 с. EDN TRBVFV
12. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002. – 512 с. EDN RXZGQH
13. Куликова А.О. Профессиональное выгорание психологов в условиях цифровой трансформации и глобальной неопределенности / А.О. Куликова, И.С. Карась // Психология личного взаимодействия в современном обществе: сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Армавир, 12 апреля 2023 года) / под общ. ред. И.В. Ткаченко. – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 88–93. EDN IPXTXI
14. Курбатова А.С. Анализ востребованности педагогических профессий в профориентационном контенте / А.С. Курбатова, С.К. Тивикова, Е.В. Минаева // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2020.
15. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 375 с. EDN ZJUELZ
16. Мельникова М.Л. Система жизненных смыслов студенческой молодежи разных национальностей в поликультурном образовательном пространстве / М.Л. Мельникова, Д.А. Филинков // Педагогическое образование в России. – 2018.
17. Перевозкин С.Б. Особенности предельных смыслов и смысложизненных ориентаций учащейся молодежи в зависимости от пола / С.Б. Перевозкин, Ю.М. Перевозкина // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2021.
18. Сапогова Е.Е. Психология развития человека / Е.Е. Сапогова. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 460 с. – EDN QXLPVN
19. Спирина Т.А. Исследование смысложизненных ориентаций студентов-первокурсников / Т.А. Спирина // Тенденции развития науки и образования. – 2018. – №41–1. – С. 56–59. DOI 10.18411/lj-08-2018-25. EDN YLLSVF
20. Шахбанова З.Ш. Смысложизненные ориентации как непреложный компонент процесса становления личности / З.Ш. Шахбанова // Материалы научной сессии профессорско-преподавательского состава Дагестанского государственного педагогического университета, посвящённой 95-летию Героя Советского Союза Сулейманова Ризвана Башировича (Махачкала, 18–19 мая 2016 года) / отв. ред. З.В. Атаев. – Махачкала: Дагестанский государственный педагогический университет, 2016. – С. 179–182. EDN XFYTMB
21. Beck C.R. (1990). Motivation theories and Principals. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
22. Eggen P. & Kauchak, D. (1994) Educational Psychology (Second Edition) Macmillan Publishing Company NJ.
23. Martela F., Steger M.F. The three meanings of meaning in life: Distinguishing coherence, purpose, and signifіcance. The Journal of Positive Psychology, 2016, vol. 11, iss. 5, pp. 531–545. DOI 10.1080/17439760.2015.1137623. EDN WVAAXD

24. Tuckman B.W. (1993). Motivational components of college students' performance and productivity. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Atlanta, GA.

25. Weiner B. (1990). History of Motivational research in education. *Journal of Educational Psychology*, 82, 4, 616–622.

26. Weiner B. (1994). Integrating social and personal theories of achievement striving. *Review of Educational Research*, 64 (4), 557–573. DOI 10.3102/00346543064004557. EDN JTSTTF

Смирнова Софья Алексеевна
студентка

Научный руководитель

Бутова Людмила Александровна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный
педагогический университет
имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА РИСК ВОЗНИКНОВЕНИЯ ТРУДНОСТЕЙ В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в статье рассматриваются социокультурные, психолого-педагогические и средовые аспекты, влияющие на формирование трудностей в обучении в рамках современного цифрового общества. Внимание отдается рассмотрению проблематики института семьи и его влиянию на процесс адаптации ребенка в учебной среде. Изучаются такие феномены, как молодежный эскапизм и «клиповое мышление», которые приобрели наибольшую актуальность в современных цифровых условиях и также способны оказывать влияние на возникновение трудностей в обучении школьников. В современной среде имеет значение такое явление, как информационное загрязнение, которое понимается как обилие информационной нагрузки на современного человека и, в частности, на школьника, а также преобладание в цифровом пространстве развлекательного контента над познавательным. Именно эти направления выступают основными при рассмотрении выделенной авторами проблемы.*

***Ключевые слова:** эскапизм, клиповое мышление, буллинг, семейное воспитание, цифровая среда.*

Проблема трудностей в обучении современных школьников актуальна на сегодняшний день, поскольку в её основе лежит множество аспектов, связанных с различными сферами жизни. Их можно разделить на социокультурные, психолого-педагогические и средовые.

Анализ определений понятия трудностей в обучении показывает, что под ним подразумеваются психолого-педагогические проблемы, возникающие в связи с нарушением усвоения учебной программы по причине слабого развития навыков необходимых для успешности адаптации и реализации в условиях учебной деятельности. Такими проблемами могут являться: недоразвитость конкретной психической функции, сложности социализации, обусловленные началом школьного обучения.

В различных определениях образовательный процесс понимается как процесс воспитания и развития личности. Результатом его является усвоение учеником знаний, умений, навыков и развитие гармоничной личности. Поэтому следует рассматривать не только сложности школьников, связанные с усвоением получаемых знаний, но и широкий спектр личностных проблем, встречающихся на всех этапах возрастного развития. Понимание трудностей в обучении учащихся, позволит определить задачи и выбрать актуальные методики работы для оптимизации образовательного процесса, который, в свою очередь, сможет наилучшим способом раскрыть потенциал обучающихся.

Образовательный процесс подразумевает сочетание образовательных и воспитательных задач, однако основное воспитание ребенок получает непосредственно в семье. В России институт семьи на данный момент имеет некоторые проблемы. Так, по последним статистическим данным с 2010 года число семей, где ребенок воспитывается одним родителем стало больше и стало насчитывать 38%, из них подавляющее большинство таких семей те, где воспитанием ребенка занимается мать. Проблемой таких семей зачастую является недостаток материального обеспечения, недостаток времени, проводимого родителем с ребенком, а также общая деформация структуры семьи, поскольку воспитательные задачи конкретно в России, в таких семьях возложены, чаще всего, на мать и бабушку. Поэтому в них могут наблюдаться некоторые отклонения в воспитательном процессе. Что касается сферы образования, то данные факторы могут усложнить взаимодействие ребенка со сверстниками и школьным коллективом в целом, в силу психоэмоционального напряжения, неуверенности в себе, тревожности и т. д. Однако, приведенная выше модель семьи не обязательно приводит к негативным последствиям [1].

Другой актуальной проблемой воспитания является использование моделей воспитания, основанных на подавлении индивидуальности ребенка, его инициативности, обесценивании его вклада в семью. Противоположностью этому является – предоставленность ребенка самому себе. Помимо этого, немаловажным фактором возникновения трудностей в последующем обучении, служит несогласованность между родителями в выборе модели воспитания, в следствие чего у ребенка возникает диссонанс, итогом которого является тревожность и неспособность самостоятельно принимать решения, что значительно усложняет процесс образования и подвергает угрозе дальнейшую успешность ребенка в профессиональной сфере и не только [8].

Разумеется, в приведенных выше ситуациях школа не может повлиять на внутрисемейные взаимоотношения ребенка с родителями, однако способна помочь ребенку справиться с последствиями, посредством действий школьной психологической службы.

Однако у школьников могут возникать другие проблемы. На данный момент распространена зависимость от гаджетов не только у молодого поколения школьников, но и у взрослых. Развитие технологий предоставляет множество возможностей, значительно упрощающих жизнедеятельность. С распространением и популяризацией нового вида передачи данных разного рода, возникли свои трудности, указывающие на необходимость привлечения внимания общественности к условиям правильного использования технологий. Наряду с доступом к огромному количеству информации,

возможностью открывать и познавать новые сферы жизнедеятельности, современный человек сталкивается с теми трудностями, которые не были столь актуальны для его предшественников.

Одной из глобальных проблем, влияющей на успешность школьников в образовательной среде, является снижение концентрации внимания. Причиной тому могут послужить гаджеты, которые стали неотъемлемой частью современной жизни [3].

Многие родители предоставляют ребенку с ранних лет возможность самостоятельного использования современных цифровых устройств. Исследования показывают, что это оказывает негативное влияние на развитие ребенка, поскольку нарушается его способность к саморегуляции, являющейся необходимой для выполнения множества задач не только в последующем обучении, но и в повседневной жизни. Ребенок не способен в раннем возрасте извлечь пользу для собственного развития без помощи взрослого человека. Только взрослый способен научить ребенка тем знаниям, умениям и навыкам, которые необходимы в его возрасте [7].

Такое предоставление ребенка самому себе в будущем способно нарушить общение ребенка с родителями и сверстниками. Вместе с этим, цифровые технологии влияют на развитие самоконтроля у ребенка – эмоциональных проявлений, поведенческих реакций, а также познавательные процессы.

В сфере школьного образования, приведенные выше аспекты детского развития в современных условиях, имеют прямое значение для успешной адаптации в учебной среде, социализации и общей успешности.

Нарушение саморегуляции посредством бесконтрольного использования ребенком цифровых технологий в раннем возрасте влечет за собой повышенную отвлекаемость, переключаемость внимания в раннем возрасте. К началу школьного обучения, ребенку будет сложнее концентрироваться на образовательных задачах.

Также проблемой современного общества является склонность отдавать предпочтение цифровому общению, замещая им общение с реальными людьми, разумеется, это открывает новые возможности для общения, но в то же время значительно стирает те границы, которые установлены в живом общении. Данный фактор способствует снижению самоконтроля в интернет среде, что потворствует возникновению агрессивной среды, соответственно появляется тенденция к возникновению и популяризации интернет-буллинга. Ребенок, попадая в такую среду усваивает демонстрируемые ему модели общения, а отсутствие контроля способствует закреплению данных способов взаимодействия и последующему переносу их на ситуации в реальной жизни.

Также, привыкание ребенка к интернет-общению способно повлечь за собой проблемы в межличностном взаимодействии в учебном коллективе, что связано с недостатком опыта живого общения. У детей наблюдается ограниченность словарного запаса, наряду с повышенным использованием сленга в повседневной речи [5].

Разумеется, подобная вовлеченность ребенка в цифровую среду, в большинстве случаев, является следствием выбранной модели воспитания.

Таким образом, перечисленные выше ситуации могут стать причиной трудностей школьного обучения, данные факторы в наибольшей степени

влиют на коммуникативную сферу, развитие которой играет важную роль в образовательном процессе.

Цифровая среда также способна затрагивать развитие познавательной сферы, связано это с избытком информации, которая окружает современного человека. В связи с этим появился такой термин, как информационное загрязнение. Оно выражается в навязывании малозначимой, недостоверной или избыточной информации. Наиболее частым проявлением информационного загрязнения является реклама, но с изобретением и развитием интернет-среды стало проникать в иные сферы общественной жизни, посредством обилия развлекательного контента, где информация сопровождается привлекательной на первый взгляд яркой картинкой. Таким образом, ориентиры и ценностные установки способны смещаться, что в развитии школьника отражается в наибольшей степени. Также легкий доступ к информации порождает ситуацию, когда необходимость добывать информацию и анализировать её пропадает, поскольку есть возможность заимствования размышлений других людей. Но не все школьники способны развивать полученные в сети интернет данные в самостоятельную мысль, таким образом, снижается сама ценность знаний.

Также, обилие информации, которая в разных формах окружает человека в современном мире, способна перегружать его и снижать способность к анализу и критическому восприятию, таким образом, еще в конце 90-х годов появилось такое понятие, как «клиповое мышление», его одним из первых употребил российский философ Ф. Гиренок.

В своих работах его также затрагивали Т.В. Семеновских, А.Б. Фельдман, Н.В. Азаренок. Под данным понятием подразумевается приоритет визуализации информации над обработкой текстов, с последующим анализом полученных данных. Это влечет за собой повышенную утомляемость, гиперактивность, снижение функций долговременной памяти, нарушение концентрации внимания [2].

В современном обществе на человека возлагается все больше задач, что способствует развитию такого феномена, как клиповое мышление, однако в исследованиях оно характеризуется как механизм защиты психики в ответ на избыток информации. Однако, в современных условиях новообразования являются неизбежными. Разумеется, современные школьники не являются исключением, тенденция к увеличению информационной нагрузки набирает обороты, поэтому задача системы образования адаптировать изучаемый материал таким образом, чтобы снизить воздействие последствий «клипового мышления». Следует также отметить склонность молодого поколения к эскапизму, который проявляется в стремлении ухода от реальности посредством разного рода деятельности, отвлеченной от основной, приоритетной цели. Данный феномен достигает своего пика в подростковом возрасте и является ответом на внешние воздействия, которые создают психологическую нагрузку. Факторами, которые влияют, на возникновение подобного «ухода от реальности» являются проблемы внутрисемейных отношений, приводящие к конфликтным ситуациям. Также существуют иные факторы, к примеру: ответ на объем воспринимаемой информации, окружающей современного человека; повышенный круг требований, предъявляемых к человеку, начиная с ранних лет; еще одним фактором является ряд проблем, возникающих в ходе социализации, преимущественно истекая из неудачного опыта.

Помимо этого, следует отметить, неразрешенные личностные проблемы, возникновение которых, чаще всего, приходится на подростковый возраст. Однако все приведенные факторы, объединяет наличие стрессового воздействия на психику, которое является катализатором возникновения данного явления. Постоянное подкрепление стресса приводит к закреплению модели поведения, в ходе которой ребенок склонен избегать ситуации неизвестности, что также находит отражение в уходе от решения проблем, в том числе и учебных задач [4].

Однако существуют формы эскапизма, которые проявляются в активном взаимодействии с внешней средой, способствующие снятию психического напряжения, которые могут положительно влиять на стоящие перед человеком задачи. Однако, связывая данное явление с цифровизацией общества, следует отметить, что эскапизм приобрел новую форму, проявление которой состоит в зависимости от развлекательного контента, не способствующего последующему разрешению задач реального мира. Это связано с описанными выше проблемами коммуникации в интернет среде, такое общение не дает такой результативности, как реальное взаимодействие с людьми и служит искажению представлений о социальном взаимодействии как таковом.

Перечисленные выше проблемы, наиболее распространены в настоящее время, однако, это также, взаимосвязано с проблемой семейного воспитания.

В контексте рассматриваемой проблемы, следует отметить, что проявление данных проблем можно избежать при условии грамотного выстраивания семейных взаимоотношений. Поскольку именно семья сопровождает ребенка на всех этапах взросления и становления личности. Являясь фундаментом первичной социализации и развития, а также, примером для формирования социальных установок и представлений об окружающей среде, влияние семейного воспитания имеет основополагающее значение в формировании способности ребенка справляться с жизненными проблемами. Благоприятный климат в семье и доверительные отношения между родителем и ребенком служат фактором формирования адекватной самооценки у будущего школьника, что является одним из основных условий успешной социализации в учебном коллективе.

Отсутствие в воспитательном процессе деструктивных стереотипов воспитания, способно стать благоприятным условием формирования позитивной мотивации к учению, что способно значительно снизить риск возникновения трудностей в обучении [6].

Важным условием в формировании правильного подхода к воспитанию будущих поколений является психолого-педагогическое просвещение как родителей, так и детей. Поскольку, чаще всего, именно с недостатком информации о преодолении сложностей в процессе воспитания сталкиваются родители. Актуализация психолого-педагогических знаний на этапе до и после рождения ребенка способна снизить риск возникновения трудностей как в процессе семейных взаимоотношений, посредством выстраивания грамотной позиции по отношению к ребенку, так и в преодолении трудностей в обучении.

Проблема возникновения трудностей обучения актуальна как в прошлом, так и сейчас, что также имеет значение, для проблематики семейного воспитания.

Современный мир меняется, а вместе с этим, возникают новые аспекты, влияющие на процесс обучения и воспитания ребенка, поэтому приоритетной задачей является деятельность по разработке методик и методов, направленных на снижение риска возникновения трудностей обучения и воспитания, а также прогнозирование возможных проблем, имеющих место в ближайшем будущем. Таким образом, обеспечение психолого-педагогического сопровождения института семьи способно предотвратить риск возникновения ряда трудностей в различных сферах жизни современного общества.

Список литературы

1. Веретенникова Ю.Д. Влияние стилей семейного воспитания на самооценку ребенка / Ю.Д. Веретенникова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. – №63. – С. 35–39. DOI 10.24412/2500-1000-2021-12-1-35-39. EDN CXFZJX
2. Водяха С.А. Особенности структуры интеллекта младших школьников, обучаемых посредством гаджетов / С.А. Водяха, Ю.Е. Водяха, С.А. Минюрова // Педагогическое образование в России. – 2019. – №3. – С. 133–140. DOI 10.26170/ro19-07-18. EDN H SZQWG
3. Игнатова Ю.П. Влияние цифровых технологий на когнитивные способности человека (обзор) / Ю.П. Игнатова, И.И. Макарова, В.П. Степаненко [и др.] // Психология. Психобиология. – 2022. – №4. – С. 72–83. DOI 10.14529/jpps220407. EDN CPLQTV
4. Колотова О.В. Эскапизм: неконструктивные пути личностного самоопределения подростков / О.В. Колотова // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2021. – №1. – С. 106–117. EDN IJQXNL
5. Конарева Я.П. Интернет-зависимость у детей и подростков / Я.П. Конарева // Символ науки. – 2022. – №9. – С. 52–55. EDN QBDPVS
6. Лукьяненко Е.С. Стиль родительского воспитания в определении специфики межличностных отношений подростков со сверстниками / Е.С. Лукьяненко // Гуманитарные науки. – 2021. – №1. – С. 132–139.
7. Малгаров И.И. Информационная культура и безопасность школьников в цифровой среде / И.И. Малгаров // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – №12. – С. 349–352. DOI 10.24158/spp.2022.12.55. EDN WYPSJJ
8. Маслодудова Н.В. Социальные риски современной цифровой реальности / Н.В. Маслодудова // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. – 2021. – №4. – С. 220–224. DOI 10.22394/2079-1690-2021-1-4-220-224. EDN LYEQCI

Толовенкова Татьяна Михайловна

учитель

МБОУ «Школа №72» Советского района г. Казани
г. Казань, Республика Татарстан

КАК «ПРАВИЛЬНО» ЛЮБИТЬ «ЧУЖИХ» ДЕТЕЙ?

***Аннотация:** в статье представлены доступные приемы, которые позволяют учителю при общении с учениками передавать свою любовь так, чтобы ребёнок чувствовал её, что в конечном счёте позитивно влияет на учебные успехи и поведение. Автором приведены примеры из опыта педагогической практики.*

***Ключевые слова:** дисциплина, визуальный контакт, любовь к детям, пристальное внимание, тактильный контакт.*

Как «правильно» любить «чужих» детей? На первый взгляд несколько странный вопрос. Что же это за «чужие» дети? И что значит любить

«правильно»? Думаю, включившись в следующие размышления, всё станет понятно.

Еще, будучи студенткой педагогического вуза, мне в руки попала книга Росса Кэмпбелла, американского психиатра, основной деятельностью которого являлись семейные отношения. Название книги – «Как на самом деле любить детей?» («Как по-настоящему любить своего ребенка?») – название в современном издании) – также показалось мне необычным. Тогда, пожалуй, это была одна из первых книг западных авторов в России для широкой аудитории по теме воспитания. Эта книга, прежде всего, рассчитана на родителей, но может стать полезной и педагогам, и врачам, и психологам.

На тот момент у меня не было детей, и книга была мне интересна именно как будущему педагогу и с точки зрения того, можно ли использовать материал книги в педагогической практике.

В предисловии стоит: «Процесс воспитания настолько сложен и полон риска, что большинство родителей сейчас испытывают серьезные затруднения». С началом педагогической практики стало понятно, что процесс воспитания не менее сложен и для педагогов. Поэтому вооружившись советами автора книги, я попыталась перенести их в школьную практику, то есть на «чужих» детей – своих учащихся.

Почему же надо любить своих учеников? Ответ я нашла на первых страницах книги: «Классический пример – вопрос о дисциплине. Превосходные книги и семинары посвящены этой животрепещущей теме, но, по сути, родители не уясняют себе самого главного: дисциплина – лишь один из аспектов взаимоотношений с детьми. ... Многие родители почти полностью поглощены дисциплиной и проявляют слишком мало любви, чтобы ребенок чувствовал её...» [1, с. 7]. От педагогов, с которыми дети проводят почти половину дня, они тоже жаждут любви. Как «правильно» любить детей, другими словами, какими способами проявлять её?

Росс Кэмпбэлл выделяет четыре способа выражения любви: контакт глаз, тактильный контакт, пристальное внимание и дисциплина. Хочу поговорить о трёх из них и о том, как это работает на практике.

Контакт глаз играет значительную роль. Открытый, добрый взгляд прямо в глаза ребенка необходим не только для установления с ним хорошего общения, но и для удовлетворения его эмоциональных потребностей. Ребенку необходим зрительный контакт, в первую очередь с родителями, для эмоциональной поддержки. Чем больше родитель смотрит на ребенка и пытается выразить ему свою любовь, тем больше любви ребенок чувствует и тем более полон его «эмоциональный резервуар» [1, с. 41].

Достаточно сложно общаться с человеком, который отворачивается, избегает смотреть собеседнику в лицо. Всем нравятся люди с открытым и дружелюбным взглядом, с приветливой улыбкой. Поэтому и у ребенка есть естественное желание, чтобы во время общения (и неважно происходит ли оно на уроке или на перемене на отвлеченные темы) учитель смотрел на него добрым, приветливым взглядом и не отводил глаз.

Прямой контакт глаз снижает тревожность и улучшает способности ребенка к обучению. Ребенку с высокой тревожностью гораздо труднее подойти не только к взрослому, но и к сверстнику. В любом классе можно заметить ученика (чаще всего мальчика), который очень нерешителен и настолько встревожен, что ему тяжело смотреть в глаза. Он говорит

медленно и с трудом, может заикаться, подходит к учителю бочком. Естественно, что такому ребенку и учёба дается так же трудно, как общение.

Ребенок, «эмоциональный резервуар» которого полон, уверенно, без волнения подойдет к учителю с любой просьбой. Эмоционально не подпитанному ребенку трудно обратиться к кому бы то ни было даже с пустяковой просьбой [1, с. 47].

Что такое *тактильный контакт*? Кэмпбэлл в своей книге пишет о поразительном факте: согласно исследованиям большинство родителей прикасаются к своему ребенку исключительно в случае необходимости: помогая им одеться, сесть в машину и т. п. Нечасто встречаются родители, которым не нужен повод, чтобы ласково прикоснуться к своему ребёнку. Он не имеет в виду, что обязательно нужно обнимать или целовать своего ребёнка. Он имеет в виду любой физический контакт: прикоснуться к руке, погладить по голове, ласково потрепать по волосам, приобнять за плечи [1, с. 50].

Что касается взаимоотношений педагогов и учеников, можно, конечно, сказать, что нужно быть осторожным. Любой физический контакт может быть неправильно истолкован. Но, по-моему, в том, что учитель, просто проходя между рядов парт в классе, подойдет к ребенку и погладит его по голове в знак одобрения того, как он старается выполнять задание, или в ходе доверительной беседы учитель возьмет ребенка за руку, нет ничего криминального.

Когда я пришла на работу в школу, мне было удивительно, что дети начальной школы подбегали ко мне и пытались обнять, прижаться. Я старалась не отталкивать их. Возможно, кому-то из них не хватает тактильности со стороны родителей. А возможно, они ненамеренно проверяют отношение к себе учителя: «Вы меня любите? Вы готовы терпеть мои объятия?»

Что же автор подразумевает под *пристальным вниманием*? Когда мы уделяем ребенку пристальное внимание, это означает, что мы сосредоточиваемся на нём полностью, не отвлекаясь ни на что, так, чтобы он ни на секунду не сомневался в нашей абсолютной, безусловной любви к нему. Он должен чувствовать себя значимой личностью, должен быть уверен в своём праве на заботу и живой интерес именно к нему, именно в эту секунду [1, с. 60].

Приведу наглядный пример из своей практики. Иду по коридору, спешу. Навстречу бегут две мои ученицы (7 класс!), смеясь, подбегают со слова: «Татьяна Михайловна, мы с Камиллой сочинили сказку про синицу! Послушайте!» В моей голове пронесется вихрь мыслей: «Какая сказка?! Про какую синицу?! Мне урок провести, к родительскому собранию кучу материалов подготовить! Не забыть патронаж заполнить! Мне вообще некогда вас слушать!» Но останавливаю себя: «Пристальное внимание!!!» Остановилась, прослушивание сказки не заняло и пары минут. Вместе посмеялись, и какими счастливыми девочки побежали дальше. Проблем с взаимопониманием или дисциплиной у меня с ними нет.

Кэмпбэлл делает акцент на том, что вместо того, чтобы завоевывать нашу любовь своим безупречным поведением, ребенок постоянно испытывает её своим поведением, как бы задавая вопрос: «Вы меня любите?». Если мы своим доброжелательным поведением отвечаем положительно

на этот первостепенный для него вопрос, тогда неуверенность отпускает его, и его поведение легче контролируется и корректируется.

Если же ребенок не чувствует любви, он подсознательно еще более отчаянно приковывает к себе внимание своим неподобающим поведением, в котором звучит всё тот же вопрос: «Вы меня любите?» Взрослому такое поведение определено не может нравиться. Но нужно понимать, что когда человек в отчаянии, его поведение может выходить за привычные рамки, а у ребенка достаточно ограничены варианты поведения и многие из них могут не соответствовать ситуации. Следует помнить, что ничто не вызывает у ребенка такого отчаяния, как отсутствие любви [1, с. 96].

Довольно часто приходится слышать от учеников фразу «Он/она (учитель) меня не любит», и, как правило, от детей, у которых конфликт с данным учителем или просто взаимонепонимание. Но совсем необязательно, что учитель относится плохо к данному ученику и испытывает к нему крайне негативные чувства, возможно, даже наоборот. Он просто не знает способов «правильно» передавать свою любовь. И этому стоит учиться!

Список литературы

1. Кэмпбелл Росс. Как на самом деле любить детей: пер. с англ. / Росс Кэмпбелл.
2. М. Максимов. Не только любовь / М. Максимов. – М.: Знание, 1992. – С. 6–117.

Черникова Дарья Алексеевна

студентка

Научный руководитель

Лунева Дарья Юрьевна

ассистент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный

педагогический университет

им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

ВЛИЯНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР НА ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВУЮ СФЕРУ ПОДРОСТКОВ

Аннотация: в статье рассматривается проблема влияния компьютерных игр на эмоционально-волевою сферу подростков. Авторами проведена методика диагностики уровня невротизации Л.И. Вассермана, благодаря которой было выявлено, что у 40% испытуемых высокий уровень невротизации, у 45% – средний, у 15% – низкий.

Ключевые слова: подростковый возраст, компьютерные игры, эмоционально-волевая сфера, невротизация.

Для современного общества характерен быстрый темп развития во всех сферах деятельности, не менее важной из которых являются технологии.

Так в России количество компьютеров превышает на четверть число жителей. Техникой пользуются не только специалисты IT-технологий, но и обычные люди. Большой популярностью компьютеры пользуются у подрастающего поколения, а именно у детей на этапе подросткового периода. Виртуальная жизнь привлекает их своей безграничностью, виды программ и игр растут с каждым годом, в связи популярностью которых

ими пользуются всё чаще. Количество пользователей сети Интернет среди подростков и детей увеличивается, именно поэтому вопрос о влиянии компьютерных игр на здоровье становится актуальным. Однако важным вопросом в данном разделе остается воздействие на психологическое здоровье, а именно на эмоционально-волевую сферу.

Нарушение данной сферы личности подростка приобретает популярность как в психологии, так и в педагогике. Эмоции имеют большое значение для ребенка в любой деятельности, например, эмоционально окрашенная информация запоминается легче, чем обычная, без окраски.

Проблема эмоционально-волевой сферы личности не такая уж и новая. Ей посвящены знаменитые труды таких исследователей как: Н.К. Аха, В.К. Вилюнаса, Л.С. Выготского, В.А. Иванникова, Е.П. Ильина, К.Э. Изарда, А.Н. Леонтьева, Н.Д. Левитова, С.Л. Рубинштейна, которые теоретически обосновали и экспериментально доказали, что эмоциональная сфера личности неделимо связана с волевой, так как эмоции обеспечивают общую мобилизацию всех систем организма.

На протяжении длительного времени ученые устанавливали природу эмоций. В XVIII–XIX вв. не было единой точки зрения на данную проблему. В книге Ч. Дарвина, которая была опубликована в 1872 году «Выражение эмоций у человека и животных», представлен эволюционный путь их развития, а также обосновано происхождение их физиологических проявлений. Основа его исследований состоит в том, что они либо полезны, либо представляют собой остатки различных целесообразных реакций, которые были выработаны в процессе эволюции в борьбе за существование» [4].

О проблемах влияния компьютерных игр было создано много научных трудов такими зарубежными и отечественными исследователями, как О.К. Тихомиров, Ю.В. Фомичева, С.А. Шапкин, А.Г. Шмелев, К. Янг и др. Ученые вместе уверены лишь в одном, что введение в повседневную жизнь компьютеров, наряду с пользой, породило ряд проблем, среди которых громче всех заявляет о себе и игровая интернет-зависимость. Ю.В. Фомичева говорит, что «компьютерные игры имеют условный характер, позволяют отвлечься от реальной ситуации с её ответственностью и другими многочисленными обстоятельства» [3].

«Подростковый возраст – один из важнейших этапов личностного становления индивида. В этот период происходит «расширение» жизненного пространства, меняются взгляды, окружение и отношение к окружающему социальному пространству. Как следствие, у подростка возникает новый комплекс потребностей, среди которых первостепенную значимость имеют социальные нужды. Подросток стремится обрести признание и авторитет среди сверстников, мнение и оценка его возрастной категории становятся для него приоритетными, в то время как авторитет взрослых отходит на второй план» [2, с. 440].

Проблема влияния игровой компьютерной зависимости на эмоционально-волевую сферу подростка изучена недостаточно. Анализ психолого-педагогических источников показал, что недостаточно проработан вопрос о психологических факторах, условиях и механизмах, которые определяют особенности данного феномена в подростковом возрасте. Для преодоления указанной в нашей теме проблемы у подростка необходима долгосрочная комплексная система профилактики, направленная на воспитание личности ребенка в целом.

Между интернет-зависимостью и невротизацией существует значительная взаимосвязь, которая заключается в проявлении невротических расстройств, а именно такие негативные последствия как: появление неврозов и психозов, приступов страха, проблемы со сном, депрессии, сбой в сердечно-сосудистой системе.

Несомненно, компьютерные игры влияют на подростков, они полностью захватывают их цели и потребности, ведь с каждым днем разнообразие игр только растет. Для того, чтобы подтвердить, что существует влияние на эмоционально-волевую сферу подростков было решено провести констатирующий эксперимент с использованием методики диагностики уровня невротизации Л.И. Вассермана и посредством социологического опроса.

В исследовании приняли участие обучающиеся 10-х классов в количестве 20 человек в возрасте от 16 до 17 лет. Подросткам предлагалось пройти тестирование диагностики уровня невротизации по методике Л.И. Вассермана. Опросник представляет собой 40 утверждений и позволяет определить уровень невротизации у подростков. В соответствии с количеством положительных ответов определяется уровень невротизации, так от 20 и выше – высокий уровень невротизации, от 10 до 19 – средний уровень, от 1 до 9 – низкий.

Анализируя данные, полученные по методике диагностики уровня невротизации Л.И. Вассермана, можно обобщить, что проявление высокого уровня невротизации наблюдается у 40% исследуемых, что соответствует 8 подросткам. Повышенная невротизация говорит о наиболее выраженной эмоциональной возбудимости, в результате чего могут формироваться негативные переживания (депрессия, тревожность, агрессия, зависимость).

Наибольшее количество испытуемых – 9 подростков – имеет средний уровень невротизации (45%), что свидетельствует о наличии незначительных симптомов нарушений психоэмоциональной сферы, которые могут проявляться только под действием определенных факторов: усталости, раздражительности и т. д.

Испытуемых с низким уровнем невротизации оказалась самая малая часть (15%) – 3 подростка. Данный уровень свидетельствует об эмоциональной устойчивости. Таким образом, преобладают позитивные эмоции, такие как спокойствие, оптимизм, легкость в общении.

Результаты исследования мы обобщили на рисунке 1.



Рис. 1. Результаты констатирующего эксперимента по методике Л.И. Вассермана

Также для выявления влияния гаджетов на детей подросткового возраста нами был разработан опросник, который включает в себя следующие 5 вопросов: «Как Вы проводите своё свободное время», «Сколько времени Вы проводите за гаджетом?», «Перечислите эмоции, которые Вы испытываете, проводя время в сети Интернет», «Представьте ситуацию: перебои с электроэнергией в силу чего Ваше устройство работает нестабильно. Ваши действия?», «Подвержены ли Вы (по вашему мнению) влиянию гаджетов?».

Социальный опрос был проведен с той же выборкой испытуемых.

В результате данного исследования мы выяснили, что 13 человек (65%) подвержены высокому уровню влиянию гаджетов, по их мнению, а остальные 7 человек (35%) так не считают. В среднем старшеклассники проводят от 4 до 10 часов в день с использованием техники с выходом в сеть Интернет. В процессе пользования данными устройствами дети подросткового возраста испытывают весь спектр эмоций от положительных (радость, спокойствие, восторг) до отрицательных (страх, злость, апатию).

Обобщив результаты констатирующего эксперимента, можно сделать вывод о том, что, обращаясь к состоянию эмоционально-волевой сферы ребенка подросткового возраста, который подвержен влиянию компьютерных игр, можно выделить ряд возможных нарушений: неспособность контролировать своё поведение, низкая стрессоустойчивость, раздражительность, эмоциональная несдержанность и т. д.

Конечно, мы не в силах полностью ограничить деятельность подростка за гаджетами, ведь это может вызвать еще больше проблем. К возможным вариантам борьбы с компьютерной зависимостью можно отнести улучшение психической адаптации учеников, их межличностных отношений, ознакомление с признаками развития компьютерной зависимости и возможными ее последствиями. Также подросток нуждается в умеренном контроле над его действиями и умеренной опеке с тенденцией к развитию самостоятельности и умения принимать ответственность за свою личную жизнь.

Таким образом, результаты нашего исследования подтверждают то, что компьютерные игры безусловно влияют на эмоционально-волевую сферу детей подросткового возраста. Возможность использования материалов данного исследования заключается в том, чтобы, несомненно, учитывать полученные результаты в психологическом консультировании подростков, а также при разработке коррекционных упражнений. Как говорилось ранее, возникновение зависимости в подростковом возрасте может привести к серьезным нарушениям эмоционально-волевой сферы. Результаты нашего исследования говорят о необходимости введения профилактической работы с целью предотвращения возникновения зависимого поведения.

Список литературы

1. Пикалова И.В. Профилактика эмоциональных нарушений у детей и подростков / И.В. Пикалова, Д.Ю. Лунева // Коррекционная психология и педагогика в современном образовательном пространстве: актуальные вопросы, достижения, инновации: сборник научных трудов III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Воронеж, 29 марта 2022 года). – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2022. – С. 292–296. – EDN JGXXXY.

2. Пирязева М.В. Эмоциональное напряжение как фактор деструкции процесса принятия решений у подростков с девиантными формами поведения / Е.А. Никитская, М.В. Пирязева // Профилактика девиантного поведения детей и молодежи: региональные модели и технологии: сборник материалов Второй международной научно-практической конференции (Ялта, 8–10 октября 2020 года) / ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского», Гуманитарно-педагогическая академия. – Симферополь: Ариал, 2020. – С. 439–443. – EDN YNRQKA.

3. Фомичева Ю.В. Психологические корреляты увлеченности компьютерными играми / Ю.В. Фомичева, А.Г. Шмелев, И.В. Бурмистров // Вестник МГУ. – 1991. – №3.

4. Дарвин Ч. Выражение эмоций у человека и животных / Ч. Дарвин, П. Экман. – СПб., 2013. – 320 с.

Юдин Савелий Вячеславович

студент

Лунева Дарья Юрьевна

ассистент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный
педагогический университет
им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

СТАНОВЛЕНИЕ КИБЕРПСИХОЛОГИИ КАК НАУКИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕННОМ ПРОСТРАНСТВЕ

***Аннотация:** в статье представлен теоретический анализ становления киберпсихологии как науки, а также одного из направлений в коммуникации. Обобщив теоретический материал, авторы пришли к выводу о том, что элементы организационной психологии, такие как принципы формирования групп, выявление лидеров в активных, новообразовавшихся сообществах, исследование новой терминологии, складывающейся вокруг компьютера, были наиболее интересными для изучения.*

***Ключевые слова:** киберпсихология, наука, становление, современное общество, коммуникация, киберпространство, психология.*

Средства коммуникации стали неотъемлемой частью жизни каждого из нас, с одной стороны, совершенно недавно. Но прогресс не стоит на месте, и даже сейчас технологии продолжают заменять специалистов в тех или иных областях. С одной стороны, киберпсихология – это наука о безопасности в Интернете. Наподобие безопасного режима в смартфоне или же на компьютере для возможности использования данного устройства ребенком, чья психика еще не окрепла. С другой – дифференциальные способы диагностики личности человека путем исследования его действий в Сети. Но это не совсем так. Данная наука, как и психология в стандартном её понимании, занимается изучением людей, только вот не окружающих, а на просторах Интернета. В первую очередь влияние информации, «контента» на действия и предубеждения человека. Их поведение, мотивы, отличия их действий на просторах Интернета от поведения в реальной жизни. Это комплексная наука с многообразными областями

познания в данной сфере, такими как: кибербезопасность, основы менеджмента в сети, таргетология, искусство холодных звонков и др. [5].

Было большое количество предпосылок для становления этой науки ранее. Но вначале зарождались подотрасли, а уже после все свелось воедино. Киберпсихология – это достаточно молодая наука, которая имеет короткую историю. Стоит отметить, что для становления компьютеров как посредственных средств общения прежде всего, внесли вклад и психологи, и специалисты по компьютерным технологиям и специалисты по технологиям связи. Но прежде всего в становление интернета внес вклад психолог, это Джозеф Ликлайдер специалист в области слухового восприятия и психоакустики. Он был одним из зарубежных психологов, которые стали применять в своей работе новоявленные технологии, но они не удовлетворяли всех ожидаемых от них потребностей. В связи с этим был написан меморандум в 1962 году, который предполагал связь отдельных устройств между собой не только для связи в настоящем, но и передачи всесторонних файлов и материалов.

Достаточно быстро были найдены специалисты для разработки специальных протоколов и методов связи различных устройств между собой. В процессе разработки интеллектуального инструмента возникает множество проблем, которые условно были поделены на два вектора. Первый – это технические возможности оборудования, а второй – это среда, в которую будет входить человек и как он в ней будет адаптироваться. Привычные для того времени способы взаимодействия (хранение файлов и создание новых) с компьютером были недостаточными. Для этого организованы поиски единомышленников для формирования нового века. Среди немногих людей, интересовавшихся схожим направлением, был выбран Джек Руина, ставящий перед собой задачу не просто улучшить имеющиеся средства коммуникации, а совершить новый прорыв в данной области. Ликлайдер аргументировал это так: «Я понял, что Джек нацелен не только на применение интерактивных вычислений для управления в области обороны, а гораздо шире, поэтому в октябре 1963 г. я переехал в Пентагон и стал директором IPTO» [3].

Стоит отметить, что в 1970–80-х годах коммуникативные сети были достаточно развиты. На тот момент уже существовали локальные сети, где связано сразу несколько компьютеров, например, одного кампуса университета, или же глобальные сети частных коммерческих и государственных организаций, которые имели филиалы, подразделения на различных географических континентах. Но эти сети были сугубо частные и проведение подобных каналов связи было не дешевым удовольствием поэтому не каждый мог воспользоваться данными методами для осуществления той или иной задачи [4].

Следуя из этого, можно сделать вывод что Интернет – это один из самых глобальных и удачных проектов человечества, который все ещё продолжает развиваться, не останавливаясь на достигнутом.

За счет развития нового способа поделиться научной информацией с другими людьми стали появляться новые идеи и темы для обсуждения. Как складываются коллективы вокруг этих сетей, как нужно передавать, защитить, как отделять деловую и неделовую информацию. Появились желающие передавать юмористическую информацию. А в условиях Советского Союза такой способ был достаточно популярен за счет возможности недорогой

альтернативы само-издательства. Также вокруг Сети появились виды социологии, психологии. Первичным интересом стали элементы организационной психологии такие как: принципы формирование групп, выявление лидеров в активных, новообразовавшихся сообществах, исследование новой терминологии, складывающейся вокруг компьютера [1].

Самый активный рост сетевых телекоммуникаций пришелся на 90-е годы, благодаря Тимати Бернсу-Ли, автору концепции семантической паутины, стало возможно не просто передавать информацию, а демонстрировать и создавать изначально текстовую, а после графическую и аудио информацию. Это совпало с тем, что компьютеры и мобильные устройства в настоящее время стали использовать не только для общения, но и для познания, развлечения, покупательской, рабочей деятельности, а также разрешения бытовых потребностей путем взаимодействия с сетью.

Объектом киберпсихологии является не киберпространство, а пользователь, использующий его. Зародились новые взаимоотношения между людьми, и интернет стал одним из компонентом большого количества мотивации человека. Аналогично стали появляться различные сервисы удовлетворяющие потребности в разы быстрее и качественнее, чем в режиме реального времени.

В нынешних реалиях киберпсихология как закрепившаяся, признанная и самодостаточная отрасль психологии не сформировалась. Соответственно, исследования проводятся в рамках более традиционных аспектах психологии таких как детская психология, социальная, дифференциальная, педагогическая, когнитивная и т. д. И это обуславливается многими факторами. Первый – киберпсихологи не объединены ни в какую ассоциацию, для того чтобы устоялась новая специальность, необходимы кафедры, факультеты. Учебники, учебные советы для защиты диссертаций, рабочие места для выпускников. Второй – это бурный темп развития данного направления, обусловленный постоянным расширением сфер деятельности, в которых затрагиваются различные возрастные и социальные группы, аспекты и факторы, требующие дифференцированных подходов и методов исследования.

Например, различные устройства, которые постоянно стали неотъемлемой частью каждого, в современности имеют функцию не только мониторинга нашего состояния, активности, предпочитаемого контента, но и анализа как отдельных, так и комплексных показателей, позволяющих определить наши предпочтения в определенный период времени. Также, основываясь на выявленных показателях, были проведены исследования, посредством которых было выявлено, что со временем влияние уведомлений и напоминаний ослабляется, следовательно, оказать прямое воздействие на пользователя становится все менее реальным. Совершенно недавно на рынок приложений пришли умные программы мониторинга спортивной нагрузки владельца для достижения необходимого веса путем распределения нагрузок и регулировки циклов приема пищи и жидкости необходимых организму в процессе снижения веса или же набора массы. За частую, подобные оповещения игнорировались новыми пользователями со второй недели, в то время как выработки привычки необходим как минимум 1 месяц.

В процессе развития средств связи и массовой информации стали появляться новые виды как профессиональной деформации специалистов,

так и недугов, связанных с зависимостью. Одни из самых распространенных отклонений – это симптом фантомного звонка или уведомления [2]. Конечно, человеческий слух может распознавать частоту звука в диапазоне 16–20 кГц и телефонный сигнал может затеряться в шуме телевизора, пылесоса и других обстоятельств, в связи с этим боязнь пропустить важный звонок нельзя назвать болезнью, а скорее всего навязчивой галлюцинацией из-за длительного использования устройства в данном режиме. Но такие болезни как номофобия – страх или фобия остаться человека без возможности использовать своё устройство, или же интернет-зависимость (IAD «Internet addiction disorder») определение которой ввел Айвен Голдберг в 1995 году. Но оно не получило должного скачка в своём развитии из-за недостатков научной базы и примеров для анализа. Различают различные виды данного расстройства, а именно: информационная перегрузка (навязчивое желание просматривать множество веб-страниц, проще говоря, постоянный интернет-серфинг); избыточное виртуальное общение (чаты, социальные сети, форумы и т. д.); интернет-игромания (навязчивое увлечение многопользовательскими онлайн играми; финансовая интернет-зависимость (онлайн азартные игры, покупки в интернет-магазинах, аукционы); киномания (просмотр фильмов онлайн); киберсексуальная зависимость (влечение к просмотру порнографических фильмов и вступление в кибер-интимные связи).

Исходя из этого скорее всего киберпсихология растворится среди общей психологии, но все же есть шанс того, что данное направление на определенном этапе своего развития станет самостоятельным и многосторонним. Поскольку она очень ценна не только с научной точки зрения, но и как организационная, которая бы позволила оформить психологию Интернета в качестве раздела психологической науки.

Список литературы

1. Ази Барак Психологические аспекты киберпространства: теория, исследования, приложения / Барак Ази. – ISBN 9780521873017.
2. Бренда К. Терапия тревожных расстройств с помощью виртуальной реальности / К. Бренда, М. Видерхольд, Д. Марк. – ISBN 978-1-59147-031-1
3. Ликлайдер Дж. Меморандум для членов и филиалов Межгалактической компьютерной сети / Дж. Ликлайдер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.chick.net/wizards/memo.html> (дата обращения: 16.04.2023).
4. Ликлайдер Дж. Компьютер как коммуникационное устройство / Дж. Ликлайдер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://memex.org/licklider.pdf> (дата обращения: 11.04.2023).
5. Норман Кент Л. Киберпсихология: введение в взаимодействие человека и компьютера / Кент Л. Норман. – ISBN: 9781107500556

Для заметок

Научное издание

**ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО:
ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ**

Материалы

II Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 18 июля 2023 г.)

Главный редактор *Ж. В. Мурзина*
Компьютерная верстка *Е. В. Кузнецова*
Дизайнер *Н. В. Фирсова*

Подписано в печать 28.07.2023 г.

Дата выхода издания в свет 07.08.2023 г.

Формат 84×108/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 16,74. Заказ К-1169. Тираж 500 экз.

Издательский дом «Среда»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
<https://phsreda.com>

Отпечатано в Студии печати «Максимум»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
+7 (8352) 655-047
info@maksimum21.ru
www.maksimum21.ru