



Чувашская Республика иркутский институт
Чувашской республиканский институт образования

**Образование
через всю жизнь**

ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Материалы I Всероссийской
научно-практической конференции
с международным участием



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

ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Материалы
I Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 12 марта 2024 г.)

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2024

УДК 37.0(082)+15
ББК 94.3
П24

*Рекомендовано к публикации на основании приказа
Чувашского республиканского института образования
Министерства образования Чувашской Республики №49 от 19.02.2024 г.*

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 I Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 12 марта 2024 г.) / гл. ред. Ж.В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2024. – 304 с.

ISBN 978-5-907830-12-7

В сборнике представлены статьи участников I 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 978-5-907830-12-7
DOI 10.31483/a-10592

© БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования», 2024
© Издательский дом «Среда», 2024

Предисловие

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

В сборнике представлены статьи участников I 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. Филология в системе образования.
9. Общая психология, психология личности, история психологии.
10. Развитие психолого-педагогического сопровождения в современном образовании.

Авторский коллектив сборника представлен городами России (Москва, Санкт-Петербург, Абакан, Верхняя Салда, Волгоград, Вологда, Елабуга, Златоуст, Иркутск, Казань, Краснодар, Красноярск, Куйбышев, Липецк, Махачкала, Нижневартовск, Нижний Новгород, Оренбург, Орехово-Зуево, Ростов-на-Дону, Самара, Серпухов, Ставрополь, Таганрог, Тверь, Тольятти, Тула, Уфа, Хабаровск, Чебоксары, Челябинск, Черняховск) и Республики Казахстан (Нур-Султан, Кокшетау).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Военная орденов Жукова и Ленина Краснознаменная академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования), университеты и институты России (Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Государственный гуманитарно-технологический университет, Дагестанский государственный технический университет, Донской государственный технический университет, Иркутский государственный университет, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, Липецкий государственный

педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, Международный юридический институт, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет, Московский государственный лингвистический университет, Московский государственный психолого-педагогический университет, Московское высшее общевойсковое командное орденов Жукова, Ленина и Октябрьской Революции Краснознаменное училище, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижневартковский государственный университет, Новосибирский государственный педагогический университет, Оренбургский государственный педагогический университет, Оренбургский государственный университет, Российский государственный социальный университет, Российский университет кооперации, Самарский государственный социально-педагогический университет, Самарский государственный технический университет, Самарский юридический институт ФСИН России, Ставропольский государственный медицинский университет, Ставропольский государственный педагогический институт, Тверской государственный медицинский университет, Тихоокеанский государственный университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Уфимский юридический институт МВД России, Хакаский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Южно-Уральский государственный университет, Южный федеральный университет) и Республики Казахстан (Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова).

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

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки: доктора и кандидаты наук, профессора и доценты, преподаватели, аспиранты, соискатели, магистры и магистранты, 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 I 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>Авагян Э.Р., Целищева З.А.</i> Актуальные задачи в патриотической работе с молодежью	10
<i>Ахмадуллина Е.Н.</i> О переосмыслении понятия «диктант» как традиционного вида письменной проверки знаний учащихся	13
<i>Гордин А.В.</i> Проект «Московское долголетие» как фактор социально-психологического благополучия людей старшего поколения	16
<i>Ковальчук В.А.</i> Эффективность советской модернизационной модели в контексте обеспечения национальной безопасности	19
<i>Наумкина А.В., Соломатова В.В.</i> Деятельность социального педагога по профилактике конфликтного поведения подростков в условиях общеобразовательной школы	22
<i>Разимова Х.А.</i> Причины и меры профилактики буллинга в образовательной среде	25
<i>Рожина Е.А., Соломатова В.В.</i> Деятельность социального педагога по профилактике конфликтов в семьях с детьми подросткового возраста.....	27
<i>Сметанкина Л.В.</i> Социальное неравенство как данность современной действительности	31
<i>Суворова А.В., Серебрякова А.Ю.</i> Особенности преподавания курса «Основы российской государственности» в вузе	35
<i>Сычева А.В., Чандра М.Ю.</i> Анализ факторов эффективности национальной оценки качества образования	37
<i>Целищева З.А.</i> Участие молодежи в добровольческой деятельности как способ патриотического воспитания	41
<i>Шатунова О.В.</i> Агентность обучающегося как феномен в образовании.....	43

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Грязнов С.А., Тараканова Е.Н.</i> Коллективизм против индивидуализма	47
<i>Ламухина Н.А.</i> Информационные компетенции обучающихся в военном вузе	50
<i>Медунов А.С.</i> Корпоративное обучение педагогов: обзор подходов и образовательных практик	52
<i>Поздняков А.Н.</i> Л.Ф. Магницкий и его «Арифметика»: по материалам публикаций XIX–начала XX в.	56

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

- Борисова Н.С.* Цифровая трансформация в образовании: как информатика меняет подход к обучению студентов экономических специальностей 63
- Красинская Л.Ф.* Организация онлайн-коммуникации преподавателя со студентами в условиях цифровой среды 66
- Орехова А.Н.* Разработка и создание интерактивной тетради для ведения записей на уроках родного (хантыйского) языка и литературы 69
- Трифонов Т.М., Соломенцев Д.А.* Геймификация на уроках биологии 74
- Улендеева Н.И.* Опыт обучения профессорско-преподавательского состава работе в электронной информационной образовательной среде вуза 78

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

- Акимова С.В.* Ознакомление детей дошкольного возраста с культурой чувашского народа как средство познания родного языка 81
- Белых В.В., Колесникова Т.В.* Участие учащихся начальной школы в социальных проектах в формировании коммуникативных компетенций.... 84
- Вяткина Д.И., Краноткина И.Е.* Применение диалоговых технологий на уроках истории 87
- Качалов В.Ю., Сычева О.В.* Основные формы и методы организации воспитательно-профилактической работы молодых сотрудников таможенных органов 89
- Коновалова К.Ю.* Мнемонические техники рифмовки и созвучия как средство повышения эффективности обучения младших школьников 93
- Лябахова Ю.А.* Внеурочная деятельность старших школьников в системе дополнительного образования художественной направленности как метод самореализации 97
- Мареева О.П., Андреева В.Г.* Шерстяная акварель как инструмент развития творческих способностей дошкольников 99
- Мусайбеков Р.К., Мубаракوف А.М., Сулейменов К.М.* О применении тождественных преобразований 103
- Мустафаева А.Р.* Нравственные ограничения как условие противодействия террористической идеологии в молодежной среде... 107
- Паталахина Е.В., Колесникова Т.В.* Проблема развития положительной мотивации в младшем школьном возрасте 112
- Разимова Х.А.* Формирование мотивации к занятиям физической культурой у детей дошкольного возраста 115
- Семенченко И.В.* Соблюдение законов логики в преподавании гуманитарных наук 117
- Складановская А.В.* Использование ментальных карт как средства повышения эффективности обучения иноязычному говорению в младших классах 120

<i>Сычева М.Н.</i> Краеведческий аспект обучения иностранному языку студентов СПО	126
<i>Трифоновна Т.М., Барсукова В.С.</i> Нетрадиционные формы уроков как средство повышения мотивации обучающихся	129
<i>Трифоновна Т.М., Венжега И.А.</i> Организация и проведение лекционных занятий в средней школе	134
<i>Трифоновна Т.М., Зырянова А.А.</i> Активизация познавательной деятельности обучающихся на уроках биологии	137
<i>Трифоновна Т.М., Розмовная А.В.</i> Синквейн как методический прием развития творческого потенциала у обучающихся	141
<i>Фаворская Е.А.</i> Методика использования кейс-метода для формирования дидактико-методической компетентности будущего учителя информатики	145
<i>Файзрахманова А.Л.</i> Обучение художественной росписи по ткани на уроках труда (технологии) в полилингвальных образовательных комплексах	151
<i>Фёдорова Н.Э., Станкевич И.А.</i> Стимуляция речевой активности детей дошкольного возраста путем тренировки пальцев рук	153
<i>Харитоновна Д.И.</i> К вопросу о формировании навыков анализа и интерпретации графической информации	156
<i>Шакурова И.И., Сабирова Э.Г.</i> Особенности подготовки детей к обучению в начальной школе	159

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Дудина В.В., Тимофеева Н.Б.</i> Олимпиады и конкурсы как средство развития профессиональных компетенций студента педагогического вуза	162
<i>Краковская М.С.</i> Роль педагогической практики в формировании компетенции построения социального пространства отношений дошкольников у будущих педагогов	165
<i>Кугай А.И.</i> Обучение педагогов методологическим альтернативам и парадигмальным изменениям в европейской образовательной политике	168
<i>Степанова Н.Ю., Кожевникова И.Н.</i> Мониторинг кадровых условий как важный компонент профессионального развития педагогов и управления качеством образования	171
<i>Улендеева Н.И.</i> О необходимости формирования финансовой грамотности обучающихся ведомственного вуза ФСИН России	174
<i>Шевченко В.Ф.</i> Формирование образовательного багажа знаний студентов в высшем учебном учреждении	177

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

- Коваленко О.М., Бровина О.С.* Возможности использования загадок в работе с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (сообщение 1) 180
- Коваленко О.М., Бровина О.С.* Возможности использования загадок в работе с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (сообщение 2) 192
- Кыштымова Е.А., Дорофеева Т.А.* Применение игр и упражнений, направленных на развитие произвольного внимания у младших школьников с умственной отсталостью 205
- Мордовина Е.И., Горбунова В.В.* Особенности овладения связной речью детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня 210
- Николаева Ю.Н., Косыгина Е.А.* Логопедическая коррекция детей с нарушением внимания и гиперактивностью через театрализованные игры 213
- Семенова Е.В., Овчинникова М.И., Лампасова О.В., Мулендеева А.В.* Использование коррекционно-развивающих игр в работе с детьми с ТНР 216

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

- Валетов М.Р., Подкопаева О.В.* Адаптивный спорт: понятие, виды, роль 219
- Васильева Е.И., Иванова З.М., Николаева Л.Г., Алексеева Н.И.* Нестандартное спортивное оборудование в рамках применения здоровьесберегающих технологий в ДОУ 222
- Дрючин А.Б., Рыков И.В.* Физическое воспитание и его влияние на общую успеваемость студентов 225
- Игнатьева Н.С., Винокур Т.Ю., Бубнова Л.Е.* Мониторинг variability сердечного ритма студента с различным показателем качества здоровья 229
- Федосова Л.П., Карпенко И.В.* Физическая культура как учебная дисциплина в университете 233

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

- Айвазян Т.Г.* Филология английского языка в системе образования 237
- Атнагулова А.Д.* Изучение правописания русских предлогов на занятиях по дисциплине «Русский язык в деловой документации. Культура речи» 241
- Зензера И.В.* Художественный текст на уроках русского языка как средство подготовки к ЕГЭ 244

Ноздрина Т.Г. Интерактивные возможности изучения грамматики немецкого языка 247

Усович Е.В. Организация проектной деятельности по английскому языку в средней школе 250

**ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ,
ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ**

Воронцова О.В. Факторы, влияющие на психологическое здоровье в подростковом возрасте..... 253

Езупова Т.М., Коробова М.В. Истоки феномена манипулирования..... 260

Жупиева Е.И. Мотивация рождения ребенка как компонент готовности к материнству у студенток..... 262

Казарина В.В. Когнитивные способности обучающихся: тенденции современных исследований..... 268

Кошкина К.С., Дормидонтов Р.А. Гендерные особенности психологического проявления ревности 273

Хасанишин Л.А. Мотивационно-смысловые особенности изучения английского языка у подростков..... 277

Шереметьева Т.В., Дормидонтов Р.А. Психолого-педагогические аспекты развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста 280

**РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Исакова Н.В., Павлова Н.В., Филиппченкова С.И. Формирование и развитие педагогической компетентности преподавателя высшей медицинской школы 285

Крупин Д.В. Развитие эмоционального интеллекта школьников в процессе обучения математике..... 288

Сердечная О.М., Сафонова М.В. Анализ потребности родителей в психолого-педагогической информации и возможностей сайтов образовательных учреждений 291

Соловьева С.А., Евсюкова Н.Ю. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и академической успеваемости студентов технического вуза..... 300

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Авагян Элен Робертовна

студентка

Научный руководитель

Целищева Зухра Абдурашидовна

канд. культурологии, доцент

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»

г. Нижневартовск, ХМАО–Югра

АКТУАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ В ПАТРИОТИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С МОЛОДЕЖЬЮ

Аннотация: в статье рассматриваются актуальные задачи патриотической работы с молодежью в современной России. Патриотическое воспитание является неотъемлемой частью государственной молодежной политики и играет важную роль в формировании гражданской идентичности, развитии гражданской культуры и патриотических чувств у молодого поколения. В условиях глобализации и информационного общества сохранение национальной и культурной идентичности приобретает особое значение. Патриотическая работа с молодежью способствует укреплению общественной и политической стабильности, защите национальных интересов и государственной безопасности. Для эффективной реализации государственной политики в этой области необходимо развивать и расширять патриотическую работу, создавая единую смысловую платформу, объединяющую усилия всех заинтересованных сторон.

Ключевые слова: молодежь, работа с молодежью, патриотизм, патриотическое воспитание.

По результатам исследований ВЦИОМ за последние 20 лет как минимум 80% граждан России старше 18 лет считает себя патриотами. В апреле 2023 года данный показатель составил 91% [1]. Вместе с тем по данным Левада-центра в феврале этого года о желании покинуть Россию чаще заявляют молодые люди: около четверти (23%) среди респондентов 18–24 лет, 18% среди респондентов 25–39 лет [2]. Встает вопрос о понимании патриотизма и проблемах патриотической работы с молодежью.

В России патриотическая работа с молодежью регулируется различными документами, в том числе «Основами государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года». В документе обозначено, что одним из приоритетных направлений реализации государственной молодежной политики является гражданско-патриотическое воспитание молодежи. Ключевой задачей является воспитание патриотично настроенной молодежи с независимым мышлением, обладающей созидательным мировоззрением, профессиональными знаниями, демонстрирующей высокую культуру, в том числе культуру межнационального общения, ответственность и способность принимать самостоятельные решения, нацеленные на повышение благосостояния страны, народа и своей семьи.

Идея и сам принцип патриотизма закреплены в документах стратегического планирования Российской Федерации. Патриотическая работа с

молодежь имеет целью формирование у молодого поколения чувства любви и уважения к своей Родине, ее культуре, истории, традициям, а также воспитания гражданской позиции и ответственности перед обществом и государством [6, с. 11].

Задачами является воспитание патриотизма и гражданственности у молодежи, в том числе путем организации патриотических мероприятий и проведения военно-патриотической работы, культурное развитие, пропаганда культурных ценностей и традиций страны и повышение уровня гражданской и правовой осведомленности молодежи.

Авторский коллектив специалистов в сфере работы с молодежью МГГУ им. М.А. Шолохова в своей коллективной монографии выделили целую главу, посвященную патриотической работе с молодежью, над которой трудился кандидат исторических наук, доцент С.И. Белов. Первой целью патриотического воспитания они обозначают выработку у представителей молодого поколения чувства корпоративности. Вторая основная цель патриотического воспитания тесно связана с первой – формирование патриотических установок у молодых людей. Еще одной целью патриотического воспитания молодежи является мобилизация подрастающего поколения и перенаправление присущей ему энергии в конструктивное русло. Помимо того, патриотическое воспитание преследует цель трансляции социальной памяти, тем самым помогая молодым людям обрести собственную идентичность [4, с. 113–115].

Реализация патриотической работы с молодежью осуществляется по нескольким направлениям: духовно-нравственное, историко-культурное, гражданско-патриотическое, военно-патриотическое.

Специалисты Вятского государственного гуманитарного университета К.С. Бажин, Г.И. Симонова, Е.А. Ходырева в своей статье о состоянии и перспективах патриотического воспитания молодежи выделили следующие проблемы: необходимость повышения уровня профессиональной подготовки организаторов и специалистов, незначительное число высокопрофессиональных специалистов по проблемам патриотического воспитания молодежи, отсутствие системы подготовки кадров для системы патриотического воспитания [5, с. 3].

Можно сделать вывод, что перечисленные проблемы сводятся к тому, что в настоящее время отсутствует надлежащая координация патриотической работы и отсутствует единый свод, по которому должна протекать работа.

Для активизации патриотического воспитания ВУЗы и ССУЗы имеют все возможности: многообразие учебных дисциплин, участие в деятельности общественных организаций патриотической и военно-патриотической направленности.

В настоящее время в ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет» сформировалась система гражданско-патриотического воспитания обучающихся. В университете проводится целенаправленная учебно-методическая работа по подготовке специалистов в области гражданско-патриотического воспитания.

Говоря о реализации новых масштабных проектов, нельзя не упомянуть спецпроект 2023 года «Онлайн-экскурсия по Мемориальному комплексу «Героям Сталинградской битвы» на Мамаевом Кургане» [6], над которым работали Объединенный Совет Обучающихся Нижевартовского государственного университета и его преподавательский состав в

преддверии праздника Дня Великой Отечественной войны [7]. Проект наглядно показал то, как должна протекать эффективная патриотическая работа с молодежью. Однозначно, тут можно говорить о важности работы самой молодежи для молодежи, ведь она сама знает, как правильнее и эффективнее доводить до нее информацию. И, конечно, важно упомянуть то, какой важной работой стал проект для самих студентов, которые приняли участие в его реализации, потому как для молодежи важен элемент творчества и необходима возможность проявить свой потенциал. Одним из ключевых моментов здесь является активное участие самой молодежи в решении проблем патриотического воспитания. Это можно достичь путем проведения мероприятий, которые будут интересны для молодых людей, и при этом будут направлены на достижение общих целей.

Таким образом, современная Россия нуждается в эффективной и динамичной патриотической работе, которая будет учитывать специфику аудитории и основываться на четкой теоретической базе. Важно вовлечь молодежь в этот процесс и ориентироваться на их интересы, чтобы достичь общих целей в укреплении государственного единства и национальной безопасности.

Список литературы

1. Патриотизм: мониторинг [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/patriotizm-monitoring> (дата обращения: 11.04.2023).
2. Эмиграционные настроения и отношение к уехавшим из России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/398o6G> (дата обращения: 07.03.2023).
3. Указ Президента Российской Федерации «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» от 19.12.2012 №1666. – Ст. 11 с изм. и допол. в ред. от (в редакции Указа Президента Российской Федерации от 06.12.2018 №703).
4. Технологии работы с молодежью (опыт работы кафедры социальных технологий и организации работы с молодежью МГГУ им. М.А. Шолохова): коллективная монография / под ред. С.Ю. Поповой (Смолик). – М.: Москва-Тверь, 2015. – С. 113–115.
5. Бажин К.С. Состояние и перспективы патриотического воспитания молодежи в современной России / К.С. Бажин, Г.И. Симонова, Е.А. Ходырева // Концепт. – 2014. – С. 3.
6. Онлайн-экскурсия по Мемориальному комплексу «Героям Сталинградской битвы» на Мамаевом Кургане [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/398oGF> (дата обращения: 04.05.2023).
7. Студенты НВГУ создали видеоэкскурсию по легендарному мемориальному конкурсу [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/398oHA> (дата обращения: 04.05.2023).

Ахмадуллина Елена Наильевна

старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

DOI 10.31483/r-110422

О ПЕРЕОСМЫСЛЕНИИ ПОНЯТИЯ «ДИКТАНТ» КАК ТРАДИЦИОННОГО ВИДА ПИСЬМЕННОЙ ПРОВЕРКИ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ

***Аннотация:** в статье рассматривается преобразование диктанта как наиболее знакомого учащимся вида письменной проверки знаний на родном и иностранном языке в новый формат образовательного характера, направленного на проверку грамотности в определенной предметной области (литературный диктант, цифровой диктант). Дается краткий обзор на самые известные просветительские проекты, носящие название «диктант».*

***Ключевые слова:** диктант, формат, иностранные языки, проект, грамотность, компетенции.*

Современный мир предоставляет широкие возможности приобрести новые навыки, в том числе и изучить иностранный язык. Похоже, что традиционные способы освоения языка через штудирование правил, чтение иностранной литературы и перевод текстов отошли на второй план. Никого не удивить уже и методом «погружения» в язык. Множество платформ и курсов предлагают натренировать языковые навыки за короткое время онлайн, и новые технологии готовы в любой момент помочь нам подтянуть свой уровень языка вплоть до уровня носителя.

Отвергнуть такие возможности показалось бы сейчас не совсем разумным. Взять, к примеру, искусственный интеллект: люди создали его для облегчения и ускорения процесса выполнения различных задач, первоначально обучив систему по запрограммированным алгоритмам. Теперь же наступила очередь искусственного интеллекта стать для человека незаменимым помощником в обучении, в том числе и иностранному языку. В 2023 году на саммите ASU+GSV в Сан-Диего соучредитель компании Microsoft Билл Гейтс заявил, что чат-боты с искусственным интеллектом, такие как нашумевший ChatGPT или Google Bard, пригодятся детям, чтобы освоить и отточить навыки чтения и письма в достаточно короткие сроки. По словам Гейтса, для компьютеров обучение навыкам письма как высоко когнитивной задачи традиционно было трудным, но теперь чат-боты с искусственным интеллектом способны распознавать и воссоздавать человеческий язык, а, значит, вскоре система сама будет учить детей улучшать свои навыки.

Оставим разработчикам техническую сторону обучения ботов таким грандиозным задачам и зададим себе вопрос – а зачем продолжать учить детей письму в век высоких технологий, если последние теперь могут прекрасно справляться с этим за нас? Например, писать любые тексты, в том числе диктанты и эссе, на родном и иностранном языке.

Нельзя не отметить, что практика написания диктантов на любом языке в знакомом нам формате «диктовка материала – написание текста» считается несколько «старомодной и малополезной» [1, с. 164], с чем отчасти можно согласиться, особенно учитывая широкое распространение новых методов, «инновационных методик» и проч. И диктанту рядом с такими «конкурентами» просто-напросто не осталось места.

Уже сейчас в русскоговорящем пространстве даже само понятие диктанта как одного из видов письменной работы для обучения и закрепления знаний учащихся используется несколько расплывчато – под диктантом понимают не только традиционную начитку текста, но и различного рода общественные образовательные акции.

Пожалуй, самая известная из них – это «Тотальный диктант», который продолжает набирать популярность у самой широкой публики и даже запустил просветительские проекты в формате лекториев, марафонов, онлайн-курсов и т. д. Интересно, что в 2021 году акция «Тотальный диктант» прошла также впервые и на английском языке, а соорганизатором проекта стала международная компания EF Education First. Однако еще раньше подобный проект был реализован на немецком языке («Tolles Diktat») и проводится до сих пор с целью популяризации немецкого языка и культуры. Наверняка в обозримом будущем нас ждет пополнение языкового разнообразия, ведь многие учащиеся сейчас проявляют большой интерес к изучению прежде всего восточных языков, а, значит, велика вероятность проведения тотального диктанта на китайском, корейском языках и т. д.

На базе библиотек в последнее время проходит так называемый «Литературный диктант», направленный на поддержку чтения и изучения русского языка. Проект является просветительским и посвящен знанию русской литературы от «классики до современности». Но если «Тотальный диктант» остается симулятором правописания и отвечает старому доброму формату письма, то его «литературная» версия представляет собой ответ на вопросы, т. е. тест, к которому можно подготовиться на платформе проекта через игры и викторины.

Другие акции, в названии которых проскальзывает слово «диктант», также носят несколько иной характер. Взять, к примеру, экологический, исторический, правовой, социологический, географический и этнографический диктанты. Их задачей прежде всего является привлечение внимания аудитории к определенным проблемам, формирование новой культуры и популяризация знаний в избранной области деятельности. Формат таких диктантов многообразен, но, как правило, включает в себя тестовые вопросы, которые могут быть поделены на смысловые блоки по уровням сложности. Зачастую помимо заданий из предметной области участники отвечают на вопросы и из смежных дисциплин. Подобные интеллектуальные головоломки, как правило, проходят очно и дистанционно, а организацией проектов занимаются крупные компании и ведомства: так, «Географический диктант» проводится Русским географическим обществом, «Этнографический диктант» – Федеральным агентством по делам национальностей.

Особого внимания в последнее время заслуживает «Цифровой диктант», поскольку он является, по словам организаторов, «наиболее масштабной в России проверкой знаний в области цифровой грамотности». Но и это не диктант в исконном его виде, а тестирование для разных

возрастных групп с возрастающим уровнем сложности в зависимости от предметного блока.

Появившийся сравнительно недавно «Диктант победы» определяет патриотический характер акции, призванной повысить у молодых людей интерес к изучению истории родной страны, причем победители получают дополнительные баллы при поступлении в ВУЗ. На официальном сайте проекта в разделе «Тренировочные тесты» участники могут проверить свои знания перед «написанием» самого диктанта.

Зачастую образовательные учреждения проводят собственные мероприятия, которые впоследствии становятся значимыми и приобретают региональный и всероссийский масштаб, а некоторые акции все еще непривычны для большинства людей – взять хотя бы «Диктант ЖКХ», направленный на повышение правовой грамотности граждан в сфере жилищных и коммунальных услуг.

Сейчас в стране даже появился свой календарь всероссийских диктантов, который позволяет в удобном для себя формате отслеживать наиболее интересные акции. И число участников подобных проектов растет с каждым годом. Может быть, причиной тому служит желание людей еще раз примерить на себя роль ученика, получить приятные эмоции и мотивацию к дальнейшему изучению предмета и развитию новых навыков. Организаторы подобных просветительских проектов тоже не торопятся менять название диктантов на модные «квизы», «викторины» и «анкетирования», ведь слово «диктант» по-прежнему понятно широкой аудитории и строится на традиционной модели, где «учащимся» предлагают выполнить задание и в дальнейшем провести определённый разбор над ошибками, хотя последний по большей части и может выглядеть как шаблонный тест с отмеченными правильными ответами.

Примечательно, что подобная трансформация формата из «диктовки на мероприятие» наблюдается пока лишь в русскоязычном пространстве, в связи с чем будет особенно интересно проследить, появятся ли у слова «диктант» в будущем новые значения. Примечательно, что пока многие из вышеперечисленных проектов оставляют за собой название «dictation» при их переводе на английский язык, хотя в английском языке само слово «диктант» продолжает использоваться только лишь в значении письменной проверочной работы.

Список литературы

1. Антонова Т.В. Диктант в обучении иностранному языку как средство формирования интегрированного навыка / Т.В. Антонова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39NhPu> (дата обращения: 10.03.2024). – EDN ZUCJSP
2. Балуян С.Р. История и перспективы использования диктанта при обучении иностранным языкам в США / С.Р. Балуян // Известия ВГПУ. – 2019. – №3 (136) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39NhSf> (дата обращения: 10.03.2024).

Гордин Александр Владимирович
соискатель
ФГБОУ ВО «Московский государственный
лингвистический университет»
г. Москва

ПРОЕКТ «МОСКОВСКОЕ ДОЛГОЛЕТИЕ» КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛЮДЕЙ СТАРШЕГО ПОКОЛЕНИЯ

***Аннотация:** вопросы активного долголетия старшего поколения являются одними из ведущих в рамках социальной политики России. Проблемам социально-психологического благополучия пожилых людей уделяется внимание как в научных кругах, так и в практической деятельности социальной работы. Одним из эффективных проектов, демонстрирующих результативность и социальную значимость, является проект «Московское долголетие».*

***Ключевые слова:** старшее поколение, социально-психологическое благополучие, социальная работа, проект «Московское долголетие».*

Увеличение продолжительности жизни россиян актуализирует вопросы социальной работы со старшим поколением. Одним из основных направлений социальной политики по проблемам старшего поколения является деятельность, направленная на максимальное продолжение активной жизнедеятельности, на обеспечение социально-психологического благополучия людей «серебряного» возраста.

Очевидно, что для активного долголетия граждан старшего поколения важными показателями выступают физическое и ментальное здоровье, социальная и личностная активность, осознание собственной значимости, понимание смыслов своей жизнедеятельности. Именно это дает возможности и для развития пожилого человека, его самореализации, самоорганизации, сознательной саморегуляции своего образа жизни. И в контексте этого важно рассмотреть сущность и особенности социально-психологического благополучия граждан старшего поколения.

Так, А.И. Нерушай, в рамках исследования проблемы психологического благополучия пожилых людей, подчеркивает, что для сохранения личностной уверенности в данный период человеку важно противостоять стереотипам, относительно образа жизни граждан «серебряного» возраста. Установки о беспомощности старшего поколения могут интериоризироваться и становиться составляющей их Я-образа, при этом оказывая негативное влияние не только на отношение человека к миру, но и на его отношение к самому себе [1, с. 129].

При этом Н.В. Лебедева обращает внимание на то, что несмотря на физиологические изменения, социально-психологический «портрет» личности современного пожилого человека отличается от представителя такого же возраста начала 21 века. В настоящее время старшее поколение владеет основами компьютерной грамотности и способами информационно-

коммуникационного общения посредством интернет, который открывает многие возможности. Использование гаджетов позволяет людям «серебряного» возраста свободно общаться с родственниками и знакомыми, несмотря на любые расстояния, тем самым предоставляя возможность всегда оставаться на связи [2, с. 143].

Более 30-лет назад К. Рифф была разработана теоретическая модель психологического благополучия, в которую входили шесть факторов.

1. Самопринятие – позитивное отношение к себе, признание и принятие внутренней неоднородности себя.

2. Позитивные отношения с другими людьми – способность развивать себя, дарить тепло людям, испытывать к ним доверие, формировать близкие отношения с другими людьми.

3. Автономия – независимость и контроль над тем, что с тобой происходит, несмотря на ситуации, которые пытаются иногда поставить человека перед необходимостью подчиняться и вести себя конформно.

4. Контроль над окружение – способность справляться с обычными делами, участвовать в различных сферах жизни.

5. Целенаправленность жизни – наличие жизненных целей, направленности собственной жизни.

6. Личностный рост – развитие и использование имеющихся навыков, возможностей для развития себя и своего потенциала, открытость накопленному опыту.

Позднее теория К. Рифф расширилась, включив понятие социальное благополучие, под которым понимается социальное взаимодействие человека с другими людьми. И это является существенным дополнением к первоначальной модели психологического благополучия пожилых людей. Социальное благополучие включает:

– социальную интеграцию как степень ощущения вовлеченности другими людьми. Это социальные связи с другими людьми, чувство принадлежности;

– социальный вклад – показатель, значимости для общества, внесение своего вклада в социальную жизнь;

– социальную связность – восприятие мира как организованного целого на основе реальности, в которой субъект существует. Знание того, что жизнь построена на определенных закономерностях, это связанная система, которая имеет определенный путь развития, несет определенный смысл;

– социальное принятие как способность доверять другим, незнакомым людям. Социальное принятие – это способность считать, что другие способны на добрые проявления;

– социальную актуализацию как оценку потенциала и развития общества. Здесь имеется в виду, что общество эволюционирует к лучшему и обладает потенциалом [3, с. 720].

В итоге мы получаем модель социально-психологического благополучия пожилых людей. Возникает вопрос: так что же реально способствует социально-психологическому благополучию людей «серебряного» возраста? С нашей точки зрения, эффективными способами решения данной проблемы являются социальные проекты для граждан старшего поколения. Так в настоящее время в Российской Федерации реализуется

национальный проект «Старшее поколение», а в Москве – это проект Мэра «Московское долголетие». Основная цель данного проекта, реализуемого в столице, – это помочь людям, достигшим пенсионного возраста, продолжать активный образ жизни. Основными задачами данного проекта являются:

- формирование здорового образа жизни и укрепление физического состояния за счет регулярных спортивных занятий на свежем воздухе или в залах;
- получение новых знаний и навыков посредством обучения на специальных курсах (финансовая грамотность, иностранные языки, цифровая грамотность, лектории о сохранении физического и когнитивного здоровья);
- активизация творческих способностей (основы изобразительного искусства, декоративно-прикладное творчество, вокальное искусство, хореография и мн. др.).

В начале марта 2024 года проект отметил 6 лет своей деятельности, продемонстрировав социально-значимые результаты. Так, сегодня в проекте действует на постоянной основе более 30 направлений активностей в очном и онлайн форматах. Программа включает не только кружки по интересам. Сюда входят занятия спортом и танцами, мастер-классы, состязания и модные показы. Постоянно расширяется круг мероприятий, среди которых стоит выделить и состязательную линейку, где участники «Московского долголетия» могут соревноваться в интеллектуальных, ЗОЖ-кулинарных, творческих и спортивных эстафетах. Событием проекта стали съемки собственного киномузикла, премьеры которого прошла в столичных кинотеатрах. Также на московских бульварах появилась фотовыставка, посвященная достижениям участников проекта. Подобные мероприятия, многообразие активностей способствуют самореализации граждан старшего поколения, тем самым повышая уровень социально-психологического благополучия.

Проект предоставляет возможность людям старшего поколения почувствовать сопричастность, силу и целостность себя как социальной группы. На данном жизненном этапе это приобретает особое значение. Реализация Проекта способствует формированию образа старения как активной фазы жизненного пути. Именно тем москвичам, которые испытывают ощущение неопределенности, касающейся занятости на пенсии, данный проект предоставляет широкий спектр возможностей для определения своего места в жизни и самореализации. Чувство сопричастности, физическая активность, удовлетворение духовных и творческих потребностей положительно сказываются на здоровье и социальном самочувствии старшего поколения столицы.

Важной частью проекта является и образовательный компонент. Знакомство с информационными технологиями, позволяет осуществлять электронные платежи квартплаты и онлайн-заказы в магазинах. Изучение финансовой грамотности минимизирует риски мошенничества. Иностранные языки, интеллектуальные квесты, шахматные клубы способствуют сохранению ментальных способностей и профилактике когнитивных заболеваний.

Таким образом, обобщая вышесказанное, делаем выводы о том, что проект «Московское долголетие» является важным фактором социально-психологического благополучия граждан старшего поколения. Данный проект

способствует сохранению и укреплению физического и ментального здоровья пожилых людей, а также их самореализации и самоактуализации.

Список литературы

1. Лебедева Н.В. Социально-психологическое сопровождение саморазвития людей старшего поколения / Н.В. Лебедева // Вестник Вятского государственного университета. – 2023. – №2 (148). – С. 141–151. – DOI 10.25730/VSU.7606.23.030. – EDN LPHKKG
2. Нерушай А.И. Психологическое благополучие людей пожилого возраста / А.И. Нерушай // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. – 2021. – №1. – С. 128–141. – DOI 10.28995/2073-6398-2021-1-128-141. – EDN ZWPERZ
3. Ryff, Keyes The structure of psychological well-being revisited // Journal of Personality and Social Psychology. – 1995. – Vol. 69. P. 719–727. EDN HITMNB

Ковальчук Валентина Александровна

соискатель

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ЭФФЕКТИВНОСТЬ СОВЕТСКОЙ МОДЕРНИЗАЦИОННОЙ МОДЕЛИ В КОНТЕКСТЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

***Аннотация:** в статье поставлена проблема своеобразия советской модели модернизации и степени ее релевантности потребностям обеспечения национальной безопасности, решенная на основе типологического подхода, позволившего выявить ключевые типологических характеристик различных моделей российской модернизации и аксиологического метода, позволившего провести исследование ценностно-смысловых аспектов национальной безопасности. Сделан вывод о сходстве советской и имперской модернизационных моделей по типу и направленности и их различии в аксиологической сущности, поскольку советская модель создала прочную смысловую основу модернизации путем слияния ценностных ориентаций личности, общества и власти.*

***Ключевые слова:** национальная безопасность, модернизация, модель.*

В настоящее время проблема обеспечения отечественной национальной безопасности в условиях глобализации и глобализма становится все более острой и насущной. Однако эти процессы являются лишь одной из стадий модернизации – создания современного общества. Поэтому обращение к опыту отечественной модернизации в советский период его существования (1917–1991 гг.) является необходимой предпосылкой разработки отечественной модернизационной модели, наиболее релевантной как актуальным вызовам нынешнего этапа модернизации, так и исторически обусловленным потенциальным возможностям российского национально-государственного сообщества противостоять им.

В соответствии с атрибутами догоняющей модернизации советская модернизация, как и предыдущая, проводилась государством. Именно государство являлась актором модернизации, ее основным субъектом. Обществу, как и прежде отводилась роль пассивного объекта модернизационных преобразований. Как и в имперской модели модернизации

основной ее целью было усиление национально-государственного сообщества, укрепление его державного статуса.

Однако имелись и существенные различия. Во-первых, недемократическая, по сути, вследствие монопольной субъектности, государственная власть сменила авторитарные методы управления населением на тоталитарные. Отторжение населения от всякого влияния на политическую жизнь сменилось (частично принудительной, частично идеологической) мобилизацией населения на поддержку политического курса властной элиты. Во-вторых, сословная дифференциация, связанная с наличием привилегий и ограничений, дескриптивным статусом, сменилась формальным равенством, также предполагавшим привилегии и ограничения, связанные, однако, со статусом личности, определяемом исключительно политической властью, точнее бюрократическим аппаратом, реализующим эту власть.

Эти отличия являются, однако, лишь внешними проявлениями новой глубинной интенции отечественной модернизации. Она заключалась в создании прочной аксиологической основы модернизации путем слияния ценностных ориентаций, имеющих, в свою очередь, источником ментальные особенности, архетипы сознания, глубинные психологические и поведенческие стереотипы, коллективные представления личности, общества и власти. Не случайно видные исследователи проблем российской модернизации советского периода отмечают, что она представляла собой сочетание вектора догоняющей модернизации с развитием на собственной основе, включавшим такие черты как «коллективизм, антирыночный подход, коммунистическая идеология, воплощая тем самым «alter ego» западного капитализма» [1, с. 254]. Такая своеобразная реализация модернизационного вектора развития человечества представляла собой «открытие дороги в неведомый для того момента мир» [2, с. 187]. Этот проект, несомненно, представлял собой системную реализацию феноменов отечественных трансисторических ценностей в новой, исторически обусловленной, форме. Реализация мощной социальной поддержки нового модернизационного проекта являлась основой гораздо более адекватной нежели предыдущая модели обеспечения национальной безопасности. Поскольку основополагающим объектом обеспечения национальной безопасности являются национальные интересы, предполагавшие ценностное единение власти, социальных групп, и личности, определенное единство их аксиологических ориентаций, подобная модель выглядела более перспективно нежели прежняя. Естественно, она обеспечила не только внешнюю безопасность и решение важнейших геополитических проблем, сохранение национально-государственного сообщества, но и успешное модернизационное развитие в новых исторических условиях.

Очевидно, что в России произошла своеобразная модернизация, скроенная не по западным лекалам, произошла «модернизация без вестернизации», причем произошла впервые. Человечеству был продемонстрирован альтернативный путь модернизации – модернизации вне правового государства и гражданского общества в политике и без капиталистического рыночного хозяйства в экономике. Хотя в социально-философском дискурсе этот тезис отнюдь не является бесспорным. Выдвигается тезис о «контрмодернизации» России, иницируемой и организованной большевистской властью, вследствие создания ею «всеобщей крепостной

системы, построенной на крови» [3, с. 128]. Однако с такой точкой зрения хотелось бы поспорить.

Во-первых, такой взгляд не принимает во внимание догоняющего характера модернизации, инициируемой, в первую очередь, необходимостью приобретения Россией державного статуса, без чего сохранение независимой России и реализация ею национальных интересов были бы немислимы. Во-вторых, такая точка зрения не учитывает общемодернизационных преобразований, проведенных советской властью – окончательного уравнивания населения в правах, ликвидации феодального землевладения и т. п. В-третьих, объективные показатели развития, необходимые, в первую очередь, для обеспечения национальной безопасности, были в этот период достигнуты именно благодаря, а не вопреки советскому варианту модернизации. Наконец, в-четвертых, советская модернизационная модель смогла сделать главное – добиться нового антропосоциетального баланса – обретения смысла жизни, перспектив, идеалов для подавляющей массы населения, что выражалось, в отмечаемом многими исследователями жизнерадостном мироощущении и массовом энтузиазме периода строительства социализма.

Таким образом, советская модель модернизации по форме, как и прежняя, являлась догоняющей и проводилась с целью удержания и укрепления своего внешнеполитического статуса. Однако ценностное содержание такой модернизации являлось иным. Была создана аксиологическая матрица модернизации, синтезирующая ценностные ориентации общества, власти и личности. Успешные общемодернизационные преобразования, проведенные советской властью, служат доказательством успешности этой модели. Причина этой успешности – служение общества государственной идее, которую население воспринимала как свою, поскольку она воплощала архетип равенства в служении идеократии. Это означало для национально-государственного сообщества реализацию многовекового, родового для российской цивилизации, принципа справедливости. Согласно ему интересы личности, общества и государственной власти в целом должны совпадать. Это обусловило возрождение в новых условиях объекта национальной безопасности – национальных интересов и мотивированности субъектов национальной безопасности (которые совпадали с объектами) их защищать.

Список литературы

1. Федотова В.Г. Глобальный капитализм: три великие трансформации: социально-философский анализ взаимоотношений экономики и общества / В.Г. Федотова, В.А. Колпаков, Н.Н. Федотова. – М.: Культурная революция, 2008. – 607 с. EDN QTBIHN
2. Шевченко В.Н. Современные проблемы Российского государства: философские очерки / В.Н. Шевченко, Р.И. Соколова, В.И. Спиридонова; Российская акад. наук, Ин-т философии. – М.: Прогресс-Традиция, 2015. – 462 с. EDN VRSIPF
3. Шпалтаков В.П. Модернизация социально-экономической системы России (теория, история и современность): монография / В.П. Шпалтаков; М-во трансп. Российской Федерации, Федеральное агентство ж.-д. трансп., Омский гос. ун-т путей сообщ. – Омск: Омский гос. ун-т путей сообщ., 2014. – 197 с. EDN TTPMBT

Наумкина Алина Васильевна

студентка

Научный руководитель

Соломатова Вера Вячеславовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический

университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

***Аннотация:** в статье приводится характеристика поведения несовершеннолетних при возникновении конфликтных ситуаций. Описывается анализ профилактической работы социальных педагогов с подростками в условиях общеобразовательной школы.*

***Ключевые слова:** конфликты, подростковые конфликты, профилактика конфликтного поведения, деятельность социального педагога.*

Конфликты неизбежны в любом социуме и возникают у любого человека на всем жизненном пути. Поскольку часть людей пытается достичь собственных целей не при помощи конструктивного подхода, а за счет пренебрежения интересами окружающих, происходит возникновение соперничества и напряженных взаимоотношений. Человек – часть общественной системы, его существование невозможно без взаимодействия с другими людьми. Любой индивид наделен следующими характеристиками: особенностями коммуникации, менталитетом, темпераментными особенностями, идейными и мыслительными чертами, чертами проявления эмоций [3, с. 961].

Важнейшим этапом личностного становления выступает подростковый возраст, он характеризуется возникновением различных сложностей и противоречий, яркостью эмоционального проявления чувств и конфликтных ситуаций. Полученный опыт в результате успеха или провала в коммуникациях подростка выступает базой, используемой при решении конфликтов. Подростковый возраст – период формирования общественных установок, ценностей, идентификации своего места в обществе. Кроме этого, в данный период осуществляется закрепление черт характера и основных типов межличностного поведения.

При общественном взаимодействии возникают споры, самым неприятным способом их решения выступает конфликт. При конфликте участники противостоят друг другу, как правило, с проявлением негативных эмоций, которые выходят за грани правил и норм поведения в обществе. Конфликт образуется посредством возникновения конфликтной ситуации. Многие ученые считают недопонимание основной причиной возникновения конфликтной ситуации [1, с. 17].

Важный показатель развития личности – опыт выстраивания конструктивных отношений в обществе и эффективное разрешение споров. Формирование основных моделей поведения при возникновении конфликта производится на самых ранних этапах личностного развития.

Роль социального педагога в общеобразовательной школе заключается в обеспечении целенаправленной социальной и педагогической поддержки при социализации ребенка, выстраивании семейных отношений, в осуществлении социального воспитания, поддержке в период выбора профессии, с которой ребенок планирует связать свою жизнь.

К психолого-педагогической профилактике формирующегося конфликтного поведения относят изучение подросткового поведения с точки зрения психологии и педагогики. Вместе с тем, профилактика включает определение факторов общественной жизни, негативным образом влияющих на ученика, методик, которые способны произвести корректировку окружающей среды (методики воспитательной деятельности, учет особенных черт индивида) [4, с. 77].

Профилактика представляет работу, ориентированную на изменение самооценки подростков, их социального восприятия, семейного уклада. Достижение поставленных целей работы осуществляется благодаря использованию социально-педагогических методик и приемов, совокупность которых способствует росту качественных жизненных показателей и отказу от конфликтов [5, с. 47].

В.В. Бойко утверждает, что «для того чтобы профилактическая работа была эффективной, необходимо соблюдать следующие принципы: создание среды, образующей полноценное развитие психики и формирующей личностное развитие в разных возрастных группах в учреждениях образования; своевременное определение особенных черт в подростковом периоде, которые способны определить трудности и отклонения в развитии интеллекта и эмоциональном проявлении» [2, с. 54].

При проведении нами исследования было отмечено, что деятельность социального педагога в образовательной организации носит строго регламентированный характер, помощь, оказываемая специалистами, не может быть не персонализированной, спонтанной и единоразовой. Основная цель в организационном профилактическом процессе заключена во взаимоотношении со всеми субъектами профилактики, которые способствуют решению возникших проблем. Деятельность социального педагога по разрешению и профилактике конфликтов регламентируется нормативно-правовыми актами международного, федерального и регионального значения.

Результаты проведенной нами диагностики позволили выявить, что наиболее типичными и привычными для подростков стратегиями поведения в конфликтной ситуации являются конфронтация и приспособление. Также стратегия соперничества является достаточно применяемой среди подростков. Большинство обследованных подростков характеризуются высоким уровнем агрессивности. Наиболее выраженной формой агрессивного поведения среди подростков является косвенная, вербальная, физическая агрессии, а также обида.

Средний индекс агрессивности среди опрошенных подростков выше индекса враждебности. Таким образом, результаты констатирующего этапа продемонстрировали высокий уровень агрессии и конфликтности, большая часть респондентов не адекватно ведет себя в конфликтных

ситуациях. В связи с этим в образовательном учреждении следует уделять особое внимание работе с подростками по профилактике конфликтного поведения.

Опираясь на результаты диагностического исследования, был предложен проект деятельности социального педагога, направлением которого служит профилактика подростковых конфликтов в условиях общеобразовательной школы.

Этапы реализации проекта.

1. Подбор различных методик по профилактике подростковых конфликтов.

2. Проведение занятий с учащимися (беседы с целью снижения возникновения конфликтных ситуаций, а также способствующих формированию гармоничных межличностных отношений в школьном коллективе).

3. Разработка информационных буклетов, листовок и памяток с целью информирования родителей, учащихся и педагогов о способах и методах разрешения конфликтных ситуаций.

4. Оказание помощи учащимся, затрудняющимся в разрешении конфликтной ситуации.

Направлениями реализации проекта являлись:

– повышение уровня социальной активности, активной жизненной позиции;

– создание условий для успешной социализации;

– вовлечение детей в общественно значимые мероприятия;

– оказание социально – педагогической помощи семьям, имеющим трудности в воспитании подростков;

– снижение возникновения конфликтных ситуаций;

– формирование гармоничных межличностных отношений в школьном коллективе.

Повторная диагностика позволила отметить, что у большинства подростков снизился уровень агрессивности, враждебности. В ситуации конфликта большинство подростков стали выбирать стратегии компромисса и сотрудничества. Полученные данные говорят об эффективности разработанного и реализованного нами проекта.

Список литературы

1. Анцупов А.Я. Конфликтология: учебник для вузов / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – СПб.: Питер, 2018. – 512 с.

2. Бойко В.В. Трудные характеры подростков: развитие, выявление, помощь / В.В. Бойко. – М.: Союз, 2019. – 160 с.

3. Ганеева А.А. Конфликтные ситуации подростков, зависящие от личностных особенностей / А.А. Ганеева, А.В. Гайнуллина // Известия Самарского научного центра РАН. – 2013. – №2. – С. 961–963.

4. Рябых М.И. Влияние личностных особенностей подростков на выбор стратегий поведения в конфликте / М.И. Рябых // Наука и перспективы. – 2015. – №2. – С. 77–79. – EDN VKIVMR

5. Шакирова Д.М. Структура конфликта как негативного коммуникационного процесса в образовательном пространстве / Д.М. Шакирова // Коммуникология. – 2017. – №3. – С. 47–53. – DOI 10.21453/2311-3065-2017-5-3-47-53. – EDN YUEJFH

Разимова Хошгадам Асиф

преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

ПРИЧИНЫ И МЕРЫ ПРОФИЛАКТИКИ БУЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

***Аннотация:** в статье раскрывается проблема буллинга в образовательной среде. Автором обозначены причины его возникновения и профилактические мероприятия по преодолению проблемы травли между сверстниками.*

***Ключевые слова:** дошкольный возраст, агрессия, травля, школьный возраст, профилактика, образовательная среда.*

Период дошкольного возраста оказывает значительное влияние на развитие личности ребенка. Развитие психологических и физических качеств является неотъемлемой частью развития ребенка в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями. По наблюдениям за детьми дошкольного возраста, можно отметить, что детей с не осознанной жестокостью по отношению к своим сверстникам стало больше. Данное поведение приводит к конфликтам в детском коллективе.

Проблема буллинга всегда считалась проблемой детей школьного возраста. По наблюдениям отечественных педагогов, можно сказать, что зачатки проявления издевательства по отношению к своим сверстникам проявляются и в дошкольном возрасте. Что же такое буллинг? И почему, есть серьезная необходимость проведения профилактических работ, начиная с дошкольного возраста? [2].

Многолетняя работа норвежского психолога Дэн Ольвеуса повешена изучению такого феномена как буллинг в детском и подростковом коллективе. По его мнению, буллинг – это преднамеренное систематически повторяющееся агрессивное поведение, включающее неравенство социальной власти или физической силы. На основе его работ в Норвегии была создана первая в мире программа противодействия буллингу и его последствиям, а 27 января ежегодно отмечается Международный день борьбы с буллингом [3].

Буллинг в образовательной среде – это форма притеснения, агрессии и насилия, которая проявляется между учениками образовательного процесса. Он может принимать различные формы, такие как физическое насилие, вербальные оскорбления, психологическое издевательство, моббинг в интернете и другие. Буллинг может оказывать серьезное негативное воздействие на жертву, приводя к психологическим и эмоциональным расстройствам, понижению самооценки, снижению успеваемости и негативным последствиям для ее будущего. Кроме того, буллинг влияет на всю образовательную среду, создавая напряженность, страх и небезопасность. Исследования показывают, что буллинг имеет множество причин, включая низкую социальную компетентность, неподходящую модель поведения со стороны взрослых, социальную и экономическую неравенство, а также отсутствие адекватной системы поддержки и защиты. Борьба с буллингом требует комплексного подхода. Важно создать безопасную и дружелюбную образовательную среду, где нет места для насилия и

притеснений. Это может быть достигнуто через обучение учащихся эмоциональным и социальным навыкам, развитие эмпатии и понимания, а также наличие эффективных программ и политик против буллинга. Также важно вовлечение родителей и педагогов в процесс предотвращения и реагирования на случаи буллинга. Они должны быть осведомлены о признаках и последствиях буллинга, а также иметь инструменты для поддержки и защиты детей. Буллинг в образовательной среде – это серьезная проблема, которая требует нашего внимания и действий. Необходимо работать вместе, чтобы создать безопасную и поддерживающую среду, где каждый ученик или студент может расти и развиваться без страха и насилия [1].

Насилия в детском саду отличается от насилия в школе. В начальной школе насилие носит групповой характер, а в детском саду – это отдельные дети. У дошкольников при насилии не бывает этапа предварительного обдумывания или планирования. Они действуют спонтанно, без осознания последствий своих действий. Насилие в детском саду часто связано с проблемами развития ребенка, его эмоциональным состоянием или отсутствием навыков решения конфликтов. В школе же насилие часто имеет целью установление влияния, доминирование над другими, унижение и запугивание. Дети могут формировать группы, чтобы атаковать других учеников или проявлять агрессию в отношении более слабых. В обоих случаях важно принимать меры для предотвращения насилия и помочь детям развить навыки конструктивного поведения и решения конфликтов [7].

Дети дошкольного возраста еще не осознают последствия своих действий. Они не понимают всю глубину своих поступков и не испытывают чувства вины. Часто наличие незначительного проступка служит оправданием для насилия. Интересно, что жестокое поведение дошкольников далеко не всегда соответствует их высказываниям.

Для предотвращения школьного буллинга в дошкольном детстве можно использовать следующие подходы.

1. Обучение эмоциональной компетентности: важно помочь детям распознавать и управлять своими эмоциями, а также развивать навыки эмпатии и понимания чувств других людей.

2. Развитие социальных навыков: детей следует учить взаимодействовать с другими детьми, устанавливая положительные отношения и решать конфликты мирным путем.

3. Пропаганда толерантности и уважения к различиям: важно учить детей принимать и уважать других людей независимо от их внешности, национальности или способностей.

4. Содействие развитию здорового самоуважения: дети должны чувствовать себя ценными и уважаемыми, что поможет им справляться с возможными ситуациями буллинга.

5. Постоянное наблюдение и поддержка со стороны педагогов и родителей: взрослые должны быть внимательны к возможным признакам буллинга и реагировать на них незамедлительно. Кроме того, важно обеспечить открытую коммуникацию с детьми и создать условия для их заявления о случаях буллинга.

6. Организация образовательных программ и мероприятий: в дошкольных учреждениях должны проводиться специальные мероприятия, посвященные проблеме буллинга, где дети могут обсуждать свои чувства и получать информацию о том, как предотвратить и разрешить конфликты.

В целом, предотвращение школьного буллинга в дошкольном детстве имеет важное значение для формирования у детей положительных социальных навыков и предотвращения появления агрессивного поведения в будущем.

Если не уделять должного внимания и контроля, то акты травли и унижения будут продолжаться и усиливаясь. Решение проблемы травли на самых ранних этапах позволит защитить психику ребенка и снизить возможные серьезные последствия в здоровье. Поэтому, независимо от того, является ваш ребенок жертвой или агрессором, необходимо безотлагательно пресечь происходящее и не допускать дальнейшего развития данной проблемы. Если вы проигнорируете жалобу своего ребенка, вы рискуете никогда не узнать об истинных причинах и обстоятельствах, связанных с тем, что произошло с вашим ребенком.

Список литературы

1. Аршад С. Руководство по лечению психологической травмы у детей и подростков / С. Аршад, В.Р. Холокомб. – М., 1998.
2. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография / И.А. Баева. – СПб.: Союз, 2002. – EDN RXYNVL
3. Бочавер А.А. Буллинг как объект исследований и культурный феномен / А.А. Бочавер, К.Д. Хломов // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10. №3. – С. 149–159. EDN SHBFZX
4. Васильев Н.Н. Тренинг преодоления конфликтов / Н.Н. Васильев. – СПб., 2003. – EDN WWEKSN
5. Гилберг К. Психиатрия детского и подросткового возраста / К. Гилберг, Л. Хеллгрэн. – М., 2004.
6. Кутузова Д.А. Травля в школе: что это такое и что можно с этим делать / Д.А. Кутузова // Журнал практического психолога. – 2007. – №1. – С. 72–90.
7. Шарина К.А. Проблема буллинга в современной школе / К.А. Шарина // Молодой ученый. – 2022. – №48 (443). – С. 518–520. EDN UUVQAQ

Рожина Екатерина Анатольевна

студентка

Научный руководитель

Соломатова Вера Вячеславовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ КОНФЛИКТОВ В СЕМЬЯХ С ДЕТЬМИ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье охарактеризованы основные причины конфликтов в детско-родительских отношениях. В работе рассматривается содержание деятельности социального педагога по профилактике конфликтов подростков с родителями.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, конфликты, профилактика конфликтов подростков с родителями, деятельность социального педагога.

В настоящее время разногласия в отношениях между родителями и детьми представляют собой одну из наиболее распространенных проблем

в обществе. Почти в каждой семье возникают конфликты, вызванные недостаточной педагогической грамотностью родителей, деструкцией семейной системы, дисфункциональностью большинства семей и другими факторами [2, с. 37].

Переходный период подросткового возраста, как правило, отмечается энергичным всплеском активности и глубокой реструктуризацией организма. В период подросткового возраста происходит не только физическое созревание, но и интенсивное формирование индивидуальности, стремительный рост моральных и интеллектуальных качеств. Подростковый этап также называют переходным, так как он представляет собой трансформацию от статуса «ребенок» к взрослому, от неопределенности к самоопределению. Подросток выходит за пределы чисто детских рамок, однако еще не полностью превращается во взрослого. Этот процесс завершается приблизительно в возрасте 16 лет, когда подросток превращается в юношу или девушку [3, с. 58].

В данном возрасте подросток стремится отстоять свое мнение, доказать окружающим, что он личность. Попытки родителей дать совет, направить ребенка, а иногда и наказать за провинность находят негативный отклик, а зачастую и агрессию у подростка. Либо же наоборот, родители не уделяют должного внимания детям, в силу профессиональной или личной занятости, подростки остаются предоставленные сами себе, подпадают под дурное влияние, и теряют чувство привязанности к родителям, уважения. Все это приводит к частым конфликтам в детско-родительских отношениях, с которыми сами члены семьи справиться не в силах [1, с. 22].

В настоящее время актуальным вопросом в области науки и практики является предупреждение и разрешение конфликтов в семейных отношениях. Современные социальные институты, такие как государство, система образования, и семья, стремятся проводить профилактические меры для разрешения конфликтов между родителями и детьми, привлекая для этого профессионалов, в том числе и социальных педагогов. Социальный педагог играет ключевую роль в предоставлении семьям социально-педагогической поддержки, вкладываясь в создание гуманистической системы взаимоотношений в обществе. Он воздействует на взаимодействие подростков и взрослых, координирует деятельность всех участников социального воспитания. В дополнение к этому, социальные педагоги предоставляют детям психолого-педагогическую помощь в процессе саморазвития, самопознания, самоорганизации и самореализации.

В их компетенцию также включено применение правовых норм, направленных на защиту прав и интересов детей. Они активно способствуют поддержанию положительного эмоционального состояния воспитанников и оказывают помощь в разрешении конфликтов [4, с. 67].

Наше исследование проходило на базе МБОУ МО Плавский район «Плавская СОШ №4».

На подготовительном этапе исследования была изучена научно-методическая литература, осуществлено знакомство с базой практики, педагогическим коллективом, учащимися и их родителями, были проанализированы особенности деятельности социального педагога.

Далее с помощью ряда диагностических методик были исследованы особенности детско-родительских отношений, психологический климат в семье учащихся, а также уровень самооценки и тревожности подростков.

Проведение диагностики позволило отметить, что у большинства подростков отмечается враждебность в детско-родительских отношениях (30%), по 20% семейных взаимоотношений характеризуется директивностью, автономностью и непоследовательностью, и только у 10% отмечается позитивный интересный интерес, также у большинства подростков отмечаются деструктивные детско-родительские отношения с частым проявлением конфликтов.

При этом у большинства подростков отмечались высокий (20%) и очень высокий (40%) уровни тревожности. У 20% – средний уровень тревожности, у 10% – низкий и очень низкий. Следовательно, конфликтность во взаимоотношениях с родителями приводит к формированию высокого уровня тревожности подростков, т.к. они не чувствуют теплоты и поддержки родителей и не знают к кому можно обратиться в сложной ситуации.

Также у большинства подростков отмечался низкий (60%) уровень самооценки, у 20% – средний и у 20% высокий. Следовательно, у подростков, характеризующихся конфликтностью в детско-родительских отношениях, отмечен низкий уровень самооценки.

Опираясь на результаты диагностики, был составлен проект, целью которого явилась профилактика семейных конфликтов через формирование навыков бесконфликтного разрешения ситуаций.

Целевой аудиторией данного проекта являлись подростки в возрасте от 12 до 17 лет и их законные представители (родители или опекуны/попечители). В исследовании приняло участие 10 подростков, которые стоят на школьном учете, и их родители (по 1 представителю от семьи).

Задачами проекта выступили:

- определение причин конфликтов во взаимоотношениях подростков с родителями;

- демонстрация методов и приемов их предупреждения.

- обучение навыкам эффективного разрешения конфликтных ситуаций.

Проект заключался в реализации следующих этапов, представленных на рис. 1.

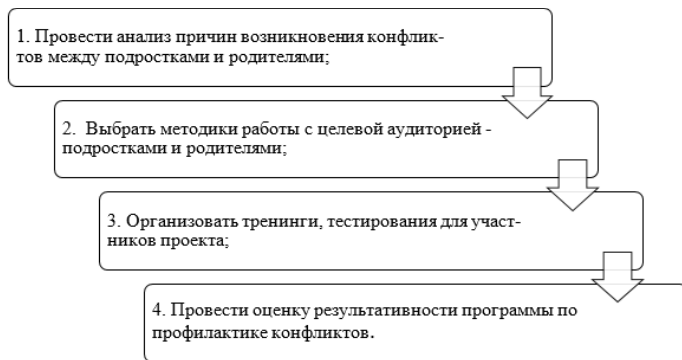


Рис. 1. Этапы реализации проекта

По окончании реализации профилактической программы был проведен контрольный этап, выявивший положительную динамику

преодоления конфликтности в семейных отношениях подростков. Результаты реализации проекта:

- снижение количества конфликтных ситуаций между подростками и родителями;
- повышение осознанности обеих сторон о причинах возникновения конфликтов, а также обучение навыкам эффективного разрешения конфликтных ситуаций;
- развитие навыков коммуникативной компетентности и позитивного конфликтного разрешения.

Таким образом, результаты нашего исследования позволили выявить ключевые факторы, воздействующие на профилактику и разрешение конфликтов в детско-родительских отношениях. Основными причинами конфликтов оказались недостаточный уровень педагогической грамотности у родителей, ограниченная осведомленность об индивидуальных особенностях детей и недостаток навыков конструктивного общения между родителями и детьми.

В рамках нашего исследования была разработана и протестирована программа, направленный на улучшение педагогической культуры родителей, рассматриваемый как ключевой фактор для гармонизации отношений между родителями и подростками. Этот проект стремится стабилизировать положительное эмоциональное состояние внутри семьи и способствовать развитию доверительных отношений между родителями и детьми.

Список литературы

1. Васильев Н.Н. Тренинг преодоления конфликтов / Н.Н. Васильев. – СПб.: Речь, 2022. – 174 с.
2. Заиченко Н.У. Психологические аспекты и возможности разрешения межличностных конфликтов / Н.У. Заиченко // Психология конфликта. – Ч. 2. – М.: МГУПС, 2020. – 60 с.
3. Захаров А.И. Психологические особенности диагностики и оптимизации взаимоотношений в конфликтной семье / А.И. Захаров // Вопросы психологии. – 2021. – №3. – С. 58–68.
4. Фазлыева А.Ф. Деятельность социального педагога с семьей по профилактике и разрешению конфликтов в детско-родительских отношениях / А.Ф. Фазлыева // Социальная политика и социальное партнерство. – 2020. – №3. – С. 66–74. DOI 10.33920/pol-01-2003-08. EDN FPHFBP

Сметанкина Людмила Васильевна

д-р филос. наук, профессор
ФГКВООУ ВО «Военная орденов Жукова и Ленина Краснознаменная
академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного»
Министерства обороны Российской Федерации
г. Санкт-Петербург

СОЦИАЛЬНОЕ НЕРАВЕНСТВО КАК ДАННОСТЬ СОВРЕМЕННОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности социального неравенства в России. Используются статистические данные для анализа причин социального неравенства.

Ключевые слова: социальное неравенство, сверхбогатые, средний класс, бедные, социальный риск.

Финансовый бум для богатей мира – так аналитики международного объединения Oxfam International называют начавшееся десятилетие. Численность населения Земли в 2023 году превысила 8 млрд человек и только 1% из них – 81 миллиардеру принадлежит 46,6% мирового благосостояния [1]. Неравенство доходов населения является следствием социально-экономической неоднородности труда, что в свою очередь, одним людям дает возможность присваивать власть, собственность, престиж, другим не позволяет получить по-настоящему качественное образование и занять достойную позицию.

Социальное неравенство сопровождает человечество на всех этапах исторического развития, первобытнообщинный строй не исключение. Миф о всеобщем равенстве в первобытных племенах опровергают и западные (А. Бентли, Г. Ландман и др.), и российские (О.А. Артемов, П.Л. Белков и др.) ученые (один из доводов – отдельные представители племен периода неолита похоронены с дорогими предметами домашнего обихода и орудиями труда). Во времена Античности, например, в Афинах позднего классического периода, уровень неравенства был низким – 7,5–9% граждан-богачей владели 30–35% обрабатываемых земель, 70–75% «средних», соответственно, – 60–65% [2, с. 42–43]. В периоды Средневековья и первой половине Нового времени – богатых – 5%. В начале XIX века 10% богатых европейцев распорядились 82% состояния Европы. В середине XIX в. неравенство уже носит глобальный характер – у рабочих нет настоящей родины, т.к. они везде одинаково бедны (точнее: «Arbeiter haben kein Vaterland. Sie können nicht wegnehmen, was sie nicht haben» [3]). Соотношение доходов 2% имущих и более 90% нищих – 6:1, согласно социальной таблице Р.Д. Бакстера по Англии и Уэльсу [4, с. 16]. В XX веке неравенство стало одной из причин русских революций, распада колониальных империй. Примером глобального неравенства в настоящее время может служить разница между среднедушевым доходом населения самой богатой страны, по данным Международного Валютного Фонда, первое место в рейтинге занимает Люксембург – 90 000 долларов в год и самой бедной – Бурунди, соответственно, 1300.

Стоит отметить, на фоне незначительного роста неравенства между государствами, набирает обороты, неравенство внутринациональное. Эту тенденцию ранее прогнозировали американский социолог Гленн Файрбо [5] и бывший главный экономист Всемирного банка Франсуа Бургиньон

[6]. В глобальном рейтинге миллиардеров 2023 года – 2640 человек, на 28 меньше, чем в 2022 г., их совокупное состояние сократилось на 500 млрд долларов, до 12,2 трлн долларов. С российскими миллиардерами ситуация иная – их 110 человек, на 22 больше [7]. По оценке ежегодного отчета о мировом благосостоянии Global Wealth Report число долларовых миллионеров в России в 2022 г. увеличилось на 56 тыс. человек и составило 408 тыс., а россиян с состоянием, превышающим 50 млн долларов, стало больше на 4,5 тыс. человек [8]. Согласно экономической информации Федеральной службы государственной статистики (Росстат), на 10% россиян-богачей приходится 30% общих доходов страны, на 10% самых бедных – 2% [9]. По данным Credit Suisse Research Institute, 89% богатства России владеют 10% россиян, 1% населения РФ владеет 71% активов, по миру средний показатель – 46%. Оценивая ситуацию в мире и России, ученый-историк А.И. Фурсов заключил: «Россия... – лидер по социальному неравенству», при этом от других стран ее отличает «весьма высокий порог социальной устойчивости или социальной боли» [10].

Гарантом социальной стабильности государства, финансового обеспечения качества жизни является средний класс. В отличие от развитых стран, в России он не столь многочислен и слабо развит. Учитывая, что четко определенных показателей для оценки этой прослойки нет (показатели уровня дохода и потребления среднего класса Всемирного банка российскими экспертами не учитываются), данные о его удельном весе разнятся. Эксперты [11, с. 95] причисляют к среднему классу 7% населения, Сбербанк – 55%. По сведениям ВЦИОМ [12], его доля в 2022 году составила 32% (максимальный результат за 10 лет), к его «устойчивой части» отнесено лишь 9%, остальные «присоседились» благодаря социально-профессиональному статусу, уровню образования и доходу, превысившему 29 тыс. руб. Возникает вопрос, зачем к среднему классу по уровню доходов, занимающих высокопрочное положение, «присоседились» люди, чей доход в действительности не превышает расходы, уровень потребления невысок, ориентация на покупку не высококачественных иностранных товаров и т. д.?

Проблема несформированности прослойки общества, способной оказывать влияние на экономическую жизнь (основной налогоплательщик), политическую активность россиян, желающих отстаивать свои права, жизнь в процветающей России, остается нерешенной. Богатые «держат планку» благодаря «отличным возможностям для наращивания капитала с разнообразием инвестиционных идей, которые дает сейчас российский рынок» [13]. А вот проблема выживания бедных, потерявших веру в социальную справедливость, может подтолкнуть их на радикальные меры, чтобы как писал Н. Макиавелли «приобрести то, чего у них нет». Чем это может обернуться известно.

Самых бедных в стране – 19,6 млн человек (первый квартал 2023 г.) или 13,5% [14]. Это люди, испытывающие лишения (нужду), им не до распределения социокультурных благ, ценностей. Имеются ли у них перспективы улучшить положение если не свое, то хотя бы своих детей?! Нельзя соизмерить возможности молодых людей-аутсайдеров, чьи родители лишены важнейших ресурсов общества (экономических, политических, культурных) и молодых людей-мажоров, унаследовавших родительское благосостояние (точнее – высокое богатство и социальный статус,

правда, крайне редко полученных последними в результате своего трудолюбия и упорства – фактически большинство олигархов из коммерсантов 90-х, крышуемых «криминалом», т. е. связанных с ним, или являющихся его частью, а также из «красных директоров» советских предприятий вовремя сориентировавшихся, по-тихому скупивших акции предприятий и т. п.), которым даже желать нечего, все лучшее и сколько угодно наличествует.

Черту бедности или нуждаемости в России определяет прожиточный минимум. В 2023 г. его величина в соответствии с федеральным законом от 05.12.2022 г. №466-ФЗ составила 14 375 руб. в месяц – средний показатель, который разнится для трудоспособного населения, пенсионеров и детей [15]. Получается, что 19,6 млн россиян живут на 479 руб. в день, на фоне продолжающегося в течение десяти лет снижения доходов населения, – ниже на 6,5% докризисного уровня 2013 г. Зарплаты в 2023 г. выросли на 5%, а розничные цены – на 6%. Учитывая, что российских пенсионеров бедными не назовешь, так как они получают пенсию, превышающую прожиточный минимум, «слабое звено» – дети. Система поддержки семей с детьми в последние годы претерпела изменения, однако они направлены лишь на поддержание текущего уровня бедности в новых экономических условиях. Программа Десятилетия детства, главной задачей которой стало «благополучие семей с детьми», пока (рассчитана до 2027 г.) не выполнена.

Неравенство приняло в России гипертрофированную форму, его уровень отклонился от объективно определенного в сторону предельного увеличения, структура общества представлена незначительным числом центимиллионеров, небольшим слоем среднего класса и массой бедных. Разница в доходах первых и последних непомерная. Кто в ответе за сложившееся состояние дел? Власть в борьбе с бедностью предпринимает меры социальной защиты населения. Так, к примеру, о снижении доли населения с доходами ниже границ бедности говорится в указе Президента РФ 2020 года «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». В «Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» в числе целей политики государства – «сокращение бедности, снижение уровня социального и имущественного неравенства» посредством «увеличения реальных доходов населения, сокращения числа малообеспеченных граждан, снижения уровня неравенства граждан в зависимости от их доходов» [16]. В свою очередь, Правительством РФ утвержден новый порядок определения границ бедности, учитывающий влияние инфляции на бедность, введена новая модель расчета прожиточного минимума и минимального размера оплаты труда. В Послании Федеральному Собранию 2024 Президент России вновь поднял проблему бедности, поставил задачу снижения уровня людей за чертой бедности (13,5 млн) до 7%, среди многодетных семей – до 12%, предложил пути решения.

Проблема социального неравенства и возможных рисков, с ним связанных, не сходит с повестки дня. Ключом к укреплению стабильности и интеграции общества, удовлетворенности россиян своей жизнью является улучшение экономической ситуации. Снижение остроты материальных проблем, уход от постоянного поиска материальных средств, позволит расширить интересы и потребности. Поэтому именно устойчивые темпы экономического развития, реальное повышение доходов населения, рост среднего класса,

совершенствование распределительных отношений являются теми условиями, которые позволяют сократить социальное неравенство.

Список литературы

1. Oxfam: состояние 81 миллиардера больше половины мирового богатства // Коммерсант [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.kommersant.ru/doc/5773507?ysclid=lr3bhv3zgd681313530> (дата обращения: 11.03.2024).
2. Медовичев А.Е. Демократия, (неравенство и проблема бедности в Афинах: концепции античных мыслителей и подходы современных исследователей. (Обзор) / А.Е. Медовичев.
3. Marx K. Manifest der Kommunistischen Partei / K. Marx, F. Engels [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://bilinguator.com/ru/online?book=80> (дата обращения: 11.03.2024).
4. Миланович Б. Глобальное неравенство: от классовой принадлежности к стране проживания, от пролетариев к мигрантам / Б. Миланович // Экономическая политика. – 2016. – Т. 11. №1. – С. 14–26. – DOI 10.18288/1994-5124-2016-1-02. – EDN VMLYTH
5. Файрбо Г. Новая география глобального неравенства доходов / Г. Файрбо. – Кембридж, Лондон: Издательство Гарвардского университета, 2003. – 249 с.
6. Bourguignon Francois The Globalization of Inequality // Princeton University Press. – 2015. – 224 p.
7. В рейтинге богатейших россиян стало на 22 миллиардера больше // Forbes [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39NiuU> (дата обращения: 11.03.2024).
8. Global Wealth Report: по богатству граждан Россия находится на уровне США 1912 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39NiwT> (дата обращения: 11.03.2024).
9. Росстат: 10% богатейших россиян получают треть доходов страны [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.mk.ru/economics/2022/10/13/rosstat-10-bogateyshikh-rossiyan-poluchayut-tret-dokhodov/> (дата обращения: 11.03.2024).
10. Фурсов: 10% самых богатых россиян владеют 89% богатств [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39Nj23> (дата обращения: 11.03.2024).
11. Гудков Л. Парадоксы социальной структуры в России / Л. Гудков // Вестник общественного мнения. – 2016. – №1–2 (122). – С. 95–99. DOI 10.24411/2070-5107-2016-00009. EDN YKKPAT
12. Россияне – 2023 беднее россиян – 2013 на 6,5% [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39Nj4g> (дата обращения: 11.03.2024).
13. Куда инвестирую богатые россияне [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.vedomosti.ru/investments/articles/2023/06/26/982234-kuda-investiruyut-bogatie-rossiyane?> (дата обращения: 11.03.2024).
14. Росстат представил статистику о россиянах с доходами за чертой бедности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ria.ru/20230607/bednost-1876829753.html?ysclid=lsfzfnfjr12239971030> (дата обращения: 11.03.2024).
15. О федеральном бюджете на 2023 год и на плановый период 2024 и 2025 годов: федеральный закон от 05.12.2022 №466-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.consultant.ru/> (дата обращения: 11.03.2024).
16. Указ Президента РФ от 02.07.2021 №400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.consultant.ru/> (дата обращения: 11.03.2024).

Суворова Анна Викторовна

канд. ист. наук, доцент

Серебрякова Анна Юрьевна

канд. филол. наук, доцент

Филиал ФГАОУ ВО «Южно-Уральский
государственный университет (НИУ)» в г. Златоусте
г. Златоуст, Челябинская область

DOI 10.31483/r-110408

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ОСНОВЫ РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОСТИ» В ВУЗЕ

***Аннотация:** статья посвящена рассмотрению вопроса о преподавании в высшей школе новой гуманитарной дисциплины, введенной с сентября 2023 года в соответствии с перечнем поручений Президента Российской Федерации от 29 января 2023 года № Пр-173ГС. Авторы предпринимают попытку проанализировать существующие точки зрения по поводу адекватного подхода к формированию стратегии преподавания указанного курса. В качестве фундаментальной основы преподавания новой дисциплины «Основы российской государственности», в первую очередь, должна учитываться личность педагога, который своим опытом, компетентностью и тактичностью, не переходя грань личных границ, способен вызвать патристический и когнитивный отклик у первокурсников.*

***Ключевые слова:** основы российской государственности, высшее учебное заведение, гуманитарные дисциплины, патриотизм.*

Современное общество на сегодняшний день сталкивается с различными изменениями и вызовами. В связи с этим студенты-первокурсники должны усвоить понимание российской идентичности. Способствовать этому процессу будет новый курс «Основы российской государственности», введенный с сентября 2023 года в высших учебных заведениях [3]. Целью указанного курса будет являться развитие активной гражданской и политической позиции студентов, что является основой для формирования будущего России. Курс представляет собой набор из пять модулей: «Что такое Россия», «Российское государство-цивилизация», «Российское мировоззрение и ценности Российской цивилизации», «Политическое устройство», «Вызовы будущего и развитие страны» [2].

Междисциплинарная дисциплина будет формировать у студентов знания, навыки и компетенции, которые непосредственным образом связаны с чувством идентичности к российскому обществу, развитием патриотизма, гражданственности и духовно-нравственного состояния личности. Курс нацелен на последовательное изучение научных концепций, связанных с развитием российской цивилизации и ее государственности в исторической ретроспективе и в условиях актуальных вызовов политической, экономической, социальной, техногенной и иной природы [1].

В современной России особо остро наблюдается проблема идеологического воспитания подрастающего поколения и молодежи. Этому способствовала, как считают Я.А. Пляйс и М.А. Эскиндаров, либерально-демократическая революция в начале 1990-х годов и запрет государственной

идеологии, официально закрепленной статьей 13 Конституции 1993 года. Данное решение указанные специалисты считают недальновидным шагом властей с уже обнаружившимися последствиями [4].

Введение курса «Основы российской государственности» отражает необходимость актуализации образовательной программы и соответствие требованиям современного общества. В соответствии с перечнем поручений Президента Российской Федерации от 29 января 2023 года №Пр-173ГС [1] Министерство образования и науки России направило во все российские вузы для ознакомления проект концепции учебно-методического комплекса модуля дисциплины «Основы российской государственности».

На базе опорных вузов из списка проекта УМК новой дисциплины Министерства образования и науки РФ в течение нескольких месяцев 2023 года было проведено обучение профессорско-преподавательского состава образовательных учреждений высшей школы России по методике преподавания «Основ российской государственности» [1]. Необходимость введения в образовательную среду высшей школы подобного курса обсуждается уже почти два десятилетия всем российским педагогическим сообществом. Т.А. Борзова считает, что направления этой дискуссии заключаются в следующих аспектах:

- контекстуальное основание: курс обращается к историческим, политическим, правовым и социальным аспектам российской государственности;
- междисциплинарный подход: курс объединяет элементы политологии, истории, права, социологии и других гуманитарных наук;
- современность и актуальность: курс учитывает современные вызовы и тенденции в политической и социальной сферах России;
- взаимодействие с преподавателями через дискуссии, обсуждения и проектную работу;
- поддержка различных направлений подготовки: курс предназначен для студентов различных специальностей и направлений подготовки, включая непрофильные области, такие как инженерные и естественно-научные [1].

Необходимо отметить очень важный момент, что, так как курс охватывает области многих гуманитарных дисциплин, данный предмет читается модульно, и в тех вузах, где профессорско-преподавательский состав кафедр позволяет, за каждый модуль отвечает отдельный специалист.

Очень важно учитывать личность и авторитет преподавателей, читающих новую дисциплину. Педагог выступает в роли эксперта во многих гуманитарных областях знаний. Он должен быть осведомлен об исторических, политических, правовых и социальных аспектах российского государства, чтобы передать их студентам. При этом преподаватель должен вдохновлять и мотивировать студентов заинтересоваться российской государственностью. С помощью своего энтузиазма и страсти к предмету преподаватель может заразить студентов и вдохновить их на активное участие в обучении.

Кроме того, в обязанности педагога входит быть руководителем и маяком для студентов, рассматривая неоднозначные критерии развития российской государственности. Преподаватель оказывает поддержку в процессе обучения, отвечает на вопросы и помогает студентам развивать критическое и аналитическое мышление. В идеальном варианте обучения преподаватель создает ситуацию успеха у студентов, помогая раскрыть им свой научный и когнитивный потенциал.

И не стоит забывать, что преподаватель, несмотря ни на что, должен оставаться образцом, идеалом для студентов в рамках проявления толерантности и этических навыков по отношению к окружающим [1].

Таким образом, личность преподавателя играет ключевую роль в курсе «Основы российской государственности», обеспечивая экспертизу, вдохновение, сопровождение, создание стимулирующей обучающей среды и внушение этических и ценностных ориентиров студентам. В преподавании нового курса «Основы российской государственности» следует учитывать множество аспектов, таких как, историческое и политическое развитие России, целостное видение российской государственности, что может помочь обучающимся узреть взаимосвязь между различными аспектами российского общества и государства. Задача преподавателя состоит в обеспечении полного и всестороннего понимания студентами сути российской государственности.

Список литературы

1. Борзова Т.А. Возвращение к истокам: о подходах к преподаванию курса «Основы российской государственности» в высшей школе / Т.А. Борзова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 08.03.24).

2. Основы российской государственности: практические рекомендации по курсу для образовательных организаций высшего образования / авт.-сост. В.М. Марасанова; под ред. И.А. Кузнецовой. – Ярославль: ОмЦ ЯрГУ им. П.Г. Демидова, 2023. – 40 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.uniyar.ac.ru> (дата обращения: 08.03.24).

3. Перечень поручений по итогам заседания Госсовета (утв. Президентом РФ 29.01.2023 №Пр-173ГС) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kremlin.ru> (дата обращения: 08.03.24).

4. Пляйс Я.А. Как преподавать в вузе «Основы российской государственности» / Я.А. Пляйс, М.А. Эскиндаров [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru> (дата обращения: 08.03.24).

Сычева Анна Валентиновна

бакалавр, студентка
Научный руководитель

Чандра Маргарита Юрьевна

канд. пед. наук, доцент

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

АНАЛИЗ ФАКТОРОВ ЭФФЕКТИВНОСТИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье представлены результаты теоретического анализа литературы в сфере оценки качества образования. Сделаны выводы о противоречиях в существующей системе оценки качества образования, приведены и обоснованы тенденции совершенствования национальной системы оценки качества образования.*

***Ключевые слова:** оценка качества образования, мониторинг качества образования, национальная оценка качества образования.*

В настоящее время, глобализация образования, понимаемая как создание всемирной единой системы образования, при которой стираются различия между образовательными системами, ставит перед Российской

Федерацией, с одной стороны, задачу модернизации собственной национальной системы оценки качества образования, с другой – возможность взять лучшее из мирового опыта и адаптировать его под свои потребности и ценности. Такая возможность подразумевает использование новых технологий, активное внедрение интерактивных образовательных платформ и онлайн-курсов, а также развитие программ международного обмена студентами и преподавателями.

Вот уже более 20 лет Единый Государственный экзамен (далее – ЕГЭ) служит одновременно выпускным экзаменом из школы и вступительным экзаменом в вузы. При этом с 2009 года ЕГЭ является не только единственным и обязательным выпускным экзаменом, но и основой рейтинга для поступления в высшие учебные заведения по всей стране. Вокруг данного экзамена до сих пор ведутся споры как в научном сообществе, так и в обывательском.

Таким образом, актуальность данной темы обоснована множеством противоречий вокруг существующей системы оценивания качества образования. Анализ существующей системы национальной оценки качества общего образования позволит выявить сильные и слабые стороны, определить успешные подходы и методики, а также обозначить те аспекты, которые требуют дальнейшей разработки и модификации.

Поэтому, целью исследования является анализ существующей системы оценки школьного образования в России.

Результаты исследования могут иметь практическую значимость для разработки и внедрения политики и механизмов улучшения качества образования. Они могут использоваться как руководство для принятия решений в области образовательной политики, методик преподавания и профессиональной подготовки педагогических кадров, а также для ответа на вопрос: насколько эффективна существующая система оценки основного образования.

В настоящий момент Российская Федерация делает шаг навстречу постиндустриальному обществу. Связанные с этим проблемы, возникающие в сфере образования, порождают запрос разработки либо принципиально новой системы оценивания качества образования, либо серьезного реформирования старой. Из этой потребности складываются новые стандарты, а значит – новые критерии оценки качества образования.

В настоящее время в Российской Федерации сформирована Единая система оценки качества образования (ЕСОКО), которая позволяет вести мониторинг знаний учащихся на разных ступенях обучения в школе, оперативно выявлять и решать проблемы системы образования в разрезе предметов, школ и регионов.

Национальное исследование качества образования (НИКО) проводится в Российской Федерации, начиная с 2014 года и имеет прототип PISA, TIMSS, PIRLS. Своей целью в разные годы ставил разные предметные и метапредметные результаты. Примечательно, что документ «Методология и критерии оценки качества образования в общеобразовательных организациях на основе практики международных исследований качества подготовки обучающихся, утвержденными совместным приказом Министерства просвещения Российской Федерации и Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 6 мая 2019 г. №590/219 с изменениями от 11 мая 2022 г.» так и не перечисляет, по каким же критериям проводится оценка качества образования.

Отмечается лишь, что оценка проводится на основе ФГОС, а также описана методика проведения опросов, нацеленных на оценку:

- вовлеченности обучающихся в образовательный процесс;
 - удовлетворенности участников образовательного процесса качеством образования;
 - востребованности результатов образования;
 - факторов, влияющих на удовлетворённость качества образования.
- В 2022 году общероссийская оценка по модели PISA проводится в 43 субъектах Российской Федерации.

Всероссийские проверочные работы представляют собой контрольные работы, которые пишут школьники в начале учебного года и по завершении обучения в каждом классе. Проведение этих работ позволит отслеживать изменение уровня знаний школьников в динамике перед началом и после завершения учебного года.

В целом, нынешняя система оценки качества образования имеет ряд существенных недостатков, среди которых:

- обилие инстанций по оценке качества образования;
- слабо разработанная критериальная база оценки качества образования и неумение работать с результатами проводимого мониторинга;
- неопределённость роли государства в сфере образования, и, как следствие – невозможность унифицировать систему оценивания образования страны;
- невозможность отследить эффективность конкретных программ и методик преподавания;
- несоблюдение баланса между практикоориентированностью и научностью знаний, как следствие – постоянное изменение КИМов ОГЭ и ЕГЭ.

Таким образом, в настоящее время модернизация системы национальной оценки качества образования в Российской Федерации развивается по следующим направлениям.

Во-первых, это, конечно же, цифровизация и использование информационных технологий в рамках модернизации системы оценки качества образования в России. Это позволяет собирать, обрабатывать и анализировать большие объемы данных более эффективно, а также предоставлять более точные и объективные оценки качества образования.

Издание электронных сборников позволяет обращаться как к предыдущим анализам с целью наблюдения за динамикой оценки качества образования, так и к новейшим с целью совершенствования образовательной программы и смещение акцентов от одного направления к другому до момента достижения баланса между ними.

Во-вторых, это развитие идеи компетентного подхода: современные требования к образованию все больше сосредотачиваются не на развитии традиционных ЗУНов (которые, в свое время, считались инновационным подходом), а компетенций учащихся, определяемых как способность применять знания, умения, навыки и личностные качества для успешной деятельности в различных проблемных профессиональных либо жизненных ситуациях. В этом контексте модернизация системы оценки качества образования направлена на появление новых критериев: критическое мышление, коммуникативные навыки, творческий потенциал и др.

Третья тенденция связана с еще одной тенденцией образования – индивидуальный подход, создание среды для индивидуализованного

творческого и интеллектуального развития личности. Индивидуализация оценки должна быть достигнута с помощью гибкости и адаптированности к индивидуальным особенностям и потребностям каждого ученика, что способствует более точному определению прогресса и достижений как личности, в частности, так и выращенного на выстроенных идеалах человека.

Четвертая тенденция отвечает запросу об объективности оценки: современные подходы к модернизации системы оценки качества образования включают широкое участие всех заинтересованных сторон – учащихся, учителей, родителей, администраторов образовательных учреждений и экспертов, что позволяет учесть мнение о выполнимости социального заказа всех сторон общества.

Пятая тенденция исторически продолжает вытекать из необходимости оценки качества образования для отдельно взятого государства – речь о продолжении международного сотрудничества и поиска лучших практик с их изменением под реалии страны: Россия уже продолжительное время активно взаимодействует с другими странами и участвует в международных сравнительных исследованиях, таких как PISA и TIMSS. Это помогает сравнить качество образования в России с другими странами и использовать мировой опыт для модернизации национальной системы оценки.

Список литературы

1. Акт министерств и ведомств «Приказ о централизованном тестировании выпускников общеобразовательных учреждений Российской Федерации» от 26.12.1996 №537.
2. Болотов В.А. Анализ опыта создания российской системы оценки качества образования. Часть 1 / В.А. Болотов, И.А. Вальдман, Г.С. Ковалева [и др.] // Управление образованием: теория и практика. – 2011. – №3. – С. 53–78. EDN PYTCLN
3. Болотов В.А. Прошлое, настоящее и возможное будущее российской системы оценки качества образования / В.А. Болотов // Вопросы образования. – 2018. – №3. – С. 287–297. DOI 10.17323/1814-9545-2018-3-287-297. EDN UZPREF
4. Ковалева Г.С. Основные подходы к сравнительной оценке качества математического и естественно-научного образования в странах мира / Г.С. Ковалева. – М.: Центр ОКО ИОСО РАО.
5. Косарецкий С.Г. Образовательная политика России конца 1980-х – начала 2000-х годов: декларации и практическое влияние на неравенство в общем образовании / С.Г. Косарецкий, И.Г. Груничева, М.Е. Гошин. // Мир России. Социология. Этнология. – 2016. – №4. – С. 115–135. EDN WTIEYN
6. Круглинский И.К. Периодизация этапов становления и развития системы оценки и контроля качества образования / И.К. Круглинский // Интернет-журнал Науковедение. – 2012. – №4 (13). – С. 122. EDN PVXGBX
7. Могилев А.В. Слово из трех букв, которое не нравится никому / А.В. Могилев // Народное образование. – 2013. – №8. – С. 37–42. EDN RDHJLR
8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29 декабря 2012 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://zakon-obobrazovani.ru/> (дата обращения: 08.10.2023).
9. Хуштокова Е.В. Государственная политика России в области высшего образования (1990–2000 гг.) / Е.В. Хуштокова // Вестник Военного университета. – 2011. – №3 (27). – С. 39–43. EDN OPGXAB

Целищева Зухра Абдурашидовна

канд. культурологии, доцент
ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО–Югра

УЧАСТИЕ МОЛОДЕЖИ В ДОБРОВОЛЬЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СПОСОБ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются ценностные установки современной молодежи, а также механизмы по их формированию. Одним из ярких и действенных методов работы с молодёжью, по мнению автора, является вовлечение молодежи в добровольческую деятельность. В процессе развития добровольческого движения в современной России молодежь играла и продолжает играть особую роль. Молодежь, как индикатор, быстро и точно реагирует на состояние окружающей среды, условия и качество жизни. Добровольческая деятельность имеет своей направленностью нравственное воспитание молодежи, возрождение в социальной среде общечеловеческих ценностей культуры и нравственности.

Ключевые слова: молодежь, патриотическое воспитание, добровольческая деятельность, гражданская идентичность, ценности.

Патриотическое воспитание подрастающего поколения как никогда стало одной из самых актуальных задач, стоящих перед российским обществом. Начало Специальной военной операции выявило много пробелов в работе с молодёжью: незнание истории, нежелание брать на себя ответственность не только за свое будущее, но и перед обществом, в котором живут, стремление к праздности.

Приобщение молодёжи к решению общественных проблем, ее деятельное участие в социально-значимых проектах решает одновременно несколько важных задач. Во-первых, это оказание помощи своему государству – проявление гражданской идентичности и ответственности. Во-вторых, воспитывает личностные ценностные установки, такие как уважение, любовь, ответственность, целеустремленность, мужество. В-третьих, формирует навык бесконфликтного общения и умение работать в команде. Ряд авторов, исследующих феномен добровольческой деятельности, отмечают, что добровольческая деятельность способствует развитию таких социальных навыков у молодежи, как: развитие коммуникативных способностей; приобретение опыта ответственного взаимодействия и лидерских навыков; исполнительская дисциплина; защита и отстаивание прав и интересов; делегирование полномочий; инициативность. Добровольческая деятельность дает молодому человеку возможность проявить себя в различных моделях взаимодействия, приобрести навыки, необходимые в дальнейшей жизни, для ответственного лидерства и исполнительской деятельности.

Таким образом, данное социальное явление предполагает и самовыражение, и выработку гражданской позиции у молодого человека. Формально не являясь профессиональным уровнем социальной работы, добровольчество выполняет конкретные социальные функции.

Основными мотивами добровольческой деятельности молодых людей, как правило, выступают: реализация личностного потенциала молодого человека; общественное признание, чувство социальной значимости; самовыражение и самоопределение; профессиональное ориентирование; приобретение полезных социальных и практических навыков.

Добровольческая деятельность дает возможность общения, дружеского взаимодействия с единомышленниками. Добровольный выбор деятельности, ее социальная направленность позволяют людям найти единомышленников, установить с ними дружеские отношения. Добровольческая деятельность предоставляет людям возможность совместного взаимодействия.

Молодежь в России стала ядром добровольческого движения с начала специальной военной операции, активно включившись в проекты по поддержке российских войск и жителей освобожденных территорий. Кроме того, восприятие молодых людей текущей политической ситуации значительно отличается от восприятия более старшего поколения.

Молодежь начала понимать неизбежность специальной военной операции. На это обратил внимание политолог, член экспертного клуба «Дигория», аналитик Центра политической конъюнктуры Илья Гераскин. По словам эксперта, для молодых людей важна фигура российского лидера – президента В. Путина, доверие к решениям которого сформировалось с начала года. Кроме того, с февраля у молодежи была возможность оценить весь спектр угроз и рисков, также они усвоили принцип, озвученный В. Путиным: «Если драка неизбежна, нужно бить первым» [1].

Необходимо понимать, что патриотизм нужно прививать с самого детства. Как показывают наблюдения, военно-патриотический клуб, работающий на базе учебного заведения (школы, училища, техникума) во внеурочное время, обладает большими возможностями для организации военно-патриотического воспитания обучающихся. В его образовательном и воспитательном пространстве сочетаются военно-теоретическая и физическая подготовка, параллельно решаются вопросы духовного и физического развития, и как утверждает А.В. Баранов, сочетание этих факторов положительно выделяет его из других существующих ныне форм организаций внеурочной деятельности школьников. Каждый такой клуб может иметь определенную направленность, благодаря чему в одном районе будет представлен весь спектр военно-патриотической работы с подрастающим поколением, что является большим преимуществом крупного города. При этом деятельность каждого такого клуба должна быть направлена на решение задач военно-патриотического воспитания, включающего военно-прикладную и физическую подготовку подростков и построенного с учетом индивидуальных психологических особенностей обучающихся, социально-психологических особенностей их проживания, материально-технического оснащения клуба, педагогических возможностей воспитательного персонала [2, с. 15].

Таким образом, при поддержке государства, ВПК могут стать одним из тех механизмов, которые помогут решить проблему патриотического воспитания молодежи. Для этого необходимы:

- субсидирование военно-патриотических клубов и иных видов организаций, деятельность которых направлена на патриотическое воспитание молодежи;
- активная агитация среди молодежи данного направления, с целью постоянного привлечения в ряды курсантов и добровольцев новых и новых людей;

– наблюдение и контроль со стороны правительства процесса патриотического воспитания в подобных организациях и клубах;

– совместная деятельность ВПК и иных организаций с целью постоянного контакта между разными направлениями деятельности и для дальнейшего сотрудничества иных направлений общественных и правительственных организаций.

Важным направлением в патриотической работе с молодежью является вовлечение их в добровольческие миссии, направленные на оказание помощи в военных госпиталях России и на освобожденных территориях. Добровольцы оказывают содействие персоналу в части поддержания порядка в госпиталях, ухода за пациентами, помощь местному населению и многое другое. Каждая ротация за время совместного пребывания в госпитале или на освобожденных территориях становится командой единомышленников, готовых прийти на помощь в любую минуту. Каждый такой доброволец, преодолевая личные сомнения и страхи, принимает решение поехать в миссию и посвятить себя добровольчеству. Благодаря этим поездкам молодые люди обретают не только новых друзей и жизненный опыт, но и в полной мере осознают, что такое гражданская идентичность и чувство патриотизма за свою страну!

Список литературы

1. Актуальные комментарии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/396Vqb> (дата обращения: 26.02.2024).

2. Миронов С.П. Патриотическое воспитание современной молодежи / С.П. Миронов // Семья и семейные ценности в современном мире: Материалы Всероссийского очно-заочного научно-практического семинара, посвященного Году семьи в Республике Башкортостан и Году волонтера в Российской Федерации (Уфа, 27 апреля 2018 г.). – Ч. 2. – Уфа: Башкирский государственный университет, 2018. – С. 12–15. – EDN UXIKAI

3. Целищева З.А. Актуальные вопросы формирования информационной безопасности в обществе / З.А. Целищева, С.Г. Гутова, Н.Н. Самохина // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2022. – №8. – С. 32–38. DOI 10.23672/d1441-7708-8409-m. EDN MNJBYY

Шатунова Ольга Васильевна

канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский
(Приволжский) федеральный университет»
г. Елабуга, Республика Татарстан

АГЕНТНОСТЬ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ КАК ФЕНОМЕН В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: в статье рассматривается понятие агентности как особого свойства личности. Приводится обоснование, почему его формированию и развитию у обучающихся в системе образования уделяется пристальное внимание.

Ключевые слова: агентность, самостоятельность, агентная деятельность школьника.

Сегодня многие образовательные организации (школы, колледжи, университеты, структуры системы дополнительного образования) одной из приоритетных задач считают развитие у обучающихся предприимчивости и

формирование предпринимательских навыков. В докладе Всемирного экономического форума (WEF 2015) среди так называемых «навыков XXI века», определяющих черты личности, обозначаются следующие: любопытство, инициативность, устойчивость, адаптивность, лидерство, социальная и культурная осознанность [6]. Там говорится, что качества характера описывают, как обучающиеся подходят к изменяющейся среде. В условиях быстро меняющихся рынков такие качества характера, как настойчивость и адаптивность, обеспечивают большую устойчивость и успех перед лицом препятствий; любопытство и инициатива служат отправной точкой для открытия новых концепций и идей; лидерство и социальная и культурная осведомленность предполагают конструктивное взаимодействие с другими людьми социально, этически и культурно приемлемыми способами.

Часть исследований, посвященных изучению феномена агентности, относится к области социально-экономической сферы [4]. Примерно в 2016–2019 годах данный термин начинает активно использоваться в образовании. А.Ю. Козловская и А.В. Козлова в своей статье «Детская агентность как предмет теоретической дискуссии и практическая проблема (антропологический комментарий)» используют термин «агентность» как синоним слову «субъектность». Некоторые авторы связывают понятие агентности с понятием проактивности. По их мнению, человеческая проактивность предполагает: внутренний локус контроля, креативное действие, трансформационное лидерство, проактивное совладание с проблемами, инновационное поведение, потенциал личности, предпринимательский тип личности, саморегуляция, – и целый ряд других.

И.А. Мироненко в качестве основных свойств, рассматриваемых как проявления и показатели «агентности», выделяет следующие [3]:

- самодетерминация (самодетерминация; способность определять свое поведение; желание и способность конструировать свою жизнь);
- самостоятельность, неконформность (автономность; независимость; неконформность; сопротивление чужим влияниям; способность действовать независимо от других; способность добиваться своих целей даже в противостоянии с социальным окружением);
- способность контролировать свою жизнь (контроль над своей жизнью; внутренний локус контроля; контроль над обстоятельствами и условиями своей жизни);
- способность самостоятельно делать выбор, принимать решения (способность осуществлять собственный свободный выбор; способность принимать решения; способность выбирать из нескольких альтернатив; способность осуществлять стратегический жизненный выбор);
- способность целеполагания, способность ставить себе цели (способность ставить себе цели; способность наметить цели);
- настойчивость, способность добиваться намеченного (способность добиваться поставленных целей; способность действовать в соответствии со своими целями; способность преследовать свои цели; способность действовать целесообразно; проявление настойчивости в сложных ситуациях);
- способность эффективно действовать, осуществлять воздействие на окружение (компетентность; способность добиваться целей; способность действовать для достижения своих целей; способность проявлять инициативу; принятие ответственности за свои действия; способность оказывать влияние на людей и изменять ход событий).

Авторы проекта «Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности» [6], реализованного по инициативе и при поддержке Благотворительного фонда Сбербанка «Вклад в будущее», международным консорциумом университетов во главе с Институтом образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», делают вывод о том, что устойчивые личностные характеристики оказывают влияние на развитие компетентностей. Однако, по мнению разработчиков проекта, эти характеристики не следует включать в состав компетентностей, так как сомнительно, что их можно тренировать. При этом, в группу «компетентность взаимодействия с собой» среди выделенных в проекте основных универсальных компетентностей были включены: саморегуляция, самоконтроль; эмоциональное осознание и регуляция эмоций; самоорганизация, планирование своих действий (способность действовать интуитивно и осознанно, мобилизовать себя на выполнение задач, выбирать стратегию настойчивости или гибкости). Подчеркивается, что формирование универсальных компетентностей, в том числе компетентности взаимодействия с собой, является важнейшей задачей школьного образования, но, по мнению авторов проекта, результаты школьного образования включают в себя также личностные качества, ценности и «особое свойство, которое называют активной самостоятельностью (agency)» [6, с. 60].

В 2022 году группой ученых Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» был опубликован доклад «Новые требования к человеческому потенциалу: развитие самостоятельности» в рамках XXIII Ясинской (Апрельской) международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества. Авторы доклада, приглашая исследователей к дискуссии, предложили следующее определение феномену агентности: самостоятельность (агентность) – это совокупность индивидуальных характеристик, отражающих способность человека к осознанному инициативному действию в социальном мире, не только воспроизводящему существующие структуры и формы деятельности, но также их совершенствующему и создающему новые в интересах индивидуального и/или общественного блага [5, с. 5].

Согласно мнению Е.А. Ермолиной, которая опирается на исследования Дж. Сильвы и С. Корс, агентность – это тип самости, который подразумевает, во-первых, присвоение культурно и социально обусловленного нарратива о себе, включающего ориентацию на будущее, ощущение контроля над собственной жизнью, упорство при возникновении трудностей; и, во-вторых, интернализацию необходимых знаний и культурных ресурсов для реализации нарратива в жизни, в повседневных действиях и решениях, в том числе в образовании [2, с. 36].

Исследователи М.Е. Гошин, П.С. Сорокин, С.Г. Косарецкий рассмотрели феномен агентности в условиях изменений образовательного контекста в период пандемии COVID-19 [1]. Их исследование позволило обозначить в современной повестке автономную (или индивидуальную) агентную деятельность школьника, выявить ее значимость для успешности адаптации к меняющимся условиям получения образования. Авторами был сделан вывод о том, что дети из наиболее материально обеспеченных семей показывают наиболее высокий уровень агентности, а вот родительский контроль, навязывающий те или иные новые нормы без

вовлечения детей в их выработку, негативно влияет на успешность адаптации к новым условиям. Результаты данного исследования показали, что существенное влияние на усиление мотивации и поддержку самостоятельности обучающихся в цифровой среде оказывают практики дополнительного образования, в том числе создание цифрового контента, его взаимооценивание, проактивное включение в существующие и создание новых сообществ в онлайн-среде.

Таким образом, феномен агентности рассматривается в науке и в системе образования как важное свойство личности, и имеет высокую актуальность в сфере прикладных исследований.

Список литературы

1. Гошин М.Е. Агентность школьников в условиях изменений образовательного контекста в период пандемии COVID-19: источники, проявления и эффекты / М.Е. Гошин, П.С. Сорокин, С.Г. Косарецкий // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2022. – №5 (171). – С. 394–417. DOI 10.14515/monitoring.2022.5.2145. EDN JJHNLV
2. Ермолина Е.А. Агентность и образовательный выбор учащихся: кейс частной гимназии г. Ярославля / Е.А. Ермолина // Исследователь/Researcher. – 2020. – №3 (31). – С. 30–57. EDN HCYXKS
3. Мироненко И.А. Проблема проактивности личности во взаимодействии со средой в современном международном дискурсе / И.А. Мироненко // Психологический журнал. – 2022. – Т. 43. №4. – С. 79–89. DOI 10.31857/S020595920021483-7. EDN OVDDVF
4. Сорокин П.С. «Трансформирующая агентность» как предмет исследований и разработок в XXI веке: обзор и интерпретация международного опыта / П.С. Сорокин, А.В. Зыкова // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2021. – №5. – С. 216–241. DOI 10.14515/monitoring.2021.5.1858. EDN ASLGLD
5. Сорокин П.С. Новые требования к человеческому потенциалу: развитие самостоятельности / П.С. Сорокин, И.Д. Фрумин, Е.А. Терентьев [и др.]. // XXIII Ясинская (Апрельская) междунар. науч. конф. по проблемам развития экономики и общества. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2022. – 51 с.
6. Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности / под ред. М.С. Добряковой, И.Д. Фрумина; при участии К.А. Баранникова, Н. Зиила, Дж. Мосс, И.М. Реморенко [и др.]; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. – 472 с.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Грязнов Сергей Александрович

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

Тараканова Елена Николаевна

канд. пед. наук, доцент
ФКОУ ВО «Самарский государственный
социально-педагогический университет»
г. Самара, Самарская область

КОЛЛЕКТИВИЗМ ПРОТИВ ИНДИВИДУАЛИЗМА

Аннотация: одним из наиболее широко признанных различий между типами культур является различие между индивидуализмом и коллективизмом. При этом индивидуализм ценит личную независимость человека, а коллективизм – личную взаимозависимость. В статье освещены определения и различия между этими двумя социокультурными ориентациями. Сделан вывод, что в современном мире преобладают общества с индивидуалистско-коллективистским спектром и люди движутся по этому спектру, склоняясь к более коллективистскому или индивидуалистическому подходу в зависимости от ситуации.

Ключевые слова: культурные общества, восточная культура, западная культура, коллективизм, индивидуализм, социальная поддержка.

Коллективизм – это культурная ценность, которая характеризуется упором на сплоченность людей и приоритетом группы над индивидуумом. Коллективизм против индивидуализма – это фундаментальное различие между азиатской и западной культурами. Западная культура индивидуалистична – она ценит личный успех и личное благополучие. Индивидуалистические общества поощряют людей выделяться, выражать свое мнение и преследовать личные цели. Корни индивидуализма можно найти в философии эпохи Просвещения (Джон Локк, Дэвид Хьюм и Адам Смит). Индивидуализм способствует личной свободе и автономии, что мотивирует людей идти своим собственным путем в жизни. Индивидуалистические общества склонны продвигать инновации и творчество – поощряется независимое мышление и уникальная идентичность. Также они, как правило, имеют низкий контекст в стилях общения, то есть обычно предпочитают прямое общение, которое, как правило, более эффективно для производительности и решения проблем на рабочем месте.

Из основных минусов индивидуалистических культур можно отметить отсутствие поддержки, неравенство и социальную изоляцию. В индивидуалистических обществах часто отсутствует социальная поддержка – система социальной защиты, всеобщая система социального обеспечения. Также, если индивидуализм привнесет успех и богатство, то это может привести к социальному и экономическому неравенству. Наконец, индивидуализм означает, что общества, как правило, не

чувствуют необходимости заботиться друг о друге в той же степени, что и коллективистские культуры. Это приводит к социальной изоляции уязвимых и маргинализированных людей.

Выходцы из азиатских стран, таких как Индия, Япония, Китай, склонны к коллективистскому подходу. Они ценят группу выше отдельного человека и считают себя переплетенными и взаимосвязанными с окружающими. Коллективистское мышление приводит к сильному чувству общности и взаимной поддержки. К общим чертам коллективистских культур относятся:

- определение себя по отношению к другим (например, «Я являюсь членом группы (название)»);
- общение носит косвенный характер, чтобы избежать потенциального конфликта (или смущения);
- поощряется групповая лояльность;
- решения принимаются на основе того, что лучше для группы;
- упор делается на общие цели;
- права семей и сообществ стоят выше прав личности.

Культурные различия могут влиять на многие аспекты функционирования общества – покупки, обучение, медицинское обслуживание, ведение бизнеса зависит от того, к какой культуре принадлежит человек: коллективистской или индивидуалистической [1].

Коллективные культуры влияют на людей внутри них по-разному. Во-первых, культура влияет на самооценку человека. В то время как представители индивидуалистических культур могут описывать себя с точки зрения личностных качеств и характеристик (я умный, веселый, спортивный, добрый), представители коллективистских культур с большей вероятностью будут описывать себя с точки зрения своих социальных отношений и ролей (я хороший родитель, брат, друг). Во-вторых, построение отношений. Коллективистские культуры связаны с низкой реляционной мобильностью (формирование отношений с людьми по своему выбору). При этом низкая реляционная мобильность означает, что отношения между людьми стабильны, крепки и длительны и обычно формируются из-за таких факторов, как семья и географическое расположение.

В-третьих, соответствие. Культурные различия влияют на мотивацию выделиться или вписаться в остальную часть группы. Конформность также проявляется в определенных отраслях. Потомки доиндустриальных сельскохозяйственных групп склонны отдавать предпочтение коллективистской культуре, занимаясь более рутинными профессиями, а не внедряя инновации. В целом, коллективистские общества более устойчивы к изменениям, чем индивидуалистические, поскольку считается, что изменения могут нарушить баланс групповой гармонии. Несмотря на то, что коллективистские культуры глубоко уважают своих старейшин и традиции, которые на протяжении поколений обеспечивали ощущение преемственности и предсказуемости, если общество высоко ценит консенсус, оно может впасть в групповое мышление, при котором люди не могут критически воспринимать доминирующую точку зрения [2].

Также существуют скрытые ловушки коллективизма, например, социальная тревожность. Коллективистские культуры способствуют социально сдержанному и замкнутому поведению. Кроме того, людям азиатского происхождения сложнее распознавать и читать эмоции. Второй

ловушкой коллективизма является меньшее количество межличностной поддержки. Люди в коллективистских культурах редко посвящают в свои личные проблемы друзей. Также они проявляют осторожность, когда делятся своими знаниями на рабочем месте (даже при работе в команде). Вместо этого они часто ищут так называемую скрытую социальную поддержку. Это предполагает проведение времени с поддерживающими людьми, не раскрывая фактического источника стресса и не устраняя его. В индивидуалистических культурах имеется противоположная проблема. Здесь люди тратят больше усилий и энергии на активное создание и поддержание близких отношений, часто за счет повышенного самораскрытия (что увеличивает риск злоупотреблений доверием).

Индивидуализм/коллективизм – это главная характеристика культур, которая сильнее всего воздействует на экономику. Отдельно необходимо упомянуть Россию, где индивидуализм и коллективизм присутствуют одновременно. Представляется, что индивидуализм более распространен в мегаполисах, а также в поселениях от Урала на восток, а коллективизм преобладает в Поволжье, юге России – на большей части европейской территории (исключая мегаполисы).

Каковы возможности (и проблемы) несет существования двух ядер в российской экономической культуре? Дело в том, что эти два полюса создают разный спрос. Россия индивидуалистов – это возможность радикальных инноваций, что предъявляет требования к сетям, конкуренции, демократии и свободе. Россия коллективистов – выдвигает требования кооперации и справедливости. Двухъядерная экономическая культура также может объяснить самую важную психологическую и культурную проблему России: неспособность вести конструктивные переговоры. Корень этой проблемы заключается в том, что индивидуалистические и коллективистские части общества по-разному понимают понятие обязательств. В индивидуалистической культуре механизм обязательства связан с институтом репутации или обращением в официальные органы (суды). В коллективистской культуре принято обращение к авторитетам. Эти механизмы трудно несоместимы.

В современном мире люди все чаще попадают в индивидуалистско-коллективистский спектр. Даже в самой жесткой коллективистской культуре найдутся люди, которые более индивидуалистичны. Более того, люди движутся по этому спектру, склоняясь к более коллективистскому или индивидуалистическому подходу в зависимости от ситуации [3]. Эта адаптивность особенно распространена в мультикультурных сообществах и контекстах. Отчасти именно поэтому люди стремятся к межкультурному обмену. Это помогает принять различные культурные рамки и научиться применять их в соответствующих сообществах и обстоятельствах.

Список литературы

1. Князев Ю.К. Индивидуализм и коллективизм в современной экономике: научный доклад / Ю.К. Князев. – М.: Институт экономики РАН, 2019. – 45 с.
2. Сидоренко А.А. Феномены группового взаимодействия / А.А. Сидоренко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41150384> (дата обращения: 05.03.2024).
3. Кох И.А. Социализация личности: индивидуализм и коллективизм как ориентиры трансформируемого общества / И.А. Кох, Р.С. Девятьяров [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42800970> (дата обращения: 05.03.2024).

Ламухина Наталья Анатольевна

старший преподаватель
ФГКВОУ ВО «Московское высшее общевойсковое командное
орденов Жукова, Ленина и Октябрьской Революции
Краснознаменное училище» Министерства обороны РФ
г. Москва

ИНФОРМАЦИОННЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

***Аннотация:** в статье представлен опыт моделирования педагогической системы формирования информационной компетентности курсантов военного вуза в опережающей профессиональной подготовке. Выделены принципы повышения профессиональной подготовки, условия эффективного формирования информационной компетентности и методы их реализации, которые показывают актуальность и возможность педагогического поиска соотношения опережающей профессиональной подготовки с постоянно меняющейся и обогащающейся информационной перспективой военно-профессиональной деятельности.*

***Ключевые слова:** опережающая профессиональная подготовка, информационная компетентность, курсанты военного вуза.*

Информатизация военного вуза и внимание к информационной компетентности курсантов во всех ее проявлениях является одним из актуальных направлений развития современного военного образования. В то же время для решения проблемы развития информационной компетентности курсантов необходимо пересмотреть принципы организации профессиональной подготовки, превратив ее из опытно-ориентированной в прогнозно-ориентированную, лидирующую, по крайней мере, в отдельных сегментах. Для формирования адекватной информационной компетентности необходимо воспитывать саморазвивающегося субъекта, опережающего реальную практику, в целях, содержании и технологиях профессиональной подготовки.

Мы рассматриваем проблему информационной компетентности офицера в контексте долгосрочных требований военно-профессиональной деятельности. Отправной точкой повышения профессиональной подготовки будущего офицера являются научные представления об информационном будущем военно-профессиональной деятельности, информационная перспектива, «выдвигающая» требования к информационной компетентности офицера.

Требованиями информационной проблематики являются: обеспечение субъектности офицера в процессах информатизации военно-профессиональной деятельности с выдвиганием информационной компетентности в число ведущих характеристик субъекта; формирование информационной культуры личности офицера на основе передовых образов развивающейся информационной культуры Вооруженных Сил.

Информационная компетентность офицера – результат профессионального и личностного развития, целостная характеристика личности, предопределяющая его потенциальную способность и психологическую готовность осваивать, применять и проектировать оптимальные способы решения профессиональных задач, отвечающие технологическим нормам информационной перспективы военно-профессиональной деятельности.; трансформировать

перспективные информационные объекты военно-профессиональной деятельности; эффективно участвовать в информационной войне.

Со стороны военного вуза повышение квалификации курсанта – это педагогическая деятельность по созданию условий профессионального и личностного развития в пространственно-временных фрагментах образовательного процесса путем моделирования компонентов учебно-профессиональной деятельности (целей, задач, среды, имеющиеся методы и средства), которые предопределяют информационную перспективу военно-профессиональной деятельности. Ведущей идеей повышения квалификации является предложение курсанту в определенных пространственно-временных фрагментах образовательного процесса военного вуза передовых учебно-профессиональных задач в соответствии с его служебным назначением, где определяются цели, контекст, условия и ограничения. установка), приемлемые методы и доступные средства соответствуют информационной перспективе военно-профессиональной деятельности, а оценка направлена на информационную компетентность.

Модель повышения профессиональной подготовки включает принципы (организация профессиональной подготовки на основе информационного аспекта военно-профессиональной деятельности; фундаментализация профессиональной подготовки курсантов и отдельных лиц; познавательно-методико-развивающий тип профессиональной подготовки), условия эффективного формирования информационной компетенции, методы их реализации:

- формирование представлений об информационной перспективе военно-профессиональной деятельности как части субъективной информационной картины мира; способы реализации: передовой опыт информатизации военно-профессиональной деятельности как основа содержания учебных дисциплин, практик, научно-исследовательской и самостоятельной работы курсантов составит, опытно-прогнозное содержание профессиональной подготовки; освоение информационных технологий, связанных с решением учебно-профессиональной задачи, на уровне передовых достижений современной информационной культуры (или ознакомление с ними); разработка гибких регламентов работы курсантов с информацией и информационными технологиями;

- обеспечение субъектности курсанта в процессе опережающей профессиональной подготовки; способы реализации: проблематизация формирования информационной компетентности курсанта в процессе его обучения в военном вузе; участие курсантов в моделировании опережающей учебно-профессиональной задачи; профессиональная ответственность за решение опережающей профессиональной задачи;

- освоение курсантами новой информационной культуры Вооруженных Сил; способы реализации: реорганизация образовательной среды с использованием ценностей информационной культуры на основе перспективных стандартов и норм информатизации; профессиональное взаимодействие с лидерами информатизации военно-профессиональной деятельности и других отраслей; создание оценочного аппарата профессионально-личностного развития, основанного на нормах и образцах информационной перспективы военно-профессиональной деятельности;

- педагогическая поддержка рефлексивной деятельности курсантов; способы реализации: обучение профессиональной рефлексии и методическая подготовка к рефлексивной деятельности; внедрение форм подготовки, основанных на переживании опыта решения опережающих

учебно-профессиональных задач; формализация и интеграция оценки и самооценки информационной компетентности в соотношении с информационной перфективной военно-профессиональной деятельностью.

Под системой обучения, формируемой информационными способностями обучающихся, мы понимаем совокупность необходимых и достаточных объектов и процессов, находящихся в устойчивых отношениях и связях, объединенных в единое целое и обладающих системными свойствами, создающими соответствующие условия для профессионального и личного использования и развития.

Список литературы

1. Масленников О.В. Об информатизации Вооруженных Сил Российской Федерации / О.В. Масленников, В.П. Курочкин, Ф.К. Алиев [и др.] // Военная мысль. – 2019. – №12. – С.57–67. EDN ZWOYAF
2. Петрищев И.О. Теоретические основы формирования цифровых компетенций личности: монография / И.О. Петрищев, В.Г. Шубович, А.Н. Аленова. – Ульяновск: УлГПУ им. И.Н. Ульянова, 2022. – 159 с. EDN PGILJN
3. Портнова В.Н. Особенности изучения дисциплины «информационные технологии» в военном вузе / В.Н. Портнова // Наука и образование: проблемы и перспективы: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. – Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2015. – С. 52–54. EDN TQYHNV
4. Шарухина Т.Г. Теория и методика обучения и воспитания курсантов военных институтов войск национальной гвардии Российской Федерации в процессе иноязычной профессиональной подготовки: монография / Т.Г. Шарухина, М.Р. Ванягина, Г.Г. Груздева. – СПб.: Изд-во СПВИ ВНИГ РФ, 2020. – 165 с.

Медунов Алексей Сергеевич

магистрант

ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»

г. Москва

КОРПОРАТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ ПЕДАГОГОВ: ОБЗОР ПОДХОДОВ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК

***Аннотация:** в статье рассматривается необходимость в совершенствовании современного специалиста в связи с развитием технологий и различных областей науки. Особенно актуальной в современной среде является разработка программ корпоративного обучения. История данной концепции началась в середине прошлого века в исследованиях американских учёных и распространилась по всему научному миру. По мнению специалистов, результаты корпоративного обучения приводят и к совершенствованию индивидумов в компании, и к росту финансового результата организации в целом. Разнообразные подходы к корпоративному образованию помогают устанавливать высокую устойчивость, конкурентоспособность организации. Автор приходит к следующему выводу: корпоративное обучение педагогов в условиях цифровизации необходимо для прогресса конкурентоспособности организаций и развития экономической системы.*

Ключевые слова: корпоративное обучение, корпоративное образование, обучение сотрудников, совершенствование профессионального уровня персонала.

В условиях современного прогресса необходимо поднятие профессионального навыка педагога, и методика коллективного обучения способствует этому. В разнообразии моделей корпоративного обучения немалую долю занимают дистанционные образовательные практики.

Область управления человеческими ресурсами претерпевает значительные изменения, став одним из ключевых аспектов изменений в сфере бизнеса. Быстрое развитие технологий создало новую среду, в которой мы сегодня находимся. Это привело к пересмотру устоявшихся представлений, методов работы и других аспектов.

Бурное развитие различных областей науки, появление новых технологий и изменения стратегий экономического развития влияют на формирование потребностей общества в высококвалифицированных специалистах, отвечающих современным требованиям. Современный человек – специалист, обладающий широким спектром профессиональных навыков, способный оперативно реагировать на изменения, постоянно обучаться, осваивать новые области деятельности, другими словами, постоянно самосовершенствоваться, адаптироваться и развиваться.

Из числа современных стратегий продвижения знаний и навыков нынешнего персонала на пик актуальности и инновационности отчетливо выделяется практика корпоративной инструктажной политики. Последняя стремится совместить актуальные потребности в обучении сотрудников с высочайшими стандартами образования и профессионализма.

Несмотря на сложности, возникающие в контексте ослабления экономической активности, что побуждает организации к действиям по сокращению издержек на человеческий капитал, ряд предприятий в России, сталкиваясь с интенсивной конкуренцией, активно принимает меры по удержанию своего персонала, а также по сохранению и увеличению его компетенций. Значительные инвестиции направляются на разработку и реализацию программ корпоративного обучения, а также на формирование собственных корпоративных учебных заведений.

Концепция корпоративного обучения дебютировала в середине прошлого века в исследованиях Дугласа Мак-Грегора, который раскрывал модели взаимоотношений человека с рабочим процессом, и затем нашла продолжение в трудах Авраама Маслоу. Долгое время исследования в области корпоративного обучения фокусировались на экономике, социологии, психологии и управленческой технологии. Ожидалось, что результаты корпоративного обучения приведут не только к развитию индивидуумов в компании, но и к повышению эффективности самой организации, усилению ее конкурентоспособности и, следовательно, к увеличению финансового успеха.

Согласно взгляду Е.П. Кагала, корпоративное обучение персонала представляет собой эффективный инструмент профессиональной подготовки и переквалификации сотрудников, что приведет к совершенствованию методов решения текущих проблем предприятия и, в конечном итоге, к росту финансового благополучия организации в целом [1, с. 155–157].

При изучении феномена формирования корпоративной культуры как фундаментального строительного блока успешного функционирования предприятия, исследователь Д.Ю. Коваленко акцентирует внимание на инновационных методах совершенствования профессионального уровня персонала как одного из критических механизмов адаптации к внешнему окружению. Этот подход устанавливает высокую устойчивость всей организации к различным вызовам, что является важным камнем в фундаменте ее успеха [3, с. 275–279].

Исследования различных ученых представляют разнообразные подходы к структурированию корпоративного образования. В

работах А.И. Родина, посвященных данной теме, корпоративное обучение определяется как «динамический механизм диффузии знаний и информации для решения проблем, связанных с производственной деятельностью» [6, с. 58–65]. В результате интенсивного тренинга сотрудники структурированной организации формируют синергетические профессиональные модели, что обеспечивает им гибкость в адаптации к динамичным изменениям во внешней среде [7]. Такая стратегия, согласно исследователям, позволяет компании выйти вперед и создать устойчивое конкурентное преимущество. Более того, О.Л. Чуланова интерпретирует корпоративное обучение персонала как эффективный механизм профессионального развития специалистов в контексте корпоративной организации [8, с. 6].

На сегодняшний день особое внимание уделяется педагогическому аспекту концепции «корпоративного образования», рассматривающему данный подход как систематизированный механизм в интересах корпорации и ее персонала, осуществляемый через взаимодействие между обучающими и обучаемыми внутри и вне организации, направленный на достижение учебных целей и стимулирующий профессиональное развитие сотрудников [5, с. 16–20]. В научном мире возникают инновационные концепции, дифференцирующие термины «корпоративное обучение» и «корпоративное образование». Так, М.В. Кларин маркирует фундаментальное различие между данными понятиями за счет внедрения в корпоративном образовании управленческого подхода как неотъемлемой части организационного руководства [3, с. 6–16].

Коллективному обучению в корпоративной среде, по авторам анализа, присущ характер обучения, ориентированного на передачу и усвоение специфических знаний и профессиональных навыков. В своих научных трудах С.А. Мыльникова и В.А. Погосян также выстраивают различные аспекты понятия «корпоративное обучение» – это процесс обучения, целью которого является освоение профессиональных компетенций. Они рассматривают содержание корпоративного образования в рамках общих ключевых компетенций, таких как исследовательские, управленческие, мотивационные и другие [4, с. 215–220].

В процессе анализа исследований за рубежом, а также опыта корпоративного обучения для педагогов становится ясно, что данная методика имеет давнюю историю применения в педагогических учреждениях Европы и Америки. Участники международного симпозиума «Переосмысление преподавания и обучения в XXI веке» в 2015 году активно обсуждали вопросы новаторских подходов к организации обучения в условиях глобализации и развития цифрового общества. В выступлении С. Именды был вынесен вердикт о необходимости радикальных изменений в методах обучения педагогов для адаптации к вызовам, стоящим перед образованием в постиндустриальную эпоху.

Поднятию профессионального уровня педагогов способствуют инициативы национальных правительств, мероприятия профессиональных ассоциаций и органов управления. Основная концепция, представленная в исследованиях Д. Муйса и Д. Рейнольдса, заключается в том, что педагог, испытывая процесс обучения в коллективе, приобретает не только знания и навыки в области психологии и педагогики, но и осваивает саму методику коллективного обучения. Этот принцип отразился и получил развитие в работах К. Кириаку. В частности, исследование Р. Гиллис привело к

выводу о том, что совместное обучение является значимой методикой, которая способствует социализации учащихся разной возрастной группы. В своих трудах Д. Джонсон, Р. Джонсон, К. Розет и Т. Шин выявили взаимосвязь между готовностью педагога к коллективной работе и эффективностью организации совместного обучения учащихся, способствуя развитию их мышления и коммуникативных навыков.

Научные изыскания, проведенные Э. Кирни, выявили значимость изменений в педагогическом подходе преподавателя в эпоху информационного прогресса, когда традиционная роль источника знаний для учащихся пересматривается в сторону новой задачи – фасилитации коллективного поиска и усвоения научной информации школьниками в процессе совместного обучения [9, р. 117].

Анализ исследовательских источников демонстрирует разнообразие моделей корпоративного обучения в различных странах, основанных на диапазоне формальных и неформальных методов обучения, структурированных сетей для повышения квалификации, а также на использовании дистанционных технологий.

Всеучительное формирование профессиональных компетенций в рамках корпоративного образования позволяет наращивать синергию профессиональных амбиций индивидуумов на уровне отдельного сотрудника, рабочих коллективов и образовательных учреждений в целом.

Следовательно, можно выделить ключевой вывод. Корпоративное обучение педагогов представляет неотъемлемый стержень современной экономической системы, являющийся обязательной предпосылкой для прогресса сферы бизнеса, где вектор обновления кадрового резерва способен формировать конкурентоспособное превосходство каждой организации. Возможности корпоративного обучения находятся в стадии заметного расширения – последствия пандемии ускорили рост цифровых образовательных инициатив и разработку удаленных образовательных практик; продолжительный период обучения онлайн позволил выявить как недочеты, так и достоинства данного формата, что позволило эффективно перейти к гибриднему обучению. Продвижение иммерсивных образовательных технологий дает возможность эмулировать производственные практики и обеспечивает условия для креативного решения сложных проблем в условиях, максимально соответствующих реальной рабочей среде. Все это способствует совершенствованию кадрового потенциала без разрыва с производственным процессом.

Список литературы

1. Кагал Е.П. Новые формы и методы обучения персонала как необходимое условие развития организации / Е.П. Кагал // Молодой ученый. – 2019. – №41 (279). – С. 155–157. EDN EJFFPG
2. Кларин М.В. Корпоративное образование: цели и особенности / М.В. Кларин // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. – 2016. – №1. – С. 6–16. EDN YNLUOG
3. Коваленко Д.Ю. Основные подходы к определению корпоративной культуры / Д.Ю. Коваленко // NovaInfo.Ru. – 2017. – №64. – С. 275–279 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://novainfo.ru/article/12792> (дата обращения: 01.03.2024). EDN YLMCAF
4. Мыльникова С.А. Корпоративное обучение / С.А. Мыльникова, В.А. Погосян // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2014. – №3–4. – С. 215–220. EDN UHFZGV
5. Петряков П.А. Корпоративное обучение персонала как стратегия развития организации / П.А. Петряков, М.Н. Певзнер // Человек и образование. – 2009. – №3 (20). – С. 16–20.

6. Родин А.И. Система корпоративного обучения как серьезный фактор профессионального развития кадров образовательной организации / А.И. Родин // Про ДОД. Информационно-методический журнал. – 2016. – №11. – С. 58–65.

7. Вольхин С.Н. Совершенствование качества непрерывной профессиональной подготовки специалистов социоимического профиля / С.Н. Вольхин, Т.В. Васильева, В.М. Гребенникова [и др.]. – М.: Перспектива, 2022. – 323 с. EDN UPCRWP

8. Чуланова О.Л. Корпоративное обучение персонала и методы его оценки: подходы, инструменты, проблемы и пути их преодоления / О.Л. Чуланова // Интернет-журнал «Науковедение». – 2016. – Т. 8. №1. – С. 6. DOI 10.15862/06EVN116. EDN VVNRXJ

9. Kearney E. On Becoming a Teacher / E. Kearney // Sense Publishers. – 2016. – P. 117.

Поздняков Александр Николаевич

д-р ист. наук, доцент, доцент
ГОУ ВО МО «Государственный
гуманитарно-технологический университет»
г. Орехово-Зуево, Московская область

DOI 10.31483/r-110380

Л.Ф. МАГНИЦКИЙ И ЕГО «АРИФМЕТИКА»: ПО МАТЕРИАЛАМ ПУБЛИКАЦИЙ XIX–НАЧАЛА XX В.

***Аннотация:** в представленной работе на основе материалов, опубликованных в XIX – начале XX вв., прослеживаются основные этапы жизни и организационно-педагогической деятельности Леонтия Филипповича Магницкого – математика, автора первого в России печатного труда в этой области. Показаны особенности учебника и его место в учебно-методической литературе.*

***Ключевые слова:** истоки российского образования, становление отечественной педагогической мысли, Школа математических и навигацких наук.*

Конец XVII – начало XVIII вв. – особый этап в истории Российского государства, время петровских реформ. Важное место среди них занимала деятельность по формированию и развитию системы образования. Большую роль в своей сфере этой деятельности играл Леонтий Филиппович Магницкий – математик, автор первого в России учебного пособия по этой дисциплине, преподаватель Школы математических и навигацких наук – одного из первых российских учебных заведений.

Интерес к изучению истории математического образования начал проявляться в России во второй половине XIX веке. Это был период широкого развития в стране общего среднего образования, реализовывавшегося в форме гимназий и реальных училищ. Гимназии представляли собой учебные заведения, основным направлением которых было изучение гуманитарных наук. Реальные училища были сконцентрированы на изучении естественнонаучных дисциплин. При этом математика занимала важное место в учебных планах обоих учебных заведений. Отсюда и возраставший в России интерес к истории математического образования, деятельности его главного представителя, которым являлся Л.Ф. Магницкий.

Об уровне восприятия в общественном сознании дооктябрьской России имени Л. Ф. Магницкого можно в определенной степени судить по

такому факту, как включение информации о нем в «Историко-литературную хрестоматию». Составлявшаяся русским педагогом и историком Алексеем Дмитриевичем Галаховым (1807–1892), она переиздавалась много раз. В ней отмечалось, что «по источникам, которыми Магницкий... пользовался при составлении своего труда, можно судить о его знаниях. Уважая эти знания, Петр I оказывал ему много милостей...» [7, с. 20]. В хрестоматии подчеркивалось, что «Арифметика» Л.Ф. Магницкого являлась первым в России математическим руководством, оно в свое время «возбудило любознательность» Ломоносова.

Важным событием в изучение наследия Л.Ф. Магницкого стало издание в 1914 г. педагогом-математиком Петром Алексеевичем Барановым (1873–1915) воспроизведенного подлинника опубликованной в 1703 г. его «Арифметики». Во вступительном очерке П.А. Баранов отмечал несомненное пробуждение и рост среди преподавателей математики интереса к истории развития и распространения математических знаний. Это вызвало у него желание приступить к постепенному осуществлению давно привлекавшей его мысли: дать точный текст русских математических книг. «Для первого опыта в этом направлении, – писал П.А. Баранов, – была выбрана «Арифметика» Магницкого, как наш первый печатный курс математики и как книга, сыгравшая важную роль в истории распространения математических знаний в России» [1, с. III].

В том же 1914 г. Дмитрием Дмитриевичем Галаниным (1857–1929), российским педагогом, историком математического образования, был издан глубокий по своему содержанию труд «Леонтий Филиппович Магницкий и его арифметика».

Деятельности Л.Ф. Магницкого касались и такие выдающиеся историки, как С.М. Соловьев, В.О. Ключевский.

Осуществленные в XIX – начале XX вв. публикации, посвященные Л.Ф. Магницкому, в современных условиях становятся важным источником, позволяющим достаточно глубоко познакомиться с его жизнью и деятельностью, учебно-теоретическим наследием.

Цель представленной работы состоит в том, чтобы на основе в том числе указанных выше материалов проследить основные этапы жизни и организационно-педагогической деятельности Леонтия Филипповича Магницкого, охарактеризовать его «Арифметику», выделив особенности учебника и его место в российской учебно-методической литературе.

О Л.Ф. Магницком, авторе первого русского печатного курса математики, известно очень немного. Это еще в 1914 г. констатировал П.А. Баранов. Указывая, что Л.Ф. Магницкий родился в 1669 году, он уведомлял: где тот родился, и кто были его родители – неизвестно. При этом достоверным является русское происхождение Л.Ф. Магницкого, лично заявлявшего в своей «Арифметике», что он «природно русский, а не немчин» [9, с. 18].

Многое из того, что сегодня известно о Л.Ф. Магницком, строится на всестороннем исследовании косвенных фактов, вполне аргументированных предположениях. Хотя их достоверность во многих случаях документально не подтверждена, они носят достаточно убедительный характер.

Широко распространено мнение, что Л.Ф. Магницкий родился в простой крестьянской среде. Однако Д.Д. Галанин уверенно предполагал, что его родители были «средними обывателями».

Детство Леонтия прошло у стен православного мужского монастыря Нилова Пустынь, расположенного на озере Селигер возле города Осташкова. В середине XVII в. монастырь являлся крупным духовным и культурно-просветительским центром, известным своей богатой рукописной библиотекой. В ней Леонтий приобрел свои первые знания.

В 1684 г. он в качестве возчика был отправлен в Иосифо-Волоцкий монастырь для доставки монахам рыбы. Здесь Леонтий «буквально поразил монахов твердой грамотностью и оригинальным умом» и в результате был оставлен в обители. Позднее ввиду необычайной способности было принято решение о его переводе в Москву в Симонов монастырь.

Следующий этап жизни Л.Ф. Магницкого предположительно был связан с учрежденной в 1687 г. Славяно-греко-латинской академией. Ее принято считать первым высшим учебным заведением в России, хотя с этим утверждением не все согласны. В любом случае для России того времени это было новое, исключительно важное образовательное учреждение.

Информация о связи Л.Ф. Магницкого с академией неоднозначна. Так, Д.Д. Галанин, отмечая, что тот был учеником Славяно-греко-латинской академии, задавался вопросом: «Но, когда он в ней учился?». Данный вопрос вызван тем обстоятельством, что соответствующих данных в архивах об этом не обнаружено.

Не отрицал факт обучения Л.Ф. Магницкого в академии и П.А. Баранов, более того, он с уверенностью утверждал, что «большой частью своего общего образования Магницкий обязан Славяно-греко-латинской академии» [1, с. VI]. Вместе с тем, исходя из того, что математика в академии не преподавалась, П.А. Баранов делал естественный вывод, что свои математические познания Л. Ф. Магницкий, несомненно, приобрел в академии, путем «самостоятельного изучения математических книг, как русских рукописных, так и иностранных» [1, с. VI].

С возраста около тридцати лет жизнь Л.Ф. Магницкого становится неразрывно связанной с открытой в Москве в соответствии с указом Петра I от 14 января 1701 г. Школой математических и навигацких наук. Идея создания школы возникла у Петра I во время посещения им в 1698 г. Лондона. Там он познакомился с профессором Абердинского университета Фарварсоном. Тот согласился приехать в Москву, чтобы открыть там школу мореходных наук. Приглашены были в качестве помощников Фарварсону еще два англичанина.

Деятельность по созданию и обеспечению соответствующего функционирования учебного заведения не сразу вошла в требуемое русло. Положение изменилось после того, как оперативное решение всех организационных и хозяйственных вопросов было возложено на дьяка Оружейной палаты Алексея Курбатова. Тот в свою очередь настоятельно рекомендовал Петру I включить в число преподавателей школы имеющегося в Москве математика, «очень подходящего для новой школы». Этим математиком был Л.Ф. Магницкий.

К исполнению своих преподавательских и воспитательских обязанностей Л.Ф. Магницкий относился весьма добросовестно. Свидетельством этому может быть известное письмо дьяка Курбатова, написанное в 1703 г. Федору Головину, в ведении которого была тогда школа. Оно было включено выдающимся российским историком Сергеем Михайловичем Соловьевым (1820–1879) в его фундаментальный труд «История России с

древнейших времен». Письмо интересно тем, что в нем содержится сравнительная оценка учителей школы, описываются отношения между учителями-англичанами и Л.Ф. Магницким. «По 16 июля, – писал Курбатов, – прибрано и учатся 200 человек. Англичане учат их... науке чиновно, а когда временем и загуляются или, по своему обыкновению, почасту и долго проспят» [11, с. 75]. Далее Курбатов выделял: «Имеем, по приказу милости твоей, определенного им помоществователем Леонтия Магницкого, который непрестанно при той школе бывает, и всегда имеет тщание не только к единому ученикам в науке радению, но и к иным к добру поведением...; а дело... признал я в одном Андрее Фарварсоне, и те два хотя и навигаторы написаны, только и до Леонтия наукой не дошли» [11, с. 75].

На указанное письмо ссылались и другие авторы. Интересную трактовку ему в своем многотомном «Курсе русской истории» давал видный российский историк Василий Осипович Ключевский (1841–1911). Представляется, что при этом он делал несколько иные акценты, когда писал: «В 1698 г. Петр подговорил в Англии на русскую службу профессора... Фарварсона, который стал преподавателем в открытой в 1701 г. на Сухаревой башне в Москве навигацкой школы... Он был основателем математического и навигацкого обучения в России, и о нем позднее писали, что им приготовлены при Петре едва ли не все русские моряки... С двумя другими англичанами он вел учение «чиновно», как следует, лишь временами, как доносил заведовавший школой Курбатов, англичане загуляются или долго проспят и вообще не торопятся в своей работе» [8, с. 221–222].

Преподавательская деятельность Л. Ф. Магницкого в Школе математических и навигацких наук делала его все более широко известным, и не только в Москве. В разных источниках приводятся данные о его тесном общении с Петром I. Отмечается, что государь, многократно беседуя с ним, был восхищен его глубокими и разносторонними знаниями. Петр видел, что интерес к этому человеку притягивает к нему как магнитом. В связи с этим, как утверждается, царь «приказал писаться ему Магницким». Отсюда и пошла эта фамилия.

Однако близкие отношения между Петром I и Магницким продолжались сравнительно недолго. Охлаждение между ними наступило после богословского спора, состоявшегося в 1813 г. между Д.Е. Тверитиновым, высказывавшим протестантские взгляды, близкие Петру I, и Л.Ф. Магницким, стоявшим на православных традициях. Дискутировать с Д.Е. Тверитиновым во многом означало противоречить государю, а «спорить с Петром было опасно», как утверждал Д.Д. Галанин [4, с. 7]. Сопоставляя столкновение Л. Ф. Магницкого в навигацкой школе с преподавателями-англичанами и его активное участие в богословском споре, Д.Д. Галанин давал следующую оценку: «Правдивый, хотя несколько резкий в своих суждениях, он не стеснялся величиной тех, с кем ему приходилось бороться, и смело стоял за то, что ему казалось правдой... В обоих случаях он ставит на карту не только свое благополучие, но и самую жизнь» [4, с. 59].

Открытых гонений на Л.Ф. Магницкого за победу в богословском споре не последовало, однако в связи с открытием в Петербурге в 1815 г. Морской академии преподаватели Школы математических и навигацких наук были переведены туда, а Магницкий был оставлен в Москве. По отношению к Морской академии московская Школа заняла положение

подготовительного училища. Обучение военным наукам было перенесено в академию, в московской же Школе изучали арифметику, геометрию и тригонометрию. Л.Ф. Магницкий стал старшим учителем школы и заведовал ее учебной частью, а с 1732 г. начал осуществлять общее руководство учебным заведением.

В московской школе Магницкий трудился до самой своей кончины, которая последовала в октябре 1739 г.

Для нового учебного заведения, каким была Школа математических и навигацких наук, нужны были соответствующие учебники. Это имело отношение не только к школе, а носило общий характер. Сформировалась острая потребность не только в учебниках, но и вообще в познавательной литературе на русском языке. С.М. Соловьев писал по этому поводу: «Для школ и для распространения сведений между любознательными взрослыми людьми нужны были книги на русском языке, книги недорогие, распространявшиеся посредством печатания» [1, с. 76].

Одним из первых результатов стало появление в 1699 г. печатного руководства по арифметике на русском языке. Это была книга, составленная уроженцем Великого Княжества Литовского Ильей Копиевским и отпечатанная в Амстердамской типографии Тессинга. Однако, как авторитетно заявлял П.А. Баранов, «неудачно составленная», арифметика Копиевского «не могла удовлетворить несомненно существовавшей в то время в России потребности в печатном руководстве по арифметике и не получила большого распространения» [1, с. X]. По утверждению П.А. Баранова, ей «не было суждено» стать «проводником арифметических знаний в широкое русское грамотное общество», эту роль выполнила «с полным и заслуженным успехом» «Арифметика» Магницкого, представлявшая собою «серьезный и ценный для своего времени труд» [1, с. X].

Не вызывает сомнения то, что работу над своей «Арифметикой» Л.Ф. Магницкий начал еще до открытия навигацкой школы. Д.Д. Галанин, рассуждая на тему российского образования и роли Л.Ф. Магницкого в его становлении, предлагал мысленно перенестись к его времени, а именно к последним годам XVII в. Со всех сторон, описывал Д.Д. Галанин, подымались новые требования, росли и возникали новые вопросы, а вместе с ними менялась жизнь, нарождались новые люди. Однако эти люди говорили о западной науке, хвалили западных ученых. Неужели нужно было согласиться с тем, что в России нет и не может быть ничего, что бы стало вровень с западной жизнью? Вставал вопрос: а что надо делать? На него напрашивался многозначный ответ: «Надо показать силу «природно-русского» разума, надо найти связь между новым знанием и старым мировоззрением, надо показать, что старое русское мировоззрение не только может, но и должно служить точкой опоры для новых научных изысканий» [4, с. 57].

Под «старым русским мировоззрением» в данном случае имелись ввиду существовавшие в России задолго до появления труда Л.Ф. Магницкого рукописные математические книги. О них он упоминал в предисловии к своей «Арифметике». Главным предметом большинства из этих рукописей была арифметика; кроме нее в рукописях содержались определенные сведения по землемерию, астрономии, товароведению и др. «Арифметика» Л.Ф. Магницкого была с ними в органической связи.

Нельзя не отметить наличие вопросов и спекуляций по поводу использования Л.Я. Магницким в работе над своим учебником иностранной литературы. Как правило опираются на слова самого автора, приведенные в начале его труда, когда он указывал его полное название – «Арифметика, сиречь наука числительная. С разных диалектов на славенский язык переведенная, и во едино собрана, и на две книги разделена» [9, с. 4].

Интересна, в связи с этим, своего рода заочная дискуссия двух авторитетных ученых, историков математики: В. В. Бобынина (1849–1919) и Д.Д. Галанина. В.В. Бобынин писал: «Магницкий составил учебную энциклопедию по математике п[од] з[аголовком] «Арифметика, сиречь наука числительная и т. д.» (1703), содержащую пространное изложение арифметики..., элементарной алгебры, приложения арифметики и алгебры к геометрии, практическую геометрию, понятия о вычислении тригонометрических таблиц и о тригонометрических вычислениях вообще и необходимейшие начальные сведения из астрономии, геодезии и навигации. Как составленная в самом начале XVIII века по источникам, в число которых, кроме иностранных книг, входили и книги «старопреводные славенския», т. е. русские арифметические рукописи XVII ст[олетия], она является звеном, непосредственно связывающим русскую физико-математическую литературу XVII ст. с усвоенным ею в XVIII ст[олетии] новым направлением» [2].

В ответ на такого рода утверждения Д.Д. Галанин заявлял: «Что касается до заимствований из западных учебников, то здесь надо различать «заимствование» и «знакомство». Я совершенно не согласен с г. Бобыниным в том, что Магницкий заимствовал что-либо..., и думаю, что все, приводимое уважаемым исследователем, неубедительно <...> В его курсе и нельзя отыскать следов того или иного из западных учебников, но общее влияние западной литературы несомненно... Этого влияния не отрицает... сам Магницкий... и говорит, что он собрал из этих книг свою арифметику... и расположил все по чину. Из этого ясно, что весь труд автора представляет собою самостоятельное сочинение <...> Все изложенное в арифметике было им усвоено, переработано и расположено по его собственному плану» [5, с. 23–24].

Труд Л.Ф. Магницкого, направленный на «изучение мира при помощи числа», построен логически стройно. Он состоит из двух книг: «Арифметики-политики» и «Арифметики-логистики». Каждая книга делится на части, которые, в свою очередь, подразделяются на «предделения».

Д.Д. Галанин предостерегал от того, чтобы сводить «Арифметику» Л.Ф. Магницкого к изданию прикладного характера. Он призывал: «Можно думать, что «Арифметика» представляет собою практический курс... Но это едва ли бы совпало с тем, как смотрел на свой труд сам Магницкий. Он сам писал общеобразовательный курс..., а то, что в этот общеобразовательный курс входят практические задачи, зависит от того, что в самой практике скрываются общие теоретические вопросы» [5, с. 30].

В современной России спустя многие десятилетия по-прежнему с глубоким уважением относятся к Л.Ф. Магницкому как выдающемуся просветителю и педагогу. Михаил Викторович Богуславский, член-корреспондент Российской академии образования, пишет: «Главное дело жизни Л.Ф. Магницкого, благодаря которому он навсегда вошел в историю мировой культуры и образования, – создание им фолианта «Арифметика,

сиречь наука числительная» – первого российского печатного учебника по математике. Эта книга, являющаяся национальным достоянием России, уникальна как своей историей, так и содержанием, являясь своеобразной энциклопедией по различным отраслям математики и естествознания. . . ., не уступавшей западноевропейским пособиям своего времени, но, главное, составленной с учетом русских учительских традиций» [3, с. 12].

Несмотря на уже трехвековой период жизни учебника Магницкого, он и сегодня используется педагогами в их практической деятельности. Об этом свидетельствуют публикации. Среди них статьи О.А. Ивашовой «Школьникам – о Леонтии Магницком» [6], Е.А. Поповой и Е.Н. Васильевой «Арифметика» Л.Ф. Магницкого и современные учебники математики» [10], Н.И. Чирковой «Возможности «Арифметики» Л.Ф. Магницкого в стимулировании профессионального самообразования будущих учителей» [12] и др.

Леонтий Филиппович Магницкий – выдающийся деятель российской науки и образования. Гений и труженик, он внес огромный вклад в развитие и обогащение системы математических знаний. Он навеки остался ее яркой звездой.

Список литературы

1. Арифметика Магницкого: Точное воспроизведение подлинника: С прил. ст. П. Баранова (Биограф. сведения о Магницком и ист. значение его Арифметики). – М., 1914. – 92 с.
2. Бобынин В.В. Магницкий Леонтий Филиппович / В.В. Бобынин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rus-brokgauz-efon.slovaronline.com/> (дата обращения: 06.03.2024).
3. Богуславский М.В. «Врата учености» Леонтия Магницкого: История создания самого известного в России учебника арифметики / М.В. Богуславский // Учительская газета. – 2019. – №23. 4 июня. – С. 12–13.
4. Галанин Д.Д. Леонтий Филиппович Магницкий и его арифметика / Д.Д. Галанин. – Вып. 1–3. Вып. 1. Личность Магницкого и его время. – М., 1914. – 71 с.
5. Галанин Д.Д. Леонтий Филиппович Магницкий и его арифметика / Д.Д. Галанин. – Вып. 1–3. Вып. 2. Арифметика – политика, или гражданская. Вып. 3. Арифметика – логистика. – М., 1914. – 211 с.
6. Ивашова О.А. Школьникам – о Леонтии Магницком к 350-летию со дня рождения / О.А. Ивашова // Начальная школа. – 2019. – №12. – С. 3–9. EDN UVYPII
7. Историко-литературная хрестоматия нового периода русской словесности / сост. А. Галахов. – 20-е изд. – М., 1916. – 485 с.
8. Ключевский В.О. Сочинения / В.О. Ключевский; под ред. В.Л. Янина. – в 9 т. Т. 4. Курс русской истории. Ч. 4. – М., 1989. – 398 с.
9. Магницкий Л.Ф. Арифметика / Л.Ф. Магницкий. – М., 1703. – 678 с.
10. Попова Е.А. «Арифметика» Л.Ф. Магницкого и современные учебники математики / Е.А. Попова, Е.Н. Васильева. // Математика в школе. – 2020. – №6. – С. 52–57.
11. Соловьев С.М. Сочинения / С.М. Соловьев; отв. ред. И.Д. Ковальченко, С.С. Дмитриев. – в 18 кн. Кн. VIII. История России с древнейших времен. Т. 15–16. – М., 1993. – 639 с.
12. Чиркова Н.И. Возможности «Арифметики» Л. Ф. Магницкого в стимулировании профессионального самообразования будущих учителей / Н.И. Чиркова // Профильная школа. – 2020. – Т. 8. №2. – С. 23–30. DOI 10.12737/1998-0744-2020-23-30. EDN TQDVIQ

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Борисова Наталья Сергеевна

старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Москва

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ: КАК ИНФОРМАТИКА МЕНЯЕТ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

***Аннотация:** в статье рассматривается влияние цифровой трансформации на обучение студентов экономических специальностей. Автор обращает внимание на увеличение объема и доступности данных, что делает информатику важной частью образования экономистов. Использование новых технологий меняет подход к преподаванию и позволяет студентам приобретать практические навыки с помощью специализированного программного обеспечения. Однако, существуют и вызовы, такие как необходимость освоения новых навыков и умений, а также вопросы безопасности данных и этики. В целом, цифровая трансформация делает обучение экономистов более практичным, гибким и доступным, но требует готовности к обучению и адаптации со стороны студентов и преподавателей.*

***Ключевые слова:** цифровая трансформация, образование, экономические специальности, информатика, объем данных, новые технологии, специализированное программное обеспечение, практические навыки, вызовы, безопасность данных, этические аспекты.*

Сегодня можно с уверенностью сказать, что цифровая трансформация привела к кардинальным изменениям в обществе и затронула все его сферы, включая образование. До недавнего времени образование было одной из последних областей, которая изменялась медленнее, вследствие устаревших методов и практик. Однако благодаря цифровой трансформации и развитию образовательных технологий учителя начали внедрять радикальные изменения в свои методы обучения, подходы к оценке успеваемости студентов и даже в физическую структуру классов, причем гораздо быстрее, чем ожидалось. Вместо того чтобы сидеть за партами, ученикам предоставляется возможность использовать новые технологии, делая уроки интерактивными и совместными. Особая роль в этом играют такие трансформационные технологии, как дополненная, виртуальная и смешанная реальность, которые помогают учителям создавать увлекательные уроки, привлекательные для учеников. Виртуальная реальность позволяет перенести учебный процесс в другие места, например, древний Египет или среду дикой природы Африки, а также делиться результатами своей работы со всем миром. Благодаря современным компьютерным программам ученики могут расширить свои визуальные и технологические навыки. Кроме того, современные школы отходят от устаревших

правил и ученикам больше не требуется физически присутствовать в компьютерной аудитории для доступа к компьютеру или ноутбуку. Последние годы были отмечены значительным увеличением количества компьютеров в классах, частично благодаря федеральному финансированию. По мере увеличения этого числа возникает необходимость уделять больше внимания обучению цифровым навыкам и кибербезопасности. Современная онлайн-среда предоставляет интересные возможности, однако требуются соответствующее обучение в области кибербезопасности и ответственности. Внешний вид классных комнат также меняется. Учителя понимают, что классная комната должна стать творческой средой, способствующей сотрудничеству, чтобы облегчить обучение студентов. Современные компьютерные технологии поддерживают эти усилия. Вместо того, чтобы просто читать тексты, ученикам предоставляются возможности для виртуальных экскурсий и создания медиа-контента. Обновленные методы обучения включают интегрированные технологии, чтобы дети не только умели использовать технологии, но и понимали, как их применять для достижения определенных целей. Некоторые учебные пространства даже выходят за пределы классов. Современные учителя должны понимать важность создания коллаборативной среды круглосуточно, вне зависимости от уроков. В данной статье рассмотрим, как цифровая трансформация влияет на обучение студентов экономических специальностей.

Все больше и больше данных возникают и становятся доступными каждую секунду, что является одной из главных причин, по которым информатика становится все более важной в обучении экономистов. Анализ этих данных позволяет выявлять закономерности и тенденции, что способствует принятию обоснованных решений на основе фактов. Студенты экономических специальностей, которые обладают навыками работы с информацией и умеют анализировать данные, становятся востребованными на рынке труда. Экономисты используют компьютерные науки для обработки и анализа данных с целью получения точной и актуальной информации, которую можно использовать для принятия обоснованных экономических решений. Увеличение объема и доступности информации в современном мире означает, что экономисты имеют доступ к большему количеству информации, которую они могут анализировать и использовать для своих исследований.

Новые технологии также меняют подход к преподаванию. Раньше, обучение экономистов больше напоминало передачу информации в форме лекций. Сегодня же существует множество онлайн-курсов и интерактивных платформ, которые помогают студентам учиться самостоятельно и позволяют преподавателям более эффективно организовывать учебный процесс.

Важным аспектом цифровой трансформации в образовании стало также использование специализированного программного обеспечения. С помощью таких программ студенты могут проводить экономические моделирования, анализировать финансовые данные и строить прогнозы. Это позволяет им приобретать практические навыки, которые они могут применять в своей будущей профессиональной деятельности. Использование специализированного программного обеспечения является важным и неотъемлемым аспектом цифровой трансформации в образовании. Оно позволяет студентам проводить различные экономические моделирования, анализировать финансовые данные и строить прогнозы. Благодаря

такому программному обеспечению, студенты могут приобретать практические навыки, которые будут востребованы ими в своей будущей профессиональной деятельности. Например, они могут изучать и применять методы и инструменты экономического моделирования, такие как расчеты макроэкономической статистики, анализ финансового состояния предприятия, оценка рисков и т. д. Это позволяет студентам не только более глубоко понимать теоретические аспекты предмета, но и применять полученные знания на практике. Они могут самостоятельно проводить различные экономические и финансовые исследования, анализировать результаты и делать выводы, основанные на реальных данных. Помимо развития практических навыков, использование специализированного программного обеспечения также способствует развитию аналитического мышления, критического мышления и решения проблем. Студенты могут учиться анализировать сложные финансовые данные, выявлять закономерности и тенденции, а также разрабатывать и проверять гипотезы. Кроме того, использование специализированного программного обеспечения в образовании позволяет создавать интерактивные среды и виртуальные модели, что делает процесс обучения более привлекательным и эффективным. Студенты могут взаимодействовать с визуализированными данными, анимациями, симуляцией бизнес-ситуаций и т. д., что помогает им лучше усвоить материал и развить свои навыки.

Таким образом, использование специализированного программного обеспечения в образовании является неотъемлемой частью цифровой трансформации и позволяет студентам приобретать практические навыки, развивать аналитическое мышление и эффективнее усваивать учебный материал. Это дает им не только возможность успешно проходить образовательный процесс, но и быть готовыми к реальным вызовам и задачам, которые возникнут в их будущей профессиональной деятельности.

Однако, помимо всех преимуществ, цифровая трансформация также представляет определенные вызовы. Студенты должны освоить новые навыки и умения, чтобы успешно работать с новыми технологиями. Преподаватели, в свою очередь, должны быть готовы адаптировать свои методы преподавания под новые реалии. Кроме того, с развитием новых технологий необходимо уделять больше внимания вопросам безопасности данных и этическим аспектам использования информации.

В заключение можно сказать, что цифровая трансформация в образовании меняет подход к обучению студентов экономических специальностей, делая его более практичным, гибким и доступным. Новые технологии позволяют студентам развивать не только теоретические знания, но и практические навыки, которые они смогут применять на практике. Однако, необходимо помнить, что успешное использование цифровых технологий требует как от студентов, так и от преподавателей готовности к постоянному обучению и адаптации.

Список литературы

1. Duncan Jefferies Making digital schooling work for all children // September 4.– 2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.raconteur.net/digital/digital-transformation-education/> (дата обращения: 11.03.2024).

2. Joey J. Lee Gamification in education: What, How, Why Bother? // Academia.edu. – 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39NeWo> (дата обращения: 11.03.2024).

3. Восковская А.С. Применение инновационных стратегий обучения в условиях цифровизации современного образования / А.С. Восковская, Т.А. Карпова // Наука и образование: новое время. – 2019. – №1 (30). – С. 738–746 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37106458> (дата обращения: 11.03.2024). EDN YZPPRR

4. Уваров А.Ю. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А.Ю. Уваров, И.В. Дворецкая, И.Д. Фрумин. – М.: Государственный университет-Высшая школа экономики, 2019. – DOI 10.17323/978-5-7598-1990-5. – EDN ANYGHO

Красинская Людмила Федоровна

д-р пед. наук, доцент, профессор
ОЧУ ВО «Международный юридический институт»
г. Москва

ОРГАНИЗАЦИЯ ОНЛАЙН-КОММУНИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СО СТУДЕНТАМИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ

***Аннотация:** в статье рассматриваются особенности организации онлайн-коммуникации преподавателя со студентами, в том числе возможные проблемы общения с ними при проведении онлайн-занятий. Предлагаются пути совершенствования образовательного процесса вуза в условиях цифровой среды.*

***Ключевые слова:** онлайн-коммуникация, обучение студентов, преподаватель вуза, цифровая среда.*

В настоящее время преподавателю приходится постоянно совершенствовать свои компетенции, связанные со способностью эффективно применять цифровые технологии в профессиональной деятельности, в том числе организовывать коммуникативное взаимодействие со студентами при проведении онлайн-занятий. Как считают эксперты, не все преподаватели обладают соответствующими знаниями и умениями, позволяющими им успешно решать педагогические задачи в процессе коммуникативного взаимодействия со студентами с использованием цифровых технологий [1–2].

Цель статьи – рассмотреть особенности организации онлайн-коммуникации преподавателя со студентами, выявить проблемы общения с ними при проведении онлайн-занятий и предложить пути совершенствования образовательного процесса вуза в условиях цифровой среды.

Онлайн-коммуникация в образовательном процессе – это обмен информацией, преимущественно учебного содержания, между преподавателями и студентами, для чего используются различные электронные платформы (Zoom, Microsoft Teams, Мираполис, Яндекс Телемост или др.), электронная почта, мессенджеры, веб-форумы, чаты, ресурсы соцсетей и т. п. Грамотно выстроенная система коммуникативных каналов помогает создать в вузе единое образовательное пространство, где преподаватели и студенты могут оперативно обмениваться информацией и быть в курсе текущих событий. Последнее особенно важно при дистанционном обучении, предполагающем относительную изолированность обучающихся от студенческой группы и преподавателей.

Определенные трудности при организации онлайн-коммуникации в вузе встречаются в процессе общения преподавателя со студентами в рамках проведения дистанционных занятий. Так, при проведении онлайн-лекций преподавателю трудно понять, насколько включена аудитория в процесс слушания и переработки информации, насколько студенты успевают усвоить новый материал. Это происходит из-за отсутствия вербальной и невербальной «обратной связи». Так, большинству студентов бывает трудно задать уточняющий вопрос в чате, тем более – «вживую» с подключением камеры и микрофона. В свою очередь, преподаватель, сосредоточенный на изложении учебного материала, может не отследить вопросы студентов в чате и не ответить на них.

На практических онлайн-занятиях студенты обычно проявляют большую коммуникативную активность. Однако здесь для преподавателя возникают трудности другого плана, связанные с применением разнообразных методов обучения, направленных на активное вовлечение всех присутствующих в продуктивную работу. При этом, использование активных и интерактивных методов обучения – дискуссий, мозгового штурма, обучающих игр и т. п. – отчасти затруднено, что вызвано разными причинами, в том числе техническими. Например, во многих вузах есть обязательное требование к студентам – при ответах на занятии обязательно включать не только звук, но и видеокамеру, что обеспечивает определенный порядок для выступающих, но мешает мобильности их высказываний, обсуждений, решений. Поэтому многие преподаватели при проведении практических занятий испытывают трудности, связанные с организацией общения студентов между собой в микрогруппах, и ограничиваются использованием традиционных методов обучения (опрос по теме семинара, заслушивание докладов студентов), или в лучшем случае – решением кейсов.

Помимо чисто педагогических проблем при проведении онлайн-занятий, преподаватель сталкивается и с психологическими проблемами. В отличие от непосредственного общения на аудиторных занятиях, в онлайн-коммуникации труднее установить эмоциональный контакт, результатом чего является большая отчужденность преподавателей и студентов. Это происходит из-за того, что во многом ограничены возможности эмоционального влияния друг на друга за счет использования невербальных средств общения. Студенты, обучающиеся в дистанционном режиме, видят только «говорящую голову», поэтому чаще воспринимают преподавателя как «функцию» и хуже понимают его как личность. Это, в свою очередь, снижает воспитательное влияние преподавателя на обучающихся. Сам преподаватель также не имеет возможности воспринимать невербальные сигналы, идущие от студентов, чтобы понять вовлеченность каждого в занятие. Это способствует обезличенности онлайн-общения.

В ситуации коммуникативной отчужденности возникает вопрос с учебной мотивацией студентов, обучающихся дистанционно. Определенная изолированность от вуза, недостаток межличностного общения с преподавателями и одногруппниками, трудности самоорганизации познавательной деятельности – все это может негативным образом влиять на мотивацию студентов и снижать их удовлетворенность учебной работой. В свою очередь, и преподавателю в ситуации обезличенности и отчужденности педагогического взаимодействия трудно использовать индивидуальный подход к студентам. Единственное, что ему остается – это стимулировать

интерес студентов к занятиям за счет увлекательной подачи информации и создания полезного, интересного контента.

Итак, есть определенные трудности, с которыми сталкиваются преподаватели, организуя общение со студентами как во время проведения онлайн-занятий, так и в процессе управления их самостоятельной работой. Учитывая это, важно оптимизировать онлайн-коммуникацию, в том числе регламентировать ее правила. Например, при первой встрече со студентами преподаватель может обсудить регламент и этику взаимодействия: определить мессенджер для оперативной связи, сроки ответа по электронной почте, установить границы времени для пересылки учебных работ, обучить цифровому этикету, т.е. правилам переписки, оформления прикрепленных файлов, общения на форумах, в чатах, соцсетях, объяснить важность уважения личных границ.

При проведении онлайн-занятий преподаватель тоже может регламентировать учебный процесс. Например, при чтении лекции ввести следующее правило – отвечать на вопросы студентов только после изложения каждого информационного блока. Также преподавателю придется использовать специальные педагогические приемы для удержания внимания студентов и стимулирования их интереса к теме занятия. Решению этой задачи помогают четкая структура лекции, формулирование промежуточных и итоговых выводов, использование большего количества примеров, вкрапление интеллектуальных заданий (проблемных вопросов, тестов, мини-кейсов, на которые студенты отвечают в чате), качественно подготовленная презентация, включающая не только текст, но и картинки, аудио-вставки, видео-фрагменты и т. п.

В последнее время все чаще обсуждается вопрос о целесообразности вузовской лекции, так как при наличии электронных учебных пособий и разнообразных интернет-ресурсов студенты могут самостоятельно освоить учебную информацию. Поэтому большую популярность в вузах начинает приобретать технология «перевернутого обучения»: самостоятельное изучение студентами лекционного материала, последующее его обсуждение на семинарах и закрепление при выполнении практических заданий. Применение этой технологии вполне оправданно и при онлайн-обучении, особенно в работе со студентами старших курсов, с магистрантами и аспирантами.

Проведение практических онлайн-занятий требует от преподавателя еще большего педагогического мастерства, чем чтение лекций. И здесь преподавателю важно расширять свой педагогический репертуар за счет активного использования проблемных и дискуссионных вопросов, творческих и исследовательских заданий, веб-квестов, викторин, кейсов (в том числе и в видеоформате), тренажеров для отработки конкретных навыков и т. п.

Студентам, обучающимся дистанционно, приходится большую часть информации осваивать самостоятельно. В помощь им преподаватели начинают разрабатывать интерактивные обучающие курсы, которые включают не только электронные лекции и тестовые задания для самоконтроля, но и гиперссылки, позволяющие открывать дополнительный материал «продвинутого уровня»: законодательные документы, научные статьи, монографии, видеоролики и другие интернет-ресурсы. Грамотно разработанный обучающий курс позволяет задействовать визуальные и аудиальные каналы восприятия информации, и таким образом содействует повышению учебной мотивации студентов.

Таким образом, работа преподавателя в цифровой среде, с одной стороны, обеспечивает новые возможности для обучения студентов, с другой стороны, требует перестройки коммуникативного взаимодействия с ними. К основным путям совершенствования онлайн-общения с обучающимися можно отнести следующие: создание системы коммуникативных каналов, регламентацию правил онлайн-коммуникации, оперативность обратной связи, информационную насыщенность обучения за счет мультимедийных средств, использование интерактивных, поисковых, творческих заданий, открытость и гибкость преподавателя, его умение делать упор на активность студентов и учитывать особенности их мышления (способность быстро ориентироваться в информации, отбирать ее, усваивать разнообразный учебный контент).

Список литературы

1. Полевая Н.М. Онлайн-коммуникации в условиях виртуальной образовательной среды вуза / Н.М. Полевая, В.В. Ситникова // Преподаватель. XXI век. – 2021. – №3. – С. 43–54. DOI 10.31862/2073-9613-2021-3-43-54. EDN SZVVXW

2. Соровикова В.И. Взаимодействие преподавателя и студента в цифровой среде вуза / В.И. Соровикова, Н.А. Моисеева // Ученый совет. – 2022. – №10. – С. 670–676.

Орехова Анжелика Николаевна
магистрант

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

DOI 10.31483/r-110402

РАЗРАБОТКА И СОЗДАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ТЕТРАДИ ДЛЯ ВЕДЕНИЯ ЗАПИСЕЙ НА УРОКАХ РОДНОГО (ХАНТЫЙСКОГО) ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация: целью работы является разработка и создание интерактивной тетради для удобного ведения записей на уроках родного (хантыйского) языка и литературы. В статье рассмотрены основные этапы создания такой тетради, включая выбор материалов, разработку дизайна, внедрение интерактивных элементов (шаблонов) и функциональных возможностей.

Ключевые слова: интерактивная тетрадь, разработка, создание, уроки, родной язык, хантыйский язык, литература, записи, обучение, современные технологии, образование, культура, эффективность, ученики.

В современном мире информационных технологий и цифровой революции образование также претерпевает значительные изменения. Традиционные методы обучения и ведения учебных записей постепенно уступают место новым, более эффективным и интерактивным подходам. Одним из таких подходов является использование интерактивной тетради, которая представляет собой инновационный инструмент для ведения записей на уроках родного (хантыйского) языка и литературы.

В настоящее время существует ряд проблем в ведении школьных записей на уроках родного (хантыйского) языка и литературы, которые

необходимо рассмотреть и проанализировать для создания интерактивной тетради, способной революционизировать процесс обучения и сделать его более эффективным и интересным для обучающихся.

Первая проблема заключается в отсутствии доступных и удобных инструментов для ведения записей на уроках родного языка и литературы. Традиционные методы, такие как использование обычных тетрадей и карандашей, ограничивают возможности обучающихся и преподавателей. Они не позволяют создавать дополнительные материалы, включать мультимедийные элементы или делиться записями с другими учащимися. В результате, процесс обучения становится менее интерактивным и малоэффективным [3].

Вторая проблема связана с отсутствием стимула для обучающихся к активному ведению записей на уроках родного языка и литературы. Традиционные методы записи не предоставляют достаточного интереса и мотивации для учеников, особенно для молодого поколения, привыкшего к использованию современных технологий. Обучающиеся склонны скучать и терять интерес к урокам, если им не предоставляются возможности использования новых инструментов и технологий [5].

Третья проблема заключается в ограниченных возможностях для учителей в оценке и анализе записей обучающихся на уроках родного языка и литературы. Традиционные методы записи делают процесс проверки и анализа записей трудоемким и затратным во временном и организационном плане. Учителя вынуждены тратить много времени на чтение и оценку записей, что снижает их эффективность и возможности для индивидуальной работы с учащимися [9].

Четвертая проблема связана с отсутствием доступа к дополнительным материалам и ресурсам на уроках родного языка и литературы. Традиционные методы записи не предоставляют возможности для включения мультимедийных элементов, таких как аудио- и видеозаписи, интерактивные задания и ссылки на внешние ресурсы. Это ограничивает возможности обучающихся в получении дополнительной информации и расширении своих знаний о родном языке и литературе.

Пятая проблема заключается в отсутствии возможности для обратной связи и взаимодействия между преподавателями и обучающимися на уроках родного языка и литературы. Традиционные методы записи не предоставляют возможности для обмена мнениями, комментариями и вопросам между преподавателем и обучающимися. Это препятствует развитию коммуникативных навыков и уменьшает интерактивность урока.

В целом, существующие проблемы в ведении школьных записей на уроках родного (хантыйского) языка и литературы ограничивают возможности обучающихся и преподавателей, делают процесс обучения менее интерактивным и малоэффективным. Для решения этих проблем необходимо создание интерактивной тетради, которая позволит учащимся использовать современные технологии для ведения записей, включать мультимедийные элементы, обмениваться информацией и получать обратную связь от преподавателей. Такой инновационный подход к ведению записей на уроках родного языка и литературы сможет значительно повысить эффективность обучения и заинтересованность обучающихся.

В современном мире, где технологии становятся все более важными в образовательном процессе, интерактивная тетрадь является одним из инновационных инструментов, который революционизирует ведение

школьных записей на уроках родного (хантыйского) языка и литературы. Этот новый подход к обучению предлагает уникальные возможности для стимулирования активности и вовлеченности учеников, а также улучшения качества образования в целом.

Интерактивная тетрадь основана на нескольких ключевых принципах, которые делают ее таким эффективным инструментом в образовательном процессе.

1. **Интерактивность:** основной принцип интерактивной тетради заключается в том, что она позволяет ученикам активно взаимодействовать с материалом и участвовать в процессе обучения. Это достигается через использование интерактивных элементов, таких как задания для заполнения, перетаскивание и сортировка, аудио и видео материалы и другие средства [9].

2. **Индивидуализация:** интерактивная тетрадь предлагает возможность индивидуализации обучения, адаптируясь к уровню знаний и потребностям каждого ученика. Благодаря этому, каждый ученик может развиваться в своем собственном темпе и получать персонализированную обратную связь [4].

3. **Мультимедиа:** использование мультимедийных элементов, таких как аудио и видео материалы, графика и интерактивные графические элементы, позволяет ученикам более эффективно воспринимать и запоминать информацию. Это также способствует развитию креативности и воображения учеников [2].

4. **Сотрудничество:** интерактивная тетрадь стимулирует сотрудничество и взаимодействие между учениками. Она предоставляет возможность для групповых заданий, обмена идеями и обсуждений, что способствует развитию коммуникативных навыков и социальной активности.

Использование интерактивной тетради в ведении школьных записей на уроках родного (хантыйского) языка и литературы имеет множество преимуществ, которые вносят значительный вклад в образовательный процесс.

1. **Увлекательность и мотивация:** предлагает разнообразные задания и игровые элементы, которые делают процесс обучения более интересным и увлекательным для учеников. Это помогает поддерживать их мотивацию и интерес к предмету.

2. **Развитие навыков:** способствует развитию различных навыков учеников. Она помогает развивать навыки чтения, письма, говорения и аудирования на родном (хантыйском) языке, а также аналитические и творческие навыки, критическое мышление и решение проблем.

3. **Персонализированное обучение:** тетрадь позволяет каждому ученику работать в своем собственном темпе и получать персонализированную обратную связь. Это помогает ученикам справляться с трудностями и развиваться в соответствии со своими индивидуальными потребностями.

4. **Экологичность:** использование интерактивной тетради способствует сокращению использования бумаги и других ресурсов, что делает ее экологически более устойчивой альтернативой традиционным учебникам и тетрадям.

5. **Доступность и гибкость:** интерактивная тетрадь может быть доступна в электронном формате, что позволяет ученикам иметь доступ к материалам в любое время и из любого места. Она также может быть легко обновляемой и адаптируемой к изменениям в образовательной программе.

Интерактивная тетрадь представляет собой инновационный инструмент, который революционизирует ведение школьных записей на уроках

родного (хантыйского) языка и литературы. Она основана на принципах интерактивности, индивидуализации, использования мультимедиа и сотрудничества, что делает ее эффективным средством для стимулирования активности и вовлеченности учеников. Использование интерактивной тетради имеет множество преимуществ, таких как увлекательность и мотивация, развитие навыков, персонализированное обучение, экологичность, доступность и гибкость. Внедрение этого инновационного инструмента в образовательный процесс может значительно улучшить качество образования и эффективность учебного процесса на уроках родного (хантыйского) языка и литературы.

Разработка и создание интерактивной тетради для ведения записей на уроках родного (хантыйского) языка и литературы представляет собой инновационный подход к обучению и сохранению культурного наследия народа хантов. В современном образовательном процессе все большее внимание уделяется сохранению и развитию родного языка и культуры. Однако, уроки родного языка и литературы часто ограничены традиционными методами обучения, которые не всегда мотивируют обучающихся и не позволяют им полностью погрузиться в изучаемую тему. В связи с этим, разработка интерактивной тетради становится необходимой для создания более эффективной и интересной образовательной среды [7].

Первым этапом разработки интерактивной тетради является анализ потребностей и целей обучения родному языку и литературе. Для этого проводится исследование, определяющее основные проблемы и трудности, с которыми сталкиваются учащиеся при изучении хантыйского языка и литературы. На основе полученных данных формулируются основные требования к функциональности и содержанию интерактивной тетради [10].

Следующим шагом является проектирование структуры и интерфейса тетради. Важно создать удобную и интуитивно понятную систему навигации, которая позволит учащимся быстро и легко ориентироваться в материале. Также необходимо предусмотреть возможность взаимодействия с тетрадью с помощью различных устройств, таких как смартфоны, планшеты или компьютеры [1].

Одной из главных функциональных возможностей интерактивной тетради должна быть возможность записи и хранения информации. Учащиеся смогут вести записи на уроках, делать пометки и сохранять важные фрагменты текста. Это позволит им более активно участвовать в уроке и не потерять полученные знания.

Для облегчения процесса записи и понимания материала, интерактивная тетрадь может предлагать различные упражнения и задания. Например, учащимся могут быть предложены задания на заполнение пропусков в тексте, составление предложений или перевод слов и выражений с хантыйского языка на русский и наоборот. Такие задания помогут закрепить полученные знания и развить навыки работы с языком.

Важным элементом интерактивной тетради является возможность доступа к дополнительным материалам. Учащиеся могут получить дополнительную информацию о хантыйской культуре, истории и литературе, просмотреть видео или прослушать аудиофайлы с хантыйским языком. Это позволит им более глубоко погрузиться в изучаемую тему и расширить свои знания.

Одной из особенностей интерактивной тетради может быть возможность обратной связи с учителем. Обучающиеся смогут задавать вопросы,

получать комментарии и рекомендации от учителя, что поможет им лучше понять изучаемый материал и преодолеть возникающие трудности.

Таким образом, исследование показало, что использование интерактивной тетради может стать революцией в ведении школьных записей на уроках родного (хантыйского) языка и литературы. Этот подход позволяет сделать процесс обучения более интересным и эффективным, активизировать обучающихся и развить их языковые навыки. Внедрение интерактивной тетради в школьную практику требует совместных усилий учителей, школьного руководства и образовательных организаций, но может принести значительные результаты в области обучения родному (хантыйскому) языку и литературе.

В заключение, разработка и создание интерактивной тетради для ведения записей на уроках родного (хантыйского) языка и литературы представляет собой важный шаг в развитии образования и сохранении культурного наследия народа хантов. Такая тетрадь позволит обучающимся более эффективно изучать родной язык и литературу, а также углубить свои знания о хантыйской культуре.

Список литературы

1. Ганич Е.Н. Использование интерактивной тетради Skysmart в работе с обучающимися с разными образовательными потребностями / Е.Н. Ганич, Н.А. Решетняк // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. – 2021. – №1 (12) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39NtmM> (дата обращения: 08.03.2024).
2. Железнова А.К. Исследование развития функций памяти и внимания у детей из социально незащищенных семей / А.К. Железнова // Вестник угроведения. – 2011. – №4 (7) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39NttQ> (дата обращения: 08.03.2024).
3. Игошина Е.Е. Факторы, влияющие на состояние торговой отрасли в Российской Федерации / Е.Е. Игошина // Теория и практика современной науки: сборник статей IX. – 2022. – С. 42 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://naukaip.ru/wp-content/uploads/2022/10/MK-1475.pdf#page=42> (дата обращения: 08.03.2024). EDN LWCANA
4. Лельхова Ф.М. Типы словосочетаний хантыйского языка / Ф.М. Лельхова // Вестник угроведения. – 2011. – №4 (7) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39Nu3A> (дата обращения: 08.03.2024).
5. Минина Е.В. Опыт использования интерактивной рабочей тетради Skysmart в дистанционном обучении на разных этапах урока / Е.В. Минина // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. – 2020. – №3 (11) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39NuA5> (дата обращения: 08.03.2024).
6. Онина С.В. Хантыйский язык в Ханты-Мансийском национальном педагогическом училище, 1945–1950 годы / С.В. Онина, А.Г. Киселёв, Н.А. Дука // Вестник угроведения. – 2020. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39NuE6> (дата обращения: 08.03.2024). – DOI 10.30624/2220-4156-2020-10-2-381-389. – EDN GYCDQW
7. Певнева Л.Н. Интерактивные тетради как эффективное средство повышения мотивации к изучению английского языка / Л.Н. Певнева // Инновационная наука. – 2022. – №11-1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39NuHf> (дата обращения: 08.03.2024). – EDN SIFJHF
8. Рябий М.М. Версии о распространении сведений о священном артефакте обско-угорских народов в европейском мире / М.М. Рябий, И.Г. Рябий // Вестник ЮГУ. – 2015. – №S4 (39) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39NuLA> (дата обращения: 08.03.2024).
9. Тургаева Г.Б. Приемы интерактивного обучения на уроках литературы (из опыта работы) / Г.Б. Тургаева // Педагогическая наука и практика. – 2022. – №3 (37) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/priemy-interaktivnogo-obucheniya-na-urokah-literatury-iz-opyta-raboty> (дата обращения: 08.03.2024).
10. Шиянова А.А. К вопросу о морфологической структуре парных слов в шурьшкарском диалекте хантыйского языка (на примере наречия, имени числительного, местоимения) / А.А. Шиянова // Вестник угроведения. – 2011. – №4 (7) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-morfologicheskoy-strukture-parnykh-slov-v-shuryshkarskom-dialekte-hantyy-skogo-yazyka-na-primere-narechiya-imeni-chislitel'nogo> (дата обращения: 08.03.2024).

Трифоновна Татьяна Михайловна

канд. биол. наук, доцент
Педагогический институт ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

Соломенцев Дмитрий Алексеевич

студент
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ГЕЙМИФИКАЦИЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

***Аннотация:** в статье раскрыто понятие термина «геймификация», приведены методические основы ее реализации на уроках биологии. Авторами экспериментально доказана эффективность геймификации в вовлеченности обучающихся в учебный процесс.*

***Ключевые слова:** геймификация, урок биологии, интерес к обучению, технологии обучения, обучающиеся.*

Сегодня современное поколение детей активно растет на компьютерных играх. Игры неотъемлемая часть жизни многих ребят. Возможно, ли использовать игры на уроках с целью повышения интереса к обучению, а также вовлеченности ребят в образовательный процесс? Да, но при условии, что учитель изучит и готов внедрять инновационные технологии обучения. Одной из таких технологий является технология геймификации.

Поэтому целью работы является выявить методические особенности реализации технологии геймификации в образовательном процессе. Задачи исследования:

- 1) изучить литературу об особенностях реализации геймификации;
- 2) провести диагностику вовлеченности учеников в учебный процесс до и после проведения уроков с использованием игровых методик;
- 3) разработать рекомендации по эффективному применению геймификации на уроках биологии.

Объект исследования: процесс обучения школьников химии и биологии.

Предмет исследования: геймификации как инновационная технология обучения школьников.

В настоящее время геймификацию используют не только в высшем образовании, языковых школах, онлайн-курсах по повышению квалификации и обучении персонала, но и в школьном образовании. Идея подобного подхода появилась давно, однако именно сейчас она набирает популярность, поскольку разработанные ранее системы мотивации обучающихся постепенно перестают работать. Условный метод «кнута и пряника» перестает быть эффективным, и специалисты вынуждены искать другие способы повышения вовлеченности ребят в учебный процесс [1, 4]. Что же необходимо понимать под геймификацией? Многие видят здесь исключительно игровые механики, но в реальности сюда относят самые разнообразные инструменты, позволяющие улучшить взаимодействие с пользователем. Стоит различать геймификацию и игровое обучение. Игровой подход – это обучение в рамках конкретной игры, а геймификация – это применение игровых методик в повседневных процессах с

целью повышения мотивации [3, 6]. Например: многообразие форм домашних заданий! Является ли это геймификацией? Нет. А баллы, которые начисляются ученику за выполнение домашней работы? Тоже нет. Но если вывести баллы за выполненные обучающимися задания в открытый доступ, то у нас получится рейтинговая система. А это уже соревнование, а значит и будет геймификацией. Если за задания разной сложности предлагать определенные бонусы», которые будут влиять на рейтинг, это тоже будет геймификацией. Таким образом, это некая механика или набор инструментов, которые позволяют разнообразить учебный процесс и привести в него не только развлекательную составляющую, но также учебную, социальную и мотивационную [1].

Геймификация может существенно упростить процесс обучения и, одновременно, увеличить удовольствие от их выполнения. Такой подход может сделать любой опыт похожим на игру, что скажется положительно на вовлеченности обучающихся в процесс обучения. Кроме того, такой подход добавит радость от выполнения поставленных задач, сравнимую с радостью от прохождения сложного уровня понравившейся игры. Также необходимо помнить, что любая игра содержит в себе мотивацию для участников. Это необходимо для того, чтобы игрок не забросил прохождение игры на одном из этапов. Перед обучающимися должна стоять конкретная цель, которая двигает его вперед. Геймификация естественным образом соответствует этому принципу. Это могут быть бонусы, которые ребенок получит с каждым следующим уровнем. На протяжении игры у участника обычно развивается его герой. И чем больше заданий он выполняет, тем сильнее становится его персонаж. Тот же принцип работает в геймификации. В классе это может быть большее признание одноклассников. Кроме того, во многих играх после прохождения уровня персонажу начисляют золотые монеты, дают награды или виртуальные бриллианты. Чем сложнее уровень, тем больше может быть и поощрений. Вознаграждение – один из ключевых принципов геймификации. Сегодня такие бонусы как положительные оценки для учеников, к сожалению, постепенно перестают работать. Школьник знает, что если он выполнит свое задание хорошо или отлично – результат будет один – оценка. Но дополнительное вознаграждение, как правило, мотивирует ребенка действовать быстрее, лучше и появляется дополнительный интерес. Бонус, например, в виде освобождения от одной домашней задания для более успешного ученика поможет усилить мотивацию. Среди главных принципов геймификации можно выделить и дополнительные. Например, в игры можно включать соревновательные моменты, командные задачи, истории с различными развивающимися сюжетами. Подходящий вариант игры стоит подбирать под конкретную тему [2–3, 5]. Преимущество геймификации заключается в том, что она помогает создать большую вовлеченность ребят в учебный процесс, повысить их заинтересованность к изучению предмета. Ученики проходят курс с особым интересом, если в него добавлен игровой момент. Ежедневные рабочие задачи перестают быть монотонными и скучными, если появляется желание к их выполнению. Кроме того, геймификация помогает доводить задачи до финала и завершать их в назначенные сроки [3].

Экспериментальная часть исследования была проведена в муниципальном автономном общеобразовательном учреждении г. Хабаровск «Средняя школа №33». Количество участников исследования – 48.

Средний возраст учеников составляет 15–16 лет. Наше исследование состояло из трех этапов. На первом этапе необходимо было провести первоначальную диагностику вовлеченности учеников 9 класса в урок биологии. Этот этап включал в себя следующий алгоритм действий: определены экспериментальная и контрольная группы; разработка тестирования, которое бы отражало вовлеченность учеников в урок; обработка и анализ результатов. После обработки и анализа результатов было выявлено, что 58% учеников не вовлечены в учебный процесс, 32% учеников вовлечены в учебный процесс, а 10% учеников имеют интерес к предмету, но не вовлечены в учебный процесс. После проведения тестирования были определены экспериментальная и контрольная группы.

В экспериментальной группе была использована геймификация в процессе обучения биологии, а в контрольной группе уроки проходили в традиционной форме без применения игровых элементов. Длительность эксперимента составила 2 месяца. Затем для каждой группы были проведены уроки биологии с использованием разных методов обучения. В качестве критерия оценивания достижений ребят было решено принять итоговый результат освоения выбранной темы. Таким образом, количественная оценка основывается на расчете и сравнении средней успеваемости учеников экспериментальной и контрольных групп по результатам итоговой контрольной работы. Помимо количественных результатов применения методики, исследование включало вопросы анкеты, выявляющие качественную оценку влияния геймификации. Под качественной оценкой подразумевалось отношение участников к игровому формату проведения занятий и геймификации в целом. Игровой компонент проводился в рамках практических занятий. Предварительно учеников разбили на группы, затем по желанию распределили игровые персонажи и придумали название команд, а также подобрали символ команды. Команды справились более чем с 50% заданий, показали хороший уровень знаний, практической подготовки, умений и сноровку. После игры было проведено анкетирование учеников, где им предлагалось оценить по пятибалльной шкале в целом формат проведения занятий, возможность реализации своих способностей, сложность предлагаемых заданий, уровень организации игры, уровень контроля, а также стоит ли проводить подобные мероприятия в дальнейшем. После проведения обучения с элементами геймификации и повторного прохождения теста на вовлеченность детей в предмет, результаты оказались следующими. Около 28% учеников не вовлечены в учебный процесс, 63% учеников вовлечены в учебный процесс и 9% учеников имеют интерес к предмету, но не вовлечены в учебный процесс. По итогам анкетирования можно сделать вывод, что в целом ученикам показался привлекательным такой формат проведения занятий, был отмечен интересный подход к закреплению изученного материала, наличие интерактивной составляющей, однако не все проявили способности к работе в команде. В экспериментальной группе использовались такие игровые элементы как квесты и задания. На каждом уроке обучающиеся получали задания, которые они должны были выполнить, используя полученные знания. Задания были разнообразными: от сбора пазлов и решения загадок до создания презентаций и проведения исследований. Например, квест «В поисках гормонов: разгадывая тайны эндокринной системы». Такой квест поможет ученикам активно вовлечься в изучение эндокринной системы, применить свои знания и развить командное взаимодействие. За

выполнение заданий ребята получали баллы, которые затем можно было конвертировать в оценку. За выполнение домашних заданий и работу на уроке ученик может получать определенное количество баллов, которые можно будет конвертировать в оценку. Конвертация происходит по соотношению: 50 баллов / оценка 5; 40 баллов / оценка 4; 30 баллов / оценка 3. Так же имеет место быть система штрафов. Вычитание баллов за опоздание / прогулы, плохое поведение и неготовности к уроку.

Что же необходимо учесть учителям при использовании геймификации?

1. Инструкция во главе всего. Учеников обязательно необходимо познакомить с правилами игры. Вовлеченность и интерес в этом случае будут максимально велики, если ученики понимают, что их ждет.

2. Забыть про стереотипы. Очень часто учителя, особенно начинающие, боятся вводить игровые элементы, считая, что дети взрослые и не захотят включаться в игру. Но это ошибка. Как показывает опыт, обучающиеся играют с удовольствием.

3. У ученика должна быть разная мотивация. Так как элементы геймификации воздействуют на учеников стимулами извне, поэтому большинство их них активизируют внешнюю мотивацию у ребят, которая обладает большой силой, но, к сожалению, она не долгосрочна. Школьникам будет тяжело удержаться полгода на «ачивках» и рейтинге. Поэтому необходимо подключать внутреннюю мотивацию: обучающийся должен формулировать цели, к которым идет, стремиться к саморегуляции обучения; ему нужно показать, что за результат ответственен он сам, а не учитель или родители [2].

4. Экспериментируйте. Не стоит бояться реализовывать разные форматы в учебном процессе, тестировать разные игровые механики. Стандартные однообразные уроки со временем становятся скучными и не интересными.

5. Удовольствие. Это одна из важнейших целей геймификации. Каждый раз, получая «ачивку», ученик должен испытывать удовольствие. Поэтому игровые инструменты необходимо планировать таким образом, чтобы они «приземлялись» на аудиторию, а люди потенциально могли соотнести присуждаемые звания с собой.

Таким образом, в ходе работы была изучена литература по вопросам геймификации, проведена диагностика вовлеченности учеников в учебный процесс до и после проведения уроков с использованием игровых методик; а также разработаны рекомендации по эффективному применению геймификации на уроках биологии.

Список литературы

1. Абдуллина Л.Б. Использование игры в экологическом образовании дошкольников / Л.Б. Абдуллина, Т.И. Петрова, Р.Ф. Берзина // МНКО. – 2017. – №5 (66).
2. Варенина Л.П. Геймификация в образовании / Л.П. Варенина // Образование и педагогические науки. Историческая и социально-образовательная мысль. – 2014. – Т. 6. №6. Ч. 2. – С. 314–317.
3. Вербах К. Вовлекай и властвуй: игровое мышление на службе бизнеса / К. Вербах, Д. Хантер. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2015. – 223 с.
4. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 1996. – №6. – С. 62–76.
5. Выготский Л.С. Педагогическая психология /Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: АСТ Астрель, 2008. – 671 с. EDN QXVCOX
6. Гейб З. Геймификация в бизнесе, как пробиться сквозь шум и завладеть вниманием сотрудников и клиентов / З. Гейб; пер. с англ. И. Айзятулловой. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. – 272 с.

Улендеева Наталья Ивановна

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

ОПЫТ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССОРСКО- ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА РАБОТЕ В ЭЛЕКТРОННОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

***Аннотация:** в статье представлена авторская образовательная программа повышения квалификации для профессорско-преподавательского состава вузов ФСИН России, реализуемая с применением систем дистанционного обучения Прометей и Русский Moodle, на платформе электронной информационной образовательной среды вуза. Раскрыты тематические модули программы, обоснованы целевые ориентиры для формирования заявленных планируемых результатов обучения.*

***Ключевые слова:** электронная информационная образовательная среда, организация высшего образования, электронное обучение, дистанционные образовательные технологии.*

Реализация образованных программ в вузах на современном этапе осуществляется в различных востребованных формах с применением электронных обучения и дистанционных образовательных технологий.

Ведомственные вузы уголовно-исполнительной системы также организуют широкий спектр программ дополнительного образования для действующих сотрудников исправительных учреждений, которые в силу большой нехватки кадров, проходят повышение квалификации с применением дистанционных образовательных технологий.

Актуальным становится вопрос повышения квалификации профессорско-преподавательского состава вузов в сфере методической и организационной подготовки для проведения занятий со слушателями в электронной информационной образовательной среде вуза с элементами электронного обучения, дистанционных образовательных технологий. В нашем исследовании представлен опыт организации обучения преподавателей на базе Самарского юридического института ФСИН России по дополнительной профессиональной программе (ДПП) «Организация работы в электронной информационно-образовательной среде образовательной организации», реализуемой с 2015 года сначала на платформе «Прометей», а с 2019 года на платформе «Русский Moodle». В работе приводятся обоснования содержания рассматриваемой программы, рекомендации по использованию информационных сервисов и примеры практических заданий, способствующих развитию навыков применения информационно-коммуникационных средств и возможностей систем дистанционного обучения Прометей и Русский Moodle. Материалы исследования имеют практическую значимость для начинающих преподавателей, а также для преподавателей, которые постоянно совершенствуют свои методические навыки в применении современных средств и технологий организации образовательного процесса.

Тематика содержания учебных занятий по программе повышения квалификации «Организация работы в электронной информационно-образовательной среде образовательной организации» подчиняется целевым ориентирам реализации программы, способствующей совершенствованию профессиональных компетенций работников образовательных организаций высшего и дополнительного профессионального образования, подведомственных ФСИН России и территориальным органам

ФСИН России, в области организации образовательного процесса в электронной информационно-образовательной среде (ЭИОС), в том числе изучение современных технологий планирования и организации образовательного процесса, контроля за качеством образования с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Раскрывая возможности рассматриваемых программ повышения квалификации преподавателей вузов при работе в ЭИОС, Т.И. Рицкова выделяет рациональную последовательность изучаемых слушателями модулей от закономерностей государственной политики в области образования до применения технологии дистанционного обучения Moodle в качестве обучаемых [1, с. 259].

Развивая профессиональную компетенцию преподавателя как «Способность к реализации электронной информационно-образовательной среды организации высшего образования в соответствии с профессиональными задачами» в процессе изучения ДПП у слушателей формируются следующие знания, умения и навыки:

Знания:

- актуальные нормативно-методические документы, регламентирующие организацию работы в ЭИОС образовательной организации;
- средства информационно-коммуникационных технологий в образовании;
- формы использования возможностей электронных библиотечных систем в образовательном процессе;
- возможности использования системы Русский Moodle для организации работы обучающихся по изучению учебных курсов;
- возможности использования СДО «Прометей» для организации контроля освоения образовательных результатов обучения в форме тестирования.

Умения:

- организовать самостоятельную работу обучающихся со средствами электронных библиотечных систем;
- организовать работу обучающихся в учебном курсе с использованием электронных учебно-методических материалов системы ДО Русский Moodle;
- организовать работу обучающихся с различными режимами тестов в системе тестирования СДО «Прометей».

Навыки:

- использования в образовательном процессе возможностей электронных библиотечных систем при организации самостоятельной работы обучающихся;
- организации работы обучающихся с электронными учебно-методическими материалами учебных курсов в системе ДО Русский Moodle и СДО «Прометей».

В содержание модулей раздела «Организация и использование электронной информационной образовательной среды в образовательном процессе» включаются следующие темы: 1) общая характеристика ЭИОС образовательной организации; 2) работа в ЭИОС учреждения высшего образования; 3) информационно-коммуникационные технологии в образовании; 4) использование возможностей электронных библиотечных систем в учебном процессе; 5) характеристика возможностей систем дистанционного обучения, применяемых в образовательном процессе; 6) система дистанционного обучения «Прометей»; 7) система дистанционного обучения Русский Moodle.

Структура учебного курса программы повышения квалификации выстроена таким образом, чтобы слушатели получили возможность овладеть навыками создания электронных учебно-методических материалов для осуществления профессиональной деятельности; навыками работы в ЭИОС вуза; совершенствовать систему представлений о нормативно-правовой базе, регламентирующей применение информационных технологий в образовательной среде вуза; приобрести навыки организации взаимодействия участников образовательного процесса в ЭИОС вуза с использованием средств ИКТ; освоить технологии работы с учебными курсами в системе дистанционного обучения Русский Moodle; освоить приемы разработки и применения различных видов и форм тестов с использованием СДО «Прометей» для организации контроля освоения учебного материала.

Для формирования знаний и базовых умений для работы слушателей по организации учебных занятий в ЭИОС вуза предлагаются следующие задания:

Задание 1. В система дистанционного обучения «Прометей» выполните задания.

1. Разработайте тест, состоящий из 8–10 вопросов по выбранной дисциплине при помощи дизайнера тестов в СДО «Прометей».

2. Охарактеризуйте работу с подсистемой общения в СДО «Прометей» (объявления, файлы, почтовая рассылка, книга отзывов, форум, чат) и составьте схему процесса организации деятельности по одному из представленных обращений.

3. Составьте схему процесса работы с системой меню интерфейса тьютора, выдача допуска группе, выдача допуска слушателю, создание теста, порядок проведения тестирования.

Задание 2. В система дистанционного обучения Русский Moodle выполните задания.

1. Выберите для наглядного примера конкретный учебный курс по преподаваемой дисциплине. Представьте теоретический материал, например, для Лекции 1, структурированный по 2–3 разделам в зависимости от количества рассматриваемых вопросов.

2. Составьте тест (4–5 вопросов) для каждого вопроса по теме Лекции 1.

3. Охарактеризуйте работу с подсистемой организации взаимодействия участников образовательного процесса в формате видеоконференции в СДО Русский Moodle.

Список литературы

1. Рижкова Т.И. Электронная информационно-образовательная среда вуза как инструмент повышения эффективности и качества освоения образовательных программ / Т.И. Рижкова // Человеческий капитал в формате цифровой экономики: сб. докладов междунар. науч. конф., посвященная 90-летию С.П. Капицы (Москва, 16 февраля 2018 г.). – М.: Редакционно-издательский дом Рособу, 2018. – С. 258–265. DOI 10.25586/RNU.CONF.18.02.P.258. EDN XWDBUT

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Акимова Светлана Валерьевна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №80»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С КУЛЬТУРОЙ ЧУВАШСКОГО НАРОДА КАК СРЕДСТВО ПОЗНАНИЯ РОДНОГО ЯЗЫКА

***Аннотация:** в статье раскрываются вопросы изучения чувашского языка в дошкольных учреждениях. Автор приходит к следующему выводу: процесс обучения чувашскому языку в детском саду обеспечивает не только овладение чувашским языком для общения, но и помогает ввести детей в мир культуры чувашского народа.*

***Ключевые слова:** чувашские традиции, обычаи, чувашский язык, общение.*

Любим ли мы свою Родину, насколько знаем о ней? Отвечая на эти вопросы, приходится задуматься, что нельзя привить эту любовь, если сам не проникся чувствами, которыми живет народная душа, если ты не знаешь историю своего края и традиции предков. Мы живем в такое время, когда многое переоцениваем и заново открываем. Это относится, в первую очередь, к нашему прошлому, которое, к сожалению, мы знаем только поверхностно. Чем занимались наши предки, как трудились, о чем мечтали, рассказывали. Ответить на эти вопросы – значит восстановить связь времен, вернуть утерянные ценности. Мы считаем, что именно ознакомление дошкольников с культурой чувашского народа помогает познать родной язык. Актуальность проблемы усиливается и тем, что она позволяет реализовать идеи федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования – учет этнокультурной ситуации развития детей (пункт 1.4), развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка.

В Чувашской Республике жители стали меньше использовать свой родной чувашский язык в речи. Это заметно даже в сельской местности. У многих пропадает интерес к культуре чувашского языка. Если вспомнить слова великого чувашского просветителя, то говорить: «Берегите родных людей и родной язык». Язык – одно из самых глубинных, внутренне присущих человеку свойств, определяющих его этническую, национальную принадлежность.

Молодое поколение в некоторых семьях уже не говорит на родном чувашском языке. Родители боятся, что несколько языков слишком большая нагрузка на ребенка. А исследования ученых показывает, что это совсем не так. Изучение языков развивает мозг. Дети чувствуют себя легко в общении с разными людьми, если они вырастают в семье, где присутствует несколько языков и представлено много культур.

Поэтому особенно важно начинать приобщение ребенка к традиционной культуре своего народа и ее освоение с малых лет. Большая работа по

обучению чувашскому языку, ознакомлению чувашскими народными традициями, обычаями проводится в дошкольных образовательных учреждениях. Именно в дошкольном возрасте нужно заинтересовать детей к прошлому своего народа, его культуре, традициям, духовным ценностям, пробуждение генетической и культурной памяти через обучение чувашского языка.

В русскоязычных детских садах основной задачей обучение чувашскому языку является формирование и развитие у детей первоначальных умений и навыков практического владения чувашской речью в устной форме.

Именно, изучая чувашский язык, ребенок приобщается к культуре народа, его духовным ценностям. У ребенка формируется чувство любви к родному краю, уважения к традициям, обычаям своего народа. Таким образом, обучая дошкольников чувашскому языку, педагоги в дошкольных учреждениях должны вести детей в мир культуры чувашского народа.

В детском саду ознакомление дошкольников с культурой чувашского народа осуществляется через игру, творческую деятельность, в общении, в повседневной жизни, при использовании разнообразных методов и приемов. Это занятия, беседы, народные подвижные игры, дидактические игры, экскурсии, индивидуальная работа.

Обучение чувашскому языку в детском саду начинается со средней группы (с 4–5 лет). Но мы, педагоги, стараемся включать в работу элементы традиций, обычаев еще раньше. Работать начали постепенно и продолжаем систематически. И конечно же, работа должна охватывать все виды детской деятельности и образовательные области. Работаем не только с воспитанниками, но и их родителями.

Не могут у ребенка формироваться элементарные знания о родном городе, если он не знает его достопримечательности, парки. При ознакомлении с памятниками города у детей воспитываются любовь и уважение к родному городу.

Ребенок, усваивая родной язык, начинает понимать ценности своего народа, видеть себя потомком и наследником Чувашии. Потому что в чувашском языке отражается жизнь родной страны, ее природа, особенности труда людей, традиции и обычаи. В воспитании детей должно применяться народное творчество, так как оно близко и понятно детям.

Ежегодное проведение в дошкольных учреждениях Недели чувашской культуры стало традицией. Празднование приурочено ко дню рождения выдающегося деятеля и просветителя чувашского народа И.Я. Яковлева. Дети знакомятся не только творчеством И.Я. Яковлева, но и с его произведениями, его книгами. Такого рода мероприятия объединяют родителей, педагогов, детей.

Тематические утренники в нашем детском саду проходят на русском языке. На каждом празднике стараемся включать знакомые стихи, песни на чувашском языке. Чувашская песня несет в себе народную мудрость, красоту. Детям очень нравятся такие праздники.

Чтобы работа велась систематически в режимные моменты рассказываем истории, сказки с переводом на русский язык. Слушаем музыкальные чувашские произведения. В течение всего дня стараемся развивать речь на чувашском языке. Утром во время приема детей здороваемся на чувашском языке, (сывлӑх сунатӑп, ырӑ ир пултӑр, тавтапуҫ, тархасӑн).

На прогулке изучаем чувашские народные игры, считалки, жеребьевки. В подвижных играх можно заметить трудолюбие и выносливость

чувацкого народа. Игры: «Иголлка, нитка, узелок» («Йеппе щипле»), описывает мастерство вышивальщиц. «Мы сегодня просо сеяли» (Эпир паян вир окна), описывает труд людей. «Игра в лошадки» («Лашалла»). Одна – хозяйка, другие – лошадки, третьи – покупатели. Подвижные игры лучше приучают детей к общению между собой, взаимным услугам, взаимному сохранению интересов. Во многих играх встречаются песни. Их дети с удовольствием разучивают и поют. Совместные игры детей и взрослых – это огромная радость для детей. Такие игры надолго остаются в памяти детей.

Большое внимание уделяем знакомству и проведению чувашских календарных праздников с приглашением родителей. Например, это – посиделки, где дети могут в необычной обстановке совместно с родителями могут поиграть, участвовать в играх, петь, танцевать, используя чувашский язык.

Успех такого зависит от готовности взрослых и предварительной работы.

Главное и особое значение обучению чувашскому языку имеет национальный уголок в групповом помещении. Где ребята могут самостоятельно могут потрогать, посмотреть, изучать. Уголок пополнен Национальными костюмами, игрушками, предметами чувашской одежды, предметами быта чувашского народа, произведениями народного декоративного творчества. Особенно радует глаз орнаменты чувашской вышивки, которая является национальной гордостью, где каждый узор вышивки несет определенный смысл. Элементы чувашского орнамента (карточки с рисунками узоров и их смысловым значением). Как образец для рисования детей используем ковры и дорожки, вышивки, глиняную посуду, кружева. Имеются куклы с национальной одеждой. На занятиях дети разучивают сценки с куклами, ставим театральные постановки. Начиная работу по воспитанию любви к родному краю, педагог должен и обязан хорошо знать чувашский язык, методику. Он должен продумать, что целесообразнее показать и рассказать детям, особо выделив наиболее характерное для данной местности. С этой целью наш детский сад участвует в республиканском проекте «Таван чёлхе – анне чёлхи». Для повышения самообразования систематически участвуем в обучающих семинарах, в мастер-классах, проводимых БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования». В целях распространения методического опыта по данной проблеме участвуем в городских и республиканских конкурсах как с педагогами, так и с детьми. Дети вместе с педагогами с большим удовольствием посещают музеи города Чебоксары и получают от этого массу впечатлений.

Таким образом, можем сделать вывод, что приобщение детей духовным ценностям народа, его традициям, обычаям дает возможность познать родной язык, родную речь. Беречь родной язык – наша всеобщая задача!

Список литературы

1. Богатева З.А. Приобщение детей к традиционной культуре народов среднего Поволжья / З.А. Богатева. – Чебоксары, 2003.
2. Махалова И.В. Воспитание здорового ребенка на традициях чувашского народа / И.В. Махалова, Е.И. Николаева. – Чебоксары, 2003. EDN PBOLOM
3. Михайлова С.Г. Учимся говорить по-чувашски: учебно-методическое пособие / С.Г. Михайлова. – Чебоксары: Чуваш.гос. пед. ун-т, 2011. – 118 с.
4. Михайлова С.Г. Примерная программа обучения чувашскому языку русскоязычных дошкольников / С.Г. Михайлова. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2016. – 71 с.

Белых Владлена Владимировна
студентка

Научный руководитель

Колесникова Татьяна Викторовна
канд. пед. наук, доцент

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
г. Ставрополь, Ставропольский край

УЧАСТИЕ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СОЦИАЛЬНЫХ ПРОЕКТАХ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

***Аннотация:** статья посвящена вопросу участия детей младшего школьного возраста в социальных проектах с целью формирования у них коммуникативных компетенций. Благодаря опыту участия в социальном проекте учащийся начальной школы может достигнуть высоких результатов в процессе формирования навыков взаимодействия с окружающими людьми: уметь общаться, задавать вопросы, слушать, эффективно вести диалог.*

***Ключевые слова:** коммуникативные компетенции, социальный проект, начальная школа, младший школьный возраст.*

В современном мире, к сожалению, мы всё чаще сталкиваемся с тем, что дети уже с приходом в первый класс начинают испытывать трудности в общении: с трудом выражают свои мысли и чувства, испытывают сложности в восприятии сказанного, не могут долго слушать собеседника и сразу же начинают перебивать, боятся высказывать свою точку зрения и проявлять инициативу в общении, не знают, как работать в группе. Все эти негативные явления происходят из-за недостаточно сформированной коммуникативной компетенции.

Коммуникативная компетенция, на сегодняшний день, является одной из самых важных характеристик личности. Именно младший школьный возраст является благоприятным периодом для её формирования, так как дети этого возраста обладают неподдельным интересом к общению и особой эмоциональной чуткостью. В добавок, начавшееся обучение в школе диктует особые требования к коммуникативным навыкам детей. Им приходится постоянно взаимодействовать со сверстниками, отвечать учителю учебный материал на уроке, а также постоянно учиться вступать в коммуникацию. Отсюда можно сделать вывод, что развитие коммуникативной компетенции младших школьников – одна из основных задач образовательного процесса начальной школы.

Обращаясь к теоретическим основам, рассмотрим понятие «Коммуникативная компетенция». И.А. Зимняя определяет, что коммуникативная компетенция – это «овладение сложными коммуникативными умениями и навыками, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий» [16, с. 13].

М.Н. Вятютнев обозначил этим термином способность человека общаться в учебной или трудовой деятельности таким образом, чтобы удовлетворить свои интеллектуальные запросы [3, с. 79–84].

Также вопросами формирования коммуникативных умений и компетенций личности занимались такие авторы, как: А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, М.С. Каган, Н.Д. Арутюнова, В.И. Блинов, Л.А. Введенская, Е.В. Клоев, М.И. Лисина и другие.

Структура коммуникативной компетенции у детей младшего школьного возраста будет включать в себя такие компоненты, как.

1. Когнитивный компонент – система представлений о различных видах коммуникации как на родном, так и на иностранном языке. Это представления младших школьников об устной и письменной речи, опосредованной и непосредственной.

2. Аксиологический компонент – это мотивы и цели коммуникации. Такие как: информационный запрос, информационный обмен, презентация, самопрезентация, убеждение, эмоциональное самовыражение, мотивированный отказ.

3. Интерактивный компонент – охватывает универсальные и предметные коммуникативные действия, такие как: диалог, монолог, высказывание, сообщение, дискуссия, диспут, выступление, аргументация своего мнения, отрицание, вопрос, письмо, умение вести телефонный разговор, писать электронные письма.

4. Эмпирический компонент – включает в себя рефлексию коммуникации на основе контроля содержания общения, коррекции способов коммуникации и оценки достижения целей коммуникации.

Для успешного освоения коммуникативной компетенции важно, чтобы младшие школьники понимали не только технические, но и ценностные и мотивационные аспекты коммуникации. Это поможет им эффективно общаться как на уроках, так и в повседневной жизни. Также, кроме перечисленных компонентов коммуникативной компетенции, нужно учитывать контекст, в котором протекает взаимодействие, культурные особенности и социальные нормы, влияющие на успешность общения.

Формировать все эти компоненты возможно в условиях начальной школы, однако, очень часто учитель начальных классов должен включать в свою деятельность дополнительные формы работы с детьми. Одной из таких форм работы является – участие детей в социальных проектах.

Социальный проект – это комплекс действий и мероприятий, направленный на достижение цели, выполнение задач и получение заранее запланированных результатов для решения актуальных социальных проблем.

Социальные проекты вносят бесценный вклад в целостное развитие личности ребенка: создают условия для его творческого развития, ставят перед необходимостью принимать решения в различных социально значимых ситуациях. Всё это является прекрасным подспорьем для развития навыков коммуникации. Младшие школьники могут развивать свои коммуникативные навыки через участие в социальных проектах, так как они могут обеспечить.

1. Взаимодействие с людьми. Участие детей в социальных проектах позволяет им коммуницировать и активно сотрудничать с различными людьми: сверстниками, взрослыми, представителями разных культур и

профессий. Это учит их слушать и воспринимать разнообразные точки зрения, с уважением относиться к абсолютно разным людям.

2. Развитие важных навыков общения. Во время участия в социальных проектах детям необходимо выражать свои идеи, внимательно слушать своих оппонентов и принимать участие в диалогах.

3. Умение решать проблемы совместно. Стараясь решить социальные проблемы, ребенок активно обсуждает их с другими участниками проекта, стараясь вместе найти решение. Это способствует формированию навыков коммуникативного взаимодействия, в том числе умение работать в команде и решать конфликты.

4. Умение публично выступать. Многие социальные проекты предполагают участие в публичных мероприятиях или презентациях. Дети учатся выступать перед аудиторией, приобретают опыт самопрезентации.

5. Развитие эмпатии. Социальные проекты предполагают решение важных социальных проблем, в которых очень часто требуется помощь незащищенным слоям населения: инвалидам, старикам и детям. Все это способствует развитию эмпатии у детей. Данное качество важно для успешного межличностного общения.

6. Умение адаптироваться к разным ситуациям. Во время участия в социальном проекте дети могут столкнуться с различными непредвиденными ситуациями, которые необходимо решить сразу же. Это способствует развитию способности быстро адаптироваться к новым обстоятельствам.

Таким образом, участие детей в социальных проектах важно для успешной адаптации и взаимодействия их в обществе. А социальные проблемы, которые решаются в ходе реализации проекта, также стимулируют у обучающихся эмоциональную отзывчивость, умение понимать эмоции и действия других, а также развивают умения применять коммуникативные знания для построения общения с окружающими людьми.

Список литературы

1. Андриенко Е.В. Развитие коммуникативной компетентности учащихся в профильном обучении / Е.В. Андриенко, Е.С. Пономарева // Педагогическое образование и наука. – 2010. – №11. – С. 30–35. EDN OJNDNH
2. Батырева С.Г. Дидактические основы формирования коммуникативной компетенции младших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 2014. – С. 201.
3. Битянова М.Р. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка: сб. метод. материалов для педагогов и школьных психологов / М.Р. Битянова. – М.: Поиск, 2015. – 162 с.
4. Дудковская Е.Е. Развитие коммуникативной компетенции учащихся в условиях реализации ФГОС / Е.Е. Дудковская // Человек и образование. – 2014. – №3. – С. 99–100.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.

Вяткина Дарья Игоревна
студентка

Крапоткина Ирина Евгеньевна
канд. ист. наук, доцент

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

ПРИМЕНЕНИЕ ДИАЛОГОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

***Аннотация:** в статье описывается, как диалоговое обучение способствует индивидуальному развитию каждого ученика, активизирует учебный процесс и обогащает знания, а также помогает вырабатывать общие решения и анализировать информацию. В результате использования диалогических методов на уроках истории учащиеся получают возможность более глубокого понимания материала, развития коммуникативных и творческих навыков, что обогащает их знания и личностные качества, способствует успешному обучению и адаптации в обществе.*

***Ключевые слова:** ФГОС, диалоговые технологии, урок истории, учебный процесс.*

С 1 сентября 2022 года вступили в силу обновленные требования Федеральных государственных образовательных стандартов, утвержденных Министерством просвещения Российской Федерации. Новые стандарты затронули начальное и основное общее образование, определив личностные, метапредметные и предметные результаты образовательных программ. Среди них особое внимание уделено формированию базовых и универсальных учебных навыков учащихся, таких как контроль над деятельностью, умение изменять ее, понимание и усвоение знаний, активное общение и взаимодействие.

Ключевую роль в формировании универсальных учебных навыков учащихся играет развитие коммуникативных навыков. Для успешной адаптации в обществе особое внимание уделяется развитию коммуникативной компетенции на уроках гуманитарных предметов. Для достижения этой цели применяются диалоговые технологии обучения на уроках истории, способствующие формированию коммуникативных учебных действий. Эффективное общение, сотрудничество и установление взаимовыгодных отношений – вот результаты успешной освоения программы, приносимых на практике полученных знаний.

Целью работы является изучение диалоговых форм обучения на уроках истории.

Данная цель предполагает решение следующих задач:

- 1) раскрыть сущность диалоговых форм обучения на уроках истории.
- 2) раскрыть диалоговые технологии для применения на уроках истории.

Исследователи в области образования активно изучают и разрабатывают программы, способствующие взаимодействию преподавателей и учеников. Понятие диалоговых технологий широко применяется не только в образовательной сфере, но и в различных других областях жизни

человека. Диалоговое обучение по ФГОС [1] в школе играет значительную роль, позволяя учителям и учащимся эффективно взаимодействовать между собой. Важным принципом этого обучения является активная вовлеченность учеников в учебный процесс.

Путешествие в мир знаний начинается с ученика, который вступает в диалог с учителем. Разнообразные методы, такие как создание групповых проектов, ролевые игры и дискуссии, стимулируют обмен идеями и аргументацию точек зрения. Это умение выражать свои мысли способствует развитию критического мышления, анализу информации и принятию обоснованных решений. Поэтому диалоговое обучение не только улучшает коммуникативные навыки учеников, но и помогает им научиться внимательно слушать, четко выражать свои мысли и уважительно относиться к мнению окружающих.

В школе по ФГОС [2] особое внимание уделяется индивидуальному подходу к каждому школьнику. Учителя стимулируют развитие творческого мышления учеников через диалоговое обучение. В ходе общения дети высказывают свои идеи, предлагают новые методы решения задач. Это помогает им развивать навыки общения, которые пригодятся как в учебе, так и в повседневной жизни. Креативность учеников поощряется учителями, которые помогают им мыслить необычно и находить нестандартные решения.

Каждый ученик учитывает свои особенности, потребности, интересы и способности, создавая условия для успешного участия в диалоге. Диалоговое обучение в школе по ФГОС приносит массу преимуществ, включая развитие коммуникативных и творческих навыков, критическое мышление и способность аргументировать свою точку зрения. Оно также способствует индивидуальному развитию каждого ученика и помогает им достигать успеха как в обучении, так и в повседневной жизни.

При использовании диалогических методов в учебном процессе, учащийся не только повышает свою активность, но и обогащает свой интеллект, развивает критическое мышление и умение аргументировать свою позицию. В процессе общения с одноклассниками учащийся осознает различные точки зрения, формирует общие выводы и учится принимать целенаправленные решения. Модель обучения, основанная на диалоге, предполагает постановку вопросов для стимулирования дискуссии, создание контекста для обсуждения, планомерное обсуждение, анализ аргументов и рефлексию для обобщения идеи и выработки общего решения. В конечном итоге, эти методы обогащают знания учащихся и способствуют развитию их личностных качеств.

Диалоговые технологии могут быть очень полезными на уроках истории. Вот несколько способов их применения.

1. Интерактивные уроки. С помощью диалоговых технологий можно создать интерактивные уроки, где учащиеся могут задавать вопросы и получать немедленные ответы от учителя или других учеников. Это поможет им лучше понять материал и запомнить его.

2. Организация дебатов. Диалоговые технологии могут использоваться для организации дебатов на уроках истории. Учащиеся могут разыгрывать различные точки зрения на исторические события и обсуждать их с помощью чатов или видеоконференций.

3. Проектная работа. Учащиеся могут использовать диалоговые технологии для совместной работы над проектами по истории. Они могут

обсуждать идеи, делиться информацией и совместно создавать презентации или видеоролики.

4. Онлайн экскурсии. С помощью диалоговых технологий учащиеся могут отправиться в виртуальные экскурсии по различным историческим местам и событиям. Они могут задавать вопросы и получать информацию от экскурсовода прямо на уроке.

Таким образом, активное участие учащихся в уроке, развитие важных навыков и более глубокое понимание материала – все это возможно благодаря использованию диалоговых технологий на уроках истории.

Список литературы

1. Смирнова Ж.В. Роль технологии дискуссионного обучения в формировании коммуникативных компетенций обучающихся / Ж.В. Смирнова, О.И. Ваганова, М.А. Карпова // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2018. – Т. 9. №9–2. – С. 113–116. – EDN YWTSEX

2. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2661> (режим доступа: 10.03.2024).

Качалов Вадим Юрьевич

канд. социол. наук, доцент

Казанский кооперативный институт (филиал)

АНОО ВО ЦС РФ «Российский университет кооперации»

г. Казань, Республика Татарстан

Сычева Ольга Валерьевна

заместитель начальника отдела

Управление Федеральной налоговой службы

Российской Федерации по Республике Татарстан

г. Казань, Республика Татарстан

ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ МОЛОДЫХ СОТРУДНИКОВ ТАМОЖЕННЫХ ОРГАНОВ

Аннотация: руководством Центрального таможенного управления, таможенных органов, кадровыми подразделениями вопросам поддержания дисциплины и правопорядка в таможенных коллективах уделяется первоочередное внимание. Основные действия направлены на удержание в коллективах крепкой морально-психологической обстановки, атмосферы непримиримой борьбы с должностными правонарушениями, выработка осознанного взаимоотношения каждого таможенника к осуществлению своих должностных обязанностей по защите экономических интересов России.

Ключевые слова: таможенные органы, воспитательно-профилактические работы, служебная дисциплина, контроль, поощрение.

Актуальным введением в таможенных органах Российской Федерации служит применение воспитательно-профилактической работы для развития определённых служебных качеств сотрудников таможенной службы для правильного выполнения своих служебных обязанностей. На что следует

обратить внимание руководящему персоналу в первую очередь при проведении данной группы мероприятий?

Руководители таможенных органов страны должны, в первую очередь, оказывать правильное воздействие на психическое состояние работников, определять возможные способы мотивации их к правильному выполнению своих обязанностей на профессиональном уровне. Следует также распространять на работников необходимость защиты достоинства таможенных органов и сохранения их чести.

Целью воспитательно-профилактических мероприятий для сотрудников таможенных органов является должное соблюдение служебной дисциплины, основные положения которой закреплены в дисциплинарном уставе Федеральной таможенной службы Российской Федерации.

Что подразумевает под собой служебная дисциплина? Под ней понимаются выполнение определенных стандартов поведенческих норм всего трудового коллектива таможенных органов. Соблюдение определенных правил регулируют законодательные акты по Федеральному таможенному управлению, которые предусматриваются на территории нашего государства. Также служебная дисциплина включает в себя различные договоры по оказанию определенных услуг, постановления руководства таможенного управления, и в обязательном порядке содержит инструкции для персонала по их должностным обязанностям в иерархической структуре органов.

Что касается сроков будущего составления плана проведения воспитательно-профилактических мероприятий в органах таможенного дела, то срок их реализации составляет 6 месяцев [2, с. 11].

Организационные составляющие по реализации воспитательной работы осуществляются на основании ФЗ «О службе в таможенных органах Российской Федерации». Также определенные положения содержатся в дисциплинарном уставе Федеральной таможенной службы Российской Федерации [1].

Кто несет ответственность за проведение этой образовательной деятельности? Всеми организационными вопросами занимаются руководители таможенной службы, а также организация может быть возложена на отдел кадров и соответствующих специалистов, компетентных в проведении профилактических мероприятий внутри структуры.

Организация осуществляется в зависимости от определенных личностных особенностей сотрудников таможенных органов. Сюда могут входить возраст персонала, религиозные убеждения, должностные обязанности в структуре, а также поведение в обществе и психофизиологические особенности.

Сроки выполнения воспитательно-профилактической работы в таможенном управлении составляет 30 календарных дней и содержит в себе ряд важных методов и задач.

Каковы общие задачи по проведению воспитательной работы среди сотрудников? К ним относятся формирование у сотрудников таможенных органов ответственности за выполнение своей профессиональной деятельности, развитие определенных качеств по повышению их квалификации. Также с помощью воспитательной работы прививается уважение к своей стране, оказание взаимопомощи в своем коллективе и сохранение обычаев и традиций таможенного администрирования.

У всех руководителей подразделений таможенных органов существуют свои определенные задачи, которые следует разобрать на основании данной статьи. Какие задачи выполняют руководители таможенной службы?

Прежде всего, на них возлагаются обязанности по совместной разработке профилактических мероприятий с трудовым коллективом. Руководители обязаны проводить индивидуальные беседы с каждым сотрудником таможенного управления.

Также в их задачи входит организационная составляющая по различным подходам работы структурных подразделений и принятие соответствующего комплекса мер по поддержанию служебной дисциплины, а, следовательно, и по предупреждению различных нарушений правопорядка в структуре подразделения.

Администрация должна личным примером показать своему трудовому коллективу принципы добросовестного и качественного выполнения трудовых функций в таможенной администрации, чтобы работники были мотивированы примером своего руководителя. Следовательно, это приведет к высокой производительности и повышению квалификации специалистов на их должности. Еще одна важная задача – оперативное реагирование на заявления таможенников. Обязательно учитывать их жалобы и предложения работы в органах управления и оказывать поддержку в разрешении конфликтных ситуаций в рабочей группе, организовывать коллективные встречи для выявления проблем и путей их решения [3, с. 76].

Каковы обязанности начальников отдела кадров таможенного управления? Сюда входит, прежде всего, организационная сторона осуществления воспитательной работы региональных таможенных подразделений. Обязательной задачей является эффективность реализации этих мероприятий и, соответственно, обеспечение правопорядка в таможенной службе. Руководителям отделов кадров следует организовать обучение руководителей таможенных органов по предоставлению информации о методах профилактических мероприятий в органах.

Должен быть проведен специальный анализ климата в рабочей группе и, в случае выявления неблагоприятного климата, должны быть предприняты действия по урегулированию и устранению конфликтов. Важной задачей является предоставление отчета руководству таможенного управления о качестве воспитательной и профилактической работы.

Следует выделить момент и основным методом воспитательно-профилактической работы, которые применяются на сотрудников таможенных органов. Сюда входит метод убеждения, метод личного примера, стимулирование сотрудников при помощи премирования, а также метод применения соответствующего дисциплинарного взыскания в зависимости от совершенного проступка подчиненного.

Если проводятся индивидуальные беседы между руководителями и подчиненными, то полагается использование методов по ознакомлению с личными делами подчиненных, выявление их личных увлечений и хобби.

Кроме того, применяется метод оказания помощи в разрешении служебных ситуаций, требующих непосредственного вмешательства начальника и метод требования вознаграждения за хорошие результаты перед вышестоящим руководством таможенных органов. В обратном случае может применяться метод вынесения дисциплинарных взысканий подчиненным за совершение служебных проступков.

По каким принципам происходит выполнение поставленных задач и методов по воспитательно-профилактической работе в органах таможенного управления? Сюда входит принцип организационного комплекса соответствующих мер, направленных на введение высокого уровня дисциплинарных процедур и подотчетности в служебные функции должностных лиц таможенных органов.

Также действует принцип по непрерывному воспроизведению данной системы мероприятий при помощи принципа индивидуальных бесед с трудовым коллективом. Поэтому на завершающем этапе должен действовать принцип внедрения образовательных компонентов для практической реализации укрепления отношений между работниками и создания благоприятной среды в доверии руководящего состава таможенных органов. Ведь компетентный руководитель обязан учитывать правила внутреннего распорядка коллектива в таможенных органах, незамедлительно реагировать на конфликтные ситуации, возникающие в рабочем коллективе, а также контролировать подбор квалифицированных кадров.

Таким образом, все мероприятия по воспитательной и профилактической работе в таможенных органах будут эффективны только в том случае, если начальники подразделений будут осуществлять применение методов в правильном порядке и по типовым стандартам обслуживания [4, с. 37]. Поэтому основной задачей воспитательно-профилактических мероприятий является правильное воздействие на сотрудников таможенных органов с целью надлежащего выполнения ими своих обязанностей и поддержания определенной дисциплины на рабочих местах, которые регулируются законодательством Российской Федерации.

Список литературы

1. Федеральный закон от 27.07. 2004 г. №79-ФЗ «О государственной гражданской службе Российской Федерации» (ред. от 29.12.2022) // Собрание Законодательств РФ. – 23.07.2004. – №24. – ст. 2345.
2. Коровяковский Д.Г. Инновационные подходы к развитию педагогических систем: теоретико-правовой подход / Д.Г. Коровяковский // Правовая инициатива. – 2019. – №3. – С. 9–15.
3. Просянных Н.Н. Управление в таможенных органах / Н.Н. Просянных – М.: АСТ, 2021. – 171 с.
4. Тонконог В.В. Управление персоналом в таможенных органах / В.В. Тонконог – М.: Эксмо, 2020. – 59 с.

МНЕМОНИЧЕСКИЕ ТЕХНИКИ РИФМОВКИ И СОЗВУЧИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в статье исследуется применение мнемонических техник рифмовки и созвучия в обучении младших школьников, и оценивается их эффективность для повышения уровня обучения. В работе описываются основные принципы и механизмы мнемонических техник, а также приводятся примеры их применения. Кроме того, представлены выводы в отношении применения мнемонических техник у младших школьников. Итак, рифмовка и созвучие являются оптимальными инструментами для запоминания материала и улучшения понимания учебного материала у младших школьников. Применение этих техник может помочь учащимся развить свои навыки и повысить их успеваемость в различных предметах. Отмечается важность использования мнемонических техник в образовательном процессе для достижения оптимальных результатов обучения учащихся в начальной школе.*

***Ключевые слова:** мнемоника, рифмовка, созвучие, английский язык, обучение младших школьников, мнемонические техники.*

Память – одна из важнейших психических функций человека, которая позволяет нам сохранять и восстанавливать информацию, полученную ранее. Она играет особенно значимую роль в учебном процессе детей младших классов, поскольку успешное обучение напрямую зависит от их способности запоминать и использовать полученные знания.

Нередко средством повышения эффективности обучения младших школьников выступает мнемоника – система специальных приемов и методов запоминания информации различной степени сложности. Она помогает человеку лучше структурировать и хранить информацию, а также повышает ее осмысленность. Она является неотъемлемой частью обучения иностранным языкам. Ее применение существенно облегчает процесс запоминания новых слов, фраз и грамматических правил, а также способствует ускоренному и более эффективному усвоению материала [7, с. 58].

Одним из главных преимуществ мнемонических техник является то, что они помогают переложить информацию в форму, более подходящую для запоминания человеком [4, с. 219]. Например, можно использовать наборы картинок и ассоциативные карты для сохранения списка слов на иностранном языке.

Мнемонические техники помогают сохранить информацию и перенести ее из кратковременной памяти в долговременную [6, с. 7; 8, с. 101]. Основной единицей хранения информации в мозге являются синапсы, специальные структуры, позволяющие передавать сигналы от одного нейрона к другому. Процесс запоминания информации начинается с восприятия внешних стимулов с помощью наших органов чувств. Затем

полученная информация поступает в кору головного мозга, где происходит ее первичная обработка.

Далее, информация переходит в гиппокамп – структуру, ответственную за формирование новых воспоминаний и их временное хранение. Процесс запоминания информации начинается с восприятия внешних стимулов с помощью наших органов чувств. Затем полученная информация поступает в кору головного мозга, где происходит ее первичная обработка. Наконец, информация переходит в гиппокамп – структуру, ответственную за формирование новых воспоминаний и их временное хранение.

Высокая пластичность мозга – это возрастная особенность детей 6–10 лет. Но простое механическое запоминание данных, особенно в иностранном языке, недостаточно реализует потенциал активного и пассивного познания. Потому на уроках английского языка в начальной школе вводится система мнемонических методов запоминания информации: использование ассоциаций, повторения, создание образов и связей – всё это помогает ученикам младших классов запомнить и усвоить учебный материал.

Важно понимать, что включение мнемонических техник в учебный процесс требует определенной тренировки и практики, но это по праву позволяет значительно ускорить процесс запоминания иностранных слов и выражений и более успешно освоить язык [1, с. 21]. Отмечается также, что многие учебные программы и методички для изучения иностранного языка содержат информацию о том, как включать мнемонические техники для запоминания иностранных слов и выражений [1, с. 22].

Среди мнемотехник традиционно выделяются карты памяти, ассоциативные ссылки, анаграммы, рифмы, техники созвучия и многие другие. Последние две являются наиболее употребляемыми в обучении иностранному языку детей в начальной школе [5, с. 109].

Цель разработки мнемотехник созвучия и рифмования для уроков английского языка в младшей школе – помочь ученикам в запоминании новых слов и фраз, а также активизации их речевой деятельности.

Рифмовки основаны на использовании рифмующихся звуков в конце слов, например, «cat-hat-sat». Созвучие же основано на использовании звуков, которые похожи на звуки других слов, например, «cat – rat – bat» [6, с. 45]. Они также содействуют улучшению произношения учеников и развить их творческий потенциал [2, с. 4]. Это возможно объяснить тем, что дети, находясь в процессе изучения, самостоятельно придумывают свои рифмы и созвучия [1, с. 134].

При изучении слов и фраз на английском языке, можно придумывать рифмовки, которые помогут запомнить эти слова и использовать их в разговорной речи. Так, для слова «cat» (кошка) используется рифмовка: «I have a cat, he likes to wear a hat [3, с. 19]». А для слова «dog» (собака) рифмовка может быть и следующая: «I have a dog, he likes to go for a jog».

Традиционно в начальной школе учащиеся учатся представлять самих себя: они называют имя, фамилию, откуда они, сколько им лет и т. д. Тогда на соответствующем по теме уроке ученику предлагается познакомиться с базовыми фразами и выражениями для представления себя на английском языке. Здесь преподаватель наделен давать разные вариации рифмовок: «My name is Ann, I like to run» или «I have a cat, my name is Kate».

В рамках похожих уроков, но уже посвященным рассказу о семье, учащимся предстоит рассказать о своих близких на родном и на английском языках. Для составления некоторой композиции и структуры изложения

следует давать простые, но запоминающиеся рифмовки, к примеру: «My mom is nice, she cooks rice», «He doesn't bother – he's my brother!».

И, конечно, одна из самых легких тем – знакомство с цветами на английском; предполагается выдача задания ученикам по запоминанию различных фраз о цветах, используя рифмовки, в том числе: «Red is for an apple, green is for a tree, blue is for the sky, yellow is for a bee» [3, с. 21–22].

К рифмовкам в образовательном процессе относят и внедрение песенных активностей. Тогда песенный метод дает ученику улучшить свои языковые навыки (говорение, изучение грамматики, различение смысла и др.) в силу ряда причин.

1. Улучшается произношение и акцент учащихся.
2. Появляется понимание того, как правильно звучит язык.
3. Развивается слуховой анализ, то есть умение слышать и понимать различные звуки и тон речи.
4. Улучшается понимание языка и контекста, в котором представляются изучаемые лексические единицы.
5. Развивается мотивация ребенка к процессу обучения за счет способности проявления творческих способностей, чувства ритма.

На уроках младшего звена часто можно встретить следующие песенные рифмовки:

I don't like eggs,
And I don't like cheese!
But yummy, yummy chocolate,
Ooh, yes, please!

Еще одна особенность техники рифмовки выражена в возможности сочетать и сосредотачивать в технике изучения английского языка и знания об окружающем мире. Так, предполагается вводить песенку или стих в сочетании с кинестетическими техниками мнемоники на запоминание правил дорожного движения и безопасности поведения на улице:

Red light, stop,
Green light, go.
Red light, stop,
Green light, go.
Red – stop, green – go.
Red light, green light,
Now you know.

Стоит отметить, что учителя, в свою очередь, должны знать, как правильно применять мнемотехники при обучении английскому языку, а также продумать методы, которые позволят им лучше мотивировать учеников к использованию этих техник. Среди таких рекомендаций мы бы выделили следующие.

1. Проводить анализ учебного плана, рабочей программы по английскому языку, чтобы выявить наиболее сложные для понимания учениками темы и грамматические правила (например, написание правильных форм глаголов, использование правильных времен, правильное произношение слов и т. д.).

2. Изучить литературу о мнемонических техниках и отобрать те, которые наилучшим образом подходят к темам учебного плана.

3. Провести эксперимент сравнения результатов обучения учеников, которые использовали мнемотехники, с результатами обучения учеников, которые изучали английский язык по традиционной методике.

Итак, мнемоника в целом – это эффективный подход к обучению, который позволяет упростить и ускорить процесс запоминания сложной информации. Применение, в частности, мнемонических техник созвучия и рифмовки имеет большое значение при обучении английскому языку, они позволяют обучить детей младшего школьного возраста большому объему лексики и грамматических правил.

Особенности рассмотренных видов мнемоники заключаются, прежде всего, в возможности приобщать творческие способности, способности критического мышления, дедукции и предположений детей к образовательному процессу, а также внедрять в техники знания об окружающем мире и других науках, открытых для познания младшими школьниками. Эти техники определяют принцип нетипичного и нестандартного усвоения материала. Как нам кажется, именно комбинация и сочетание этих методов может значительно повысить эффективность обучения иностранному языку.

Список литературы

1. Андреева И.В. Мнемотехника как педагогическая технология в валеологическом сопровождении учащихся начальной школы: дис. ... канд. пед. наук / И.В. Андреева. – СПб.: Педагогика, 2004. – 152 с. – EDN NMRFHP
2. Ахмедова М.М. Психологические аспекты запоминания новых слов английского языка / М.М. Ахмедова, Д.Д. Буранова // Theoretical & Applied Science. – 2015. – №10. – 10 с.
3. Буйнова М.А. Сказочный английский. Grammar Book 1 / М.А. Буйнова. – Иркутск: МариБуПринт, 2007. – 48 с.
4. Лавренюк Л.В. Простые и эффективные способы запоминания английских слов / Л.В. Лавренюк. – Донецк: Агентство Мультипресс, 2016. – 288 с.
5. Лопатин М.А. Мнемонические приёмы в обучении иноязычной лексике / М.А. Лопатин // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – №2–1 (32). – С. 105–109. – EDN RWHLEX
6. Пермякова С.П. Мнемоника – как техника запоминания английских слов / С.П. Пермякова // Инновационный технологии в современном образовании: сборник трудов по материалам III Международной научно-практической интернет-конференции (Королев, 18 декабря 2015 г.). – М.: ООО «Научный консультант», 2016. – 606 с. EDN VRPECР
7. Тихоненко М.А. Мнемоника в рамках иностранного (английского) языка / М.А. Тихоненко, Е.В. Лазинина. – №5 (35). – М.: Перспективы науки и образования, 2018. – 304 с.
8. Шилко Р.С. Динамика внимания при кратковременном запоминании: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. – М.: МГППУ, 2003. – 219 с. EDN NMJOWJ

Лябахова Юлия Андреевна

преподаватель

ГБУ ДО «Верхнесалдинская детская школа искусств»

г. Верхняя Салда, Свердловская область

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ КАК МЕТОД САМОРЕАЛИЗАЦИИ

***Аннотация:** в статье раскрываются цели, задачи и виды внеурочной деятельности художественного направления дополнительного образования для старших школьников как методе расширения творческого опыта. Автор акцентирует внимание на процессе создания и реализации творческих проектов, что сможет закрепить теоретические навыки ученика в разных практических формах, направлениях и методах.*

***Ключевые слова:** внеурочная деятельность, система дополнительного образования, художественное направление, ученик, социум, опыт, развитие, интеллект, интерес, функция, задача.*

Деятельность вне учебного процесса, как в общеобразовательной, так и в дополнительной системе образования называется внеурочной деятельностью. Внеурочная деятельность, связанная с дополнительным художественным образованием – это совокупность многих творческих видов деятельности школьников, где, в соответствии с программой, идет развитие и формирование дополнительных навыков художественно-эстетического воспитания, расширение культурного мировоззрения и приобретение универсальных творческих навыков.

Цель внеурочной деятельности художественной направленности:

- способствовать усвоению культурных ценностей и традиций своего края;
- создать условия для развития интереса определенного творческого направления;
- создавать воспитывающую среду, которая будет активировать интеллектуальные интересы в свободное от учебы время;
- создать условие для профессионального самоопределения личности школьника.

Каждая школа дополнительного образования должна создавать условия для организации внеурочной деятельности, а также для реализации ее учениками. Школьник в процессе создания и реализации творческих проектов сможет закрепить свои теоретические навыки в разных практических формах, направлениях и методах. Естественно, ученик не остается один на один со своими идеями, с ним сотрудничает педагог. Общение преподавателей и школьников положительно влияет на развитие коммуникативных навыков у детей, в таком процессе идет становление социальной личности ребенка, который в свою очередь чувствует поддержку и уверенность, так как совместно с учителем определяет этапы творческой работы, предлагает новые принципы ее воплощения. Учитель, таким образом, познает ребенка, с другой стороны, ведь некоторые дети бывают достаточно

стеснительными в общении с преподавателем на уроке, но внеурочная деятельность позволяет многим таким ученикам стать смелее в социуме.

Педагог играет важную роль в организационном моменте, от этого зависит итоговая результативность внеурочных мероприятий любого вида. Во-первых, анализируя возможности школы, учитель ставит задачу в разработке внеурочной образовательной программы, конечно же, учитывая интересы и возможности детей. Очень важно, чтобы каждый учащийся смог проявить себя, поэтому у преподавателя стоит задача, вызвать у ребенка инициативу к участию в мероприятии. Изначально, можно привлечь хорошей оценкой, положительной критикой в адрес ученика. Затем, уже в самом процессе, зародится личный интерес и самоопределение.

Внеурочная деятельность старших школьников в системе дополнительного художественного образования по направлению «история искусств» включает в себя подготовку и организацию выставочных проектов на территории учебного заведения, а также за ее пределами. Это является интересным методом приобретения знаний, дети знакомятся с тонкостями музейной работы, с организацией культурных арт-проектов.

История искусств является важным предметом в становлении творческой личности ребенка: школьники изучают теоретические аспекты культурно-эстетической направленности, особенности искусства разных народов и времен. Эти знания можно в дальнейшем углубить и расширить, благодаря внеурочной деятельности, что является главной ее задачей. На уроках ребенок знакомится с основами знаний, закладывается, так называемый, фундамент, который в дальнейшем подкрепляется практикой.

Подготовка художественной выставки учениками занимает не большое количество времени. Преподаватель ориентируется на рабочую программу и, следуя ей, дети пишут натюрморты, портреты или выходят на пленэр. А затем совместно определяют направленность будущей выставки, ее тематический аспект. Далее, начинается совместная работа, ученики сотрудничают с преподавателем, отбирают работы для будущей выставки, вырезают паспарту, оформляют произведения в рамы, клеят этикетки, думают над названием и аннотацией. Таким образом, каждый участник выступает в роли куратора арт-проекта.

Следующий этап – это открытие выставки. Преподаватель, по желанию учащихся, назначает одного или нескольких экскурсоводов, а затем ребенок представляет, организованную ими, выставку. Так же, другие ученики, чьи работы участвуют в выставке, могут рассказать гостям мероприятия несколько слов о своих произведениях, об этапах работы над ними. Это очень интересный опыт для учеников. Старшие школьники, с помощью приобретенных навыков, связанных с внеурочной выставочной деятельностью, прекрасно создают арт-проекты, как виртуальные, так и очные.

Дети приходят в ДХШ за дополнительным образованием, желая научиться писать натюрморты, портреты и составлять сложные композиции, но вместе с тем они учатся большему: видеть и сочетать цвета, улавливать состояние природы, чтобы передать ее эмоции в своей картине, создавать свои выставки, рассказывать о произведениях искусства, об истории жанров, художников, узнают о жизни картин в музеях, и многое другое.

Самый главный успех и результативность внеурочной деятельности – это добровольность ученика в ее участии. Задача педагога предоставить свободу в выборе тематики, в определении формы ее организации, учитывая возможности и интересы школьника. При правильном подходе в

организационном вопросе ученики получают возможности для саморазвития, самовоспитания, самообразования и самореализации на протяжении всего школьного процесса.

Список литературы

1. Боровик В.Г. Как взаимодействуют образовательные учреждения общего и дополнительного образования / В.Г. Боровик // Народное образование. – 2012. – №5. – С. 90–93. EDN OYVDTD
2. Алехин А.Д. Изобразительное искусство. Художник. Педагог. Школа: кн. для учителя / А.Д. Алехин. – М.: Просвещение, 1984.
3. Дробот А.Н. Система дополнительного образования для детей и подростков / А.Н. Дробот // Народное образование. – 2014. – №3. – С. 222–229. EDN RYYOSH
4. Подласый И.П. Педагогика / И.П. Подласый. – М., 2009.
5. Ростовцев Н.Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе: учебник для студентов худож.-граф. фак. пед. ин-тов / Н.Н. Ростовцев. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Просвещение, 1980. – 239 с.

Мареева Ольга Петровна

воспитатель

Андреева Вера Германовна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №52 «Солнечная полянка»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ШЕРСТЯНАЯ АКВАРЕЛЬ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: работа с шерстью в технике шерстяной акварели – увлекательный и полезный вид деятельности для детей дошкольного возраста. Это настоящее искусство, раскрывающее их творческий и познавательный потенциал. Использование шерстяной акварели в художественном образовании малышей имеет ряд преимуществ: развитие фантазии и воображения. Шерсть как материал предоставляет безграничные возможности для создания образов, сюжетов и фантазийных композиций, формирование творческого мышления. Созданные с помощью шерстяной акварели работы можно использовать для оформления группы детского сада, подарков или самостоятельных выставок. Такой подход способствует развитию чувства гордости за свои достижения и повышению самооценки ребенка. В заключение, шерстяная акварель – универсальный и ценный материал для развития творческих и познавательных способностей детей дошкольного возраста. Она не только развлекает, но и учит, воспитывает и развивает юных художников.

Ключевые слова: шерстяная акварель, шерсть, искусство, творчество, нетрадиционное рисование.

Техника шерстяной акварели требует от ребенка не только умения владеть материалом, но и креативного подхода, способности к выдумке и импровизации. Дети учатся работать с шерстью самостоятельно, без помощи взрослых, что способствует развитию их самооценки и ответственности. Шерстяная акварель развивает мелкую моторику рук, зрительно-двигательную координацию и другие необходимые навыки. Техника работы с

шерстяной акварелью проста и доступна даже самым маленьким детям. Малыши могут выкладывать из шерсти мозаики, создавать абстрактные или фигуративные композиции, учиться смешивать цвета. Эти творческие занятия позволяют дошкольникам познакомиться с различными художественными приемами и техниками.

Шерстяная живопись – это терапевтическое и творческое искусство. В современном мире, где недостаток свободного времени и стресс стали нормой, неудивительно, что арт-терапевтические методы обретают все большую популярность. Они помогают справляться с повседневными трудностями, успокаивают и отвлекают от напряженных ситуаций. Творческие занятия обладают не только психологическим эффектом, но и позволяют выражать внутренние переживания и эмоции через создание уникальных произведений искусства. Одним из таких новых направлений является шерстяная живопись, которая отличается особой простотой исполнения и мощным терапевтическим воздействием. Магия шерстяной живописи – это увлекательный творческий процесс, который предлагает безграничные возможности. Яркие пушистые локоны шерсти оживают на холсте, превращаясь в настоящие шедевры. Работа с шерстью, несмотря на использование пинцета и ножниц, доступна каждому, кто стремится к творческому самовыражению. Для детей шерстяная живопись открывает портал в мир воображения. Она развивает творческое мышление и воображение. Кроме того, она способствует формированию трудовых навыков, развивает художественное восприятие и эстетический вкус. Шерсть как драгоценный материал, который предлагает художникам и мастерам бесконечные возможности для творчества. Искусство войлочного набивания, особенно на нежной шелковой ткани, является одним из самых удивительных направлений в этой области. Но не менее привлекательной и завораживающей является шерстяная живопись, другая техника работы с этим натуральным материалом. Живопись в новом измерении, который непрерывно расширяется с каждым новым столетием. В этой богатой палитре искусств шерстяная живопись занимает особое место. Кто мог представить, что материал, который используется для изготовления повседневных вещей, может стать средством создания завораживающих произведений искусства? Шерстяная живопись выходит за рамки традиционной живописи, предлагая уникальный сенсорный и терапевтический опыт. Работа с мягкой шерстью оказывает успокаивающее воздействие, снижает стресс и дарит чувство умиротворения. Это увлекательное занятие, которое не только раскрывает творческий потенциал, но и помогает восстанавливать внутреннюю гармонию.

Мы преподаем в системе дополнительного образования последние пять лет. Наша услуга «Акварель по шерсти» предлагает уникальный метод рисования по шерсти. На протяжении многих лет мы стремимся повышать качество предоставляемых услуг и постоянно углубляемся в методическую литературу для приобретения новых навыков работы». Наше стремление к инновационным формам и методам в современной системе образования – это постоянный поиск. Мы прошли мастер-класс по холодный батик и решили применить его к детям. Чего можно ожидать. Мы добились своей цели. На различных тематических праздниках мы устраивали выставки детских работ в детском саду, а ученикам и их родителям была предоставлена

возможность использовать этот метод для создания подарков и участвовать в соревнованиях в различных соревнованиях.

Следующим прорывом в нашей творческой деятельности стала техника «Шерстяная акварель». Картины из шерсти, которые мы увидели впервые, поразили нас своей красотой и оригинальностью. Наши сердца были полны любви к ним, и мы сразу же были заинтригованы этим уникальным подходом. Так у нас появилось новое хобби – создание «акварели из шерсти». Шерсть приобретает все большее значение в современном мире, и ранее неизвестное традиционное ремесло возродилось. Курсы «Акварель по шерсти» проводились на кафедре изобразительного искусства и методики преподавания в ЧГПУ имени И.Я. Яковлева. По окончании обучения мы были ошеломлены невероятными творениями, которые можно создавать из шерсти. Произведения искусства, одежда, игрушки и аксессуары – все это потенциальные варианты. Нам представилась возможность не только изучить войлок из шерсти (мокрое и сухое валяние), но и использовать его для рисования. Шерсть создает самобытные и нетрадиционные произведения искусства. Каждая наша работа в технике «Шерстяная акварель» становится уникальной и неповторимой. Мы попробовали разные техники валяния – мокрое и сухое. Изготовили разнообразные изделия, такие как бусы, картины и игрушки. Однако, больше всего нам понравилось создавать картины, используя шерсть. Они получаются такими необычными, акварельными и теплыми. Каждая прядка шерсти – это как кисть, оставляющая свой мазок. С помощью шерсти мы настоящим образом рисуем картины. Это могут быть портреты, натюрморты, пейзажи, цветы и животные. В каждую картину мы вкладывали частичку своей души, иначе она просто не получилась бы. Наши работы привлекают не только нас самих, но и всех, кто их видит. Они становятся прекрасным украшением интерьера.

В процессе работы с детьми шерстью, мы одновременно занимались проектом «Чудеса из шерсти». Этот проект направлен на развитие творческих способностей детей, позволяя им экспериментировать с шерстью на занятиях по дополнительному образованию. В работе с дошкольниками в дополнительном образовании требуется креативность, творчество и инновации. Хотя мы используем необычные материалы, которые дети уже знакомы, нужно внести новые, привлекающие их внимание, материалы. Шерсть является натуральным и «живым» материалом. На данный момент не разработана система работы с дошкольниками, используя шерсть. Проект «Чудеса из шерсти» направлен на разработку такой системы для старших дошкольников в дополнительном образовании. Наша цель заключается в создании условий для раскрытия художественного потенциала воспитанников через использование нетрадиционной техники рисования, известной как «Шерстяная акварель». Мы также ставим перед собой задачи.

1. Разработке системы деятельности по использованию этой нетрадиционной техники рисования для дошкольников в дополнительном образовании.

2. Возбудить интерес у воспитанников к экспериментированию с инновационными материалами, такими как шерсть, для создания искусственных образов, оригинальных и творческих.

3. Помочь педагогам образовательного учреждения развить интерес к освоению новой и необычной техники «Шерстяная акварель».

4. Привлечь широкий круг родителей к дополнительным занятиям детей, научив их использованию «Шерстяной акварели».

Новаторство данной работы заключается в разработке инновационных подходов к процессу художественного и эстетического развития детей дошкольного возраста, способствующих их творческому и гармоничному развитию в соответствии с современными потребностями общества.

Участниками проекта включались родители, дети и педагоги. В рамках проекта была разработана система дополнительного образования для дошкольников, основанная на использовании нетрадиционной техники рисования под названием «Шерстяная акварель». Эта программа вызвала интерес и у детей, которые любят экспериментировать с новыми материалами, включая шерсть, и у педагогов, которые заинтересованы в применении нестандартных методов, таких как «Шерстяная акварель». Родители также проявили большой интерес к дополнительным занятиям воспитанников и выразили положительные отзывы о проделанной работе. В группе были созданы условия для творчества. В рамках проекта были проведены следующие мероприятия: виртуальная экскурсия в мир «Шерстяной акварели», мастер-класс по технике «Живопись шерстью», организация выставки авторских работ для родителей и педагогов. Также был разработан тематический план проекта под названием «Чудеса из шерсти», и проведены соответствующие занятия с детьми в соответствии с этим планом. Работая с шерстью, дети развивают свои дизайнерские способности, синхронизируют работу обеих рук, улучшают пластику пальцев и развивают свое зрительное восприятие. Шерсть, которая представлена в мягких, радужных цветах и оттенках, позволяет детской фантазии воплотиться в самых невероятных идеях. И, конечно же, работа с шерстью способствует развитию творческого мышления у детей. Работа с шерстью очень понравилась детям.

Список литературы

1. Ярина С.В. Шерстяная акварель / С.В. Ярина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39Q3MU> (дата обращения: 12.03.2024).
2. Pinterest [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.pinterest.ru> (дата обращения: 12.03.2024).
3. Мокшанова О.А. Живопись шерстью / О.А. Мокшанова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.livemaster.ru> (дата обращения: 12.03.2024).
4. Красникова Г. Все о войлоке и фильцевании / Г. Красникова // Чудесные мгновения. – 2007.
5. Шинковская К. Войлок. Все способы валяния / К. Шинковская. – М.: Аст-Пресс, 2011.
6. Шерстяная акварель [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.liveinternet.ru> (дата обращения: 12.03.2024).
7. Пипер А. Шерстяные панно своими руками / А. Пипер, Ю. Воркуев. – М.: Ниола-Пресс, 2007.

Мусайбеков Рашид Кабдулкалимович

магистр, преподаватель-лектор
Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова
г. Кокшетау, Республика Казахстан

Мубараков Акан Мукашевич

д-р пед. наук, профессор
РГП на ПХВ «Евразийский национальный
университет им. Л.Н. Гумилева»
г. Кокшетау, Республика Казахстан

Сулейменов Кенесары Машимович

канд. физ.-мат. наук
РГП на ПХВ «Евразийский национальный
университет им. Л.Н. Гумилева»
г. Кокшетау, Республика Казахстан

DOI 10.31483/r-110338

О ПРИМЕНЕНИИ ТОЖДЕСТВЕННЫХ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ

Аннотация: при решении тригонометрических выражений, тригонометрических уравнений, геометрических задач необходимы упрощения, их тождественные преобразования. Во введении статьи сказано об определенных приемах, облегчающих работу. Далее приведены преобразования тригонометрических выражений в алгебраическом тождестве, в геометрической задаче, в тригонометрических выражениях, при решении тригонометрического уравнения применением универсальной тригонометрической подстановки. Каждое высказывание опирается на некоторые источники, и они приведены в статье. Указаны отдельные приемы, облегчающие работу при преобразованиях тождественных выражений, при решении тригонометрических уравнений. Приведены два чертежа.

Ключевые слова: тождественные преобразования, тригонометрические выражения, алгебраическое тождество, геометрическая задача, тригонометрическое уравнение универсальная тригонометрическая подстановка.

Введение. Выполняя тождественные преобразования в тригонометрических выражениях, мы должны использовать определенные приемы, которые облегчают работу. Это такие действия, как:

- перенос слагаемых из одной части выражения в другую (прибавление или же вычитание одинаковых слагаемых),
- умножение или деление на одно и тоже выражение (величину), отличное от нуля, а также выполнение таких действий как:
 - использование формул сокращенного умножения,
 - вынесение общего множителя за скобки,
 - выделение полного квадрата,
 - разложение на множители квадратного трехчлена (знание нахождения дискриминанта и корней квадратного уравнения),
 - введение новой переменной.

Все эти действия необходимы для упрощения применяемых тригонометрических выражений. Необходимый материал можно найти в следующих источниках [1, 9, 19].

Анализ современных публикаций.

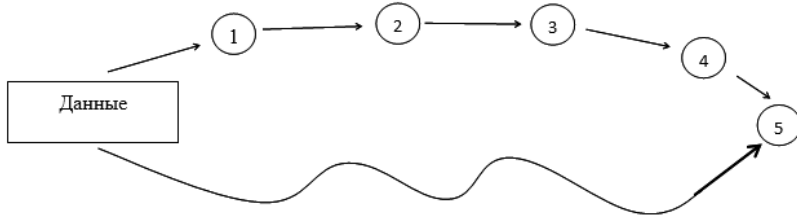
1. *Преобразование тригонометрических выражений в алгебраическом тождестве.*

1. Доказать тождество: $\sin^6 \alpha + \cos^6 \alpha + 3\sin^2 \alpha \cos^2 \alpha = 1$

Доказательство:

$$\begin{aligned} \sin^6 \alpha + \cos^6 \alpha + 3\sin^2 \alpha \cos^2 \alpha &= (\sin^2 \alpha)^3 + (\cos^2 \alpha)^3 + 3\sin^2 \alpha \cos^2 \alpha & (1) &= (\sin^2 \alpha + \cos^2 \alpha)(\sin^4 \alpha - \sin^2 \alpha \cos^2 \alpha + \cos^4 \alpha) + 3\sin^2 \alpha \cos^2 \alpha & (2) \\ &= (\sin^2 \alpha + \cos^2 \alpha)(\sin^4 \alpha - \sin^2 \alpha \cos^2 \alpha + \cos^4 \alpha + 3\sin^2 \alpha \cos^2 \alpha) & (3) &= \sin^4 \alpha - \sin^2 \alpha \cos^2 \alpha + \cos^4 \alpha + 3\sin^2 \alpha \cos^2 \alpha & (4) \\ &= \sin^4 \alpha + 2\sin^2 \alpha \cos^2 \alpha + \cos^4 \alpha & (5) &= (\sin^2 \alpha + \cos^2 \alpha)^2 & (5) \\ &= 1; 1=1 \end{aligned}$$

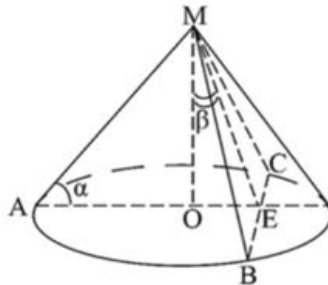
На основе доказанного тождества можно составить схему:



В данной схеме линия (1) → (2) → (3) → (4) → (5) указывает конечную цель, а жирная стрелка, замыкающая цепь, означает достижение этой цели [11, 14, 17, 7, 3].

2. *Преобразование тригонометрических выражений в геометрической задаче.*

В качестве примера рассмотрим следующую задачу: радиус основания конуса равен R, а образующая наклонена к плоскости основания под углом α . В этом конусе проведена плоскость через его вершину под углом β к его высоте. Определить площадь полученного сечения [13, 16, 2, 4, 18, 20].



Дано: конус, $OA=R$

$$\angle MAO = \alpha, \angle OME = \beta$$

$$S_{MBC}=?$$

Решение:

$S_{MBC} = \frac{1}{2} BC * ME$, ΔMBC – равнобедренный, т.к. $MB=MC$ (образующие конуса).

Из ΔMOE : $\cos \beta = \frac{MO}{ME} \Rightarrow ME = \frac{MO}{\cos \beta}$ (1). Из ΔMOA : $tg \alpha = \frac{MO}{AO} \Rightarrow MO = AO * tg \alpha$ (2). Значение MO из (2) подставим в (1): $ME = \frac{AO * tg \alpha}{\cos \beta}$ (3)

Рассмотрим ΔMOA : $\cos \alpha = \frac{AO}{MA} \Rightarrow MA = \frac{AO}{\cos \alpha} = \frac{R}{\cos \alpha}$; $MA = MB = \frac{R}{\cos \alpha}$ (4)
Из ΔMBE : $BE =$

$$\begin{aligned} \sqrt{MB^2 - ME^2} &= \sqrt{\frac{R^2}{\cos^2 \alpha} - \frac{R^2 * tg^2 \alpha}{\cos^2 \beta}} = \sqrt{\frac{R^2 \cos^2 \beta - R^2 * tg^2 \alpha * \cos^2 \alpha}{\cos^2 \alpha * \cos^2 \beta}} = \\ &= \frac{R}{\cos \alpha * \cos \beta} \sqrt{\cos^2 \beta - \sin^2 \alpha} \\ \cos^2 \beta &= \frac{1 + \cos 2\beta}{2}; \sin^2 \alpha = \frac{1 - \sin 2\alpha}{2} \\ \sqrt{\cos^2 \beta - \sin^2 \alpha} &= \sqrt{2 \cos \frac{2\beta + 2\alpha}{2} * \cos \frac{2\beta - 2\alpha}{2}} = \sqrt{\cos(\beta + \alpha) * \cos(\beta - \alpha)} \\ BE &= \frac{R}{\cos \alpha * \cos \beta} * \sqrt{\cos(\beta + \alpha) * \cos(\beta - \alpha)} \\ S_{MBC} &= \frac{1}{2} * \frac{2R * \sqrt{\cos(\beta + \alpha) * \cos(\beta - \alpha)} * Rtg \alpha}{\cos \alpha * \cos \beta * \cos \beta} = \\ &= \frac{R^2 tg \alpha \sqrt{\cos(\beta + \alpha) * \cos(\beta - \alpha)}}{\cos \alpha * \cos^2 \beta} \end{aligned}$$

Ответ: $\frac{R^2 tg \alpha \sqrt{\cos(\beta + \alpha) * \cos(\beta - \alpha)}}{\cos \alpha * \cos^2 \beta}$

3. Тождественные преобразования в тригонометрических выражениях.

Вычислить:

$$\begin{aligned} tg 9^\circ - tg 63^\circ + tg 81^\circ - tg 27^\circ &= (tg 9^\circ + ctg 9^\circ) - (tg 63^\circ + ctg 63^\circ) = \\ &= \left(\frac{\sin 9^\circ}{\cos 9^\circ} + \frac{\cos 9^\circ}{\sin 9^\circ} \right) - \left(\frac{\sin 63^\circ}{\cos 63^\circ} + \frac{\cos 63^\circ}{\sin 63^\circ} \right) = \frac{\sin^2 9^\circ + \cos^2 9^\circ}{2 \cdot 1} - \frac{\sin^2 63^\circ + \cos^2 63^\circ}{2} = \\ &= \frac{\cos 9^\circ \cdot \sin 9^\circ}{2 \cdot 2 \sin 54^\circ \cdot \cos 72^\circ} - \frac{2 \sin 63^\circ \cdot \cos 63^\circ}{4 \sin(180^\circ - 126^\circ) \cdot \cos(90^\circ - 18^\circ)} = \frac{\sin 18^\circ \cdot \sin 126^\circ}{\sin 18^\circ \cdot \sin 126^\circ} = 4 \end{aligned}$$

Ответ: 4 [8].

4. Тождественные преобразования при решении тригонометрического уравнения применением универсальной тригонометрической подстановки.

Хорошие тождественные преобразования можно выполнить, решая тригонометрическое уравнение, применением универсальной тригонометрической подстановки.

Уравнение вида $asinx + bcosx = c$ решается применением универсальной подстановки $tg \frac{x}{2} = t$, тогда $sinx = \frac{2t}{1+t^2}$; $cosx = \frac{1-t^2}{1+t^2}$. Делая такую подстановку, т.е. $tg \frac{x}{2} = t$, считаем, что $cos \frac{x}{2} \neq 0$, т.е. $x \neq \pi + 2\pi n, n \in Z$.

Решить уравнение: $sinx + \sqrt{3}cosx = 2$
Решение:

$$\begin{aligned} \text{Сделаем замену } tg \frac{x}{2} = t, \text{ тогда } \frac{2t}{1+t^2} + \frac{\sqrt{3}(1-t^2)}{1+t^2} &= 2, \text{ т.е. } (\sqrt{3} + 2)t^2 - \\ 2t - (\sqrt{3} - 2) &= 0, D_1 = 0, t = \frac{1 \cdot (\sqrt{3}-2)}{(\sqrt{3}+2)(\sqrt{3}-2)} = 2 - \sqrt{3} = tg 15^\circ \\ tg 15^\circ &= tg(45^\circ - 30^\circ) = \frac{tg 45^\circ - tg 30^\circ}{1 + tg 45^\circ \cdot tg 30^\circ} = \frac{(\sqrt{3}-1)(\sqrt{3}-1)}{(\sqrt{3}+1)(\sqrt{3}-1)} = \frac{3-2\sqrt{3}+1}{2} = 2-\sqrt{3} = \\ &tg \frac{x}{2} \\ tg \frac{x}{2} = tg 15^\circ &\Rightarrow \frac{x}{2} = arctg(tg 15^\circ) + \pi n, n \in Z \\ \frac{x}{2} &= arctg(tg 15^\circ) + 180^\circ n, n \in Z \\ \frac{x}{2} = 15^\circ + 180^\circ n, n \in Z &\Rightarrow x = 30^\circ + 360^\circ n, n \in Z \end{aligned}$$

Ответ: $30^\circ + 360^\circ n, n \in Z$ $30^\circ + 360^\circ n, n \in Z$ [12, 6, 10, 5, 15].

Выводы. Итак, выполнение тождественных выражений необходимо в тригонометрических выражениях, при решении стереометрических задач, тригонометрических уравнений при применении универсальной подстановки. Эти преобразования способствуют выработке у учащихся таких качеств как:

- повышение интереса к изучаемой теме;
- гибкость мышления;
- находчивость;
- настойчивость к достижению определенных результатов;
- умение связывать теоретический материал с практическим.

Список литературы

1. Абылкасымова А.Е. Алгебра: учебник для 9 кл. общеобразоват. шк. / А.Е. Абылкасымова, Т.П. Кучер, В.Е. Корчевский [и др.]. – Ч. 2. – Алматы, Мектеп, 2019. – 152 с.
2. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, Н.А. Володарская [и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – EDN QWLСВR
3. Болтянский В.Г. Как учить поиску решения задач / В.Г. Болтянский, Я.И. Груденов // Математика в школе. – 1988. – №1.
4. Гайнуллина Р.А. Формирование универсальных учебных действий и компетенций как условие достижения стандартов в общеобразовательном процессе / Р.А. Гайнуллина, Г.А. Ишпаева, Е.В. Савинова [и др.] [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/599535/> (дата обращения: 22.09.2012).
5. Гольштейн З.М. Сборник задач по математике для подготовительных курсов ТУСУР: учебное пособие / З.М. Гольштейн, Г.А. Корниевская, Г.А. Коротченко [и др.]. – Томск: Томский гос. ун-т систем управления и радиоэлектроники, 1998. – 190 с.
6. Груденов Я.И. Совершенствование методики работы учителя математики: кн. для учителя / Я.И. Груденов. – М.: Просвещение, 1990. – 224 с.
7. Кожобаев К.Г. Теория и методика воспитательно-развивающего обучения математике в школе: монография / К.Г. Кожобаев. – Кокшетау, 2004. – 210 с. – EDN QUHXP
8. Куланин Е.Д. 3000 конкурсных задач по математике / Е.Д. Куланин, В.П. Норин, С.Н. Федин [и др.]. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Рольф, Айрис-пресс, 1988. – 624 с.
9. Макарычев Ю.Н. Алгебра, 9 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций: углубленный уровень / Ю.Н. Макарычев, Н.Г. Миндюк, К.И. Нешков [и др.]. – М.: Просвещение, 2018. – 400 с.

10. Махров В.Г. О некоторых видах уравнений с дополнительными условиями / В.Г. Махров // Математика в школе. – 1995. – №2.
11. Мусайбеков Р. Некоторые приемы развития мышления учащихся / Р. Мусайбеков // Улт тағылым. – 2008. – №2.
12. Мусайбеков Р.К. Использование многоуровневых заданий при изучении темы «Тригонометрические уравнения» / Р.К. Мусайбеков // Валихановские чтения–9: сборник материалов международной научно-практической конференции. – Кокшетау, 2004. – 310 с.
13. Мусайбеков Р.К. Из опыта применения универсальных учебных действий на уроке / Р.К. Мусайбеков // Интерактивная наука. – 2016. – №10. – DOI 10.21661/r-114852. – EDN XDELAX
14. Оганесян В.А. Методика преподавания математики в средней школе / В.А. Оганесян, Ю.М. Колягин, Г.Л. Луканин [и др.] – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1980. – 368 с.
15. Письменный Д.Т. Готовимся к экзамену по математике / Д.Т. Письменный. – М.: Айрис, 1996. – 256 с.
16. Погорелов А.В. Геометрия: учеб. для 7–11 кл. сред. шк. / А.В. Погорелов. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 384 с.
17. Саранцев Г.И. Методика обучения математике в средней школе: учеб. пособие для студентов мат. спец. пед. вузов и ун-тов / Г.И. Саранцев. – М.: Просвещение, 2002. – 224 с.
18. Сериков В.В. Личностно ориентированное образование: феномен, концепция, технология: монография / отв. ред. В.В. Сериков. – Волгоград, 2000.
19. Солтан Г.Н. Алгебра: учебник для 9 класса общеобразовательной школы+СД / Г.Н. Солтан, А.Е. Солтан, А.Ж. Жумадилова. – Кцкшетау: Келешек–2030, 2019. – 320 с.
20. Деятельность учителя по формированию учебных универсальных действий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ir-zhi.ru/teachers/fgos-noo/uud> (дата обращения: 12.04.2012).

Мустафаева Аида Рафиковна

канд. пед. наук, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный технический университет»
г. Махачкала, Республика Дагестан

НРАВСТВЕННЫЕ ОГРАНИЧЕНИЯ КАК УСЛОВИЕ ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ ТЕРРОРИСТИЧЕСКОЙ ИДЕОЛОГИИ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

***Аннотация:** в статье актуализируется вопрос о том, что нравственные ограничения противодействия террористической идеологии в молодежной среде являются значимым фактором в сфере противодействия террористической идеологии. Указывается, что особую важность нравственные ограничения приобретают в условиях информационной пропаганды терроризма и экстремизма. Особую роль в противодействии информационному терроризму приобретает система внутреннего противодействия, следования принципу предосторожности.*

***Ключевые слова:** нравственные ограничения, информационный терроризм, экстремизм, семья, родители, образование, воспитание, общество, культура.*

Под нравственными ограничениями понимается самопонижение к нормативному поведению. Личность по собственной воле ограничивает реализацию тех действий, которые противоречат ее собственным нормативным (правовым, моральным, религиозным) убеждениям с целью сохранения систему ценностных ориентаций, способствующему социальному взаимодействию.

Полагаем, что нравственные ограничения являются значимым фактором в сфере противодействия террористической идеологии.

Нравственность изначально складывается из первичных нравственных представлений, формирующихся в начале жизненного пути и которые в течение жизни приобретают новое и высокое качество в форме нравственных поступков и благородного поведения.

По мнению Б.Т. Лихачева важнейшими компонентами нравственного сознания и поведения являются:

- нравственная потребность и воля;
- желание;
- настойчивость;
- умение реализовать нравственный выбор в жизни.

Тогда получается так, что нравственность указывает границу возможных для человека действий и поступков, дозволяемых ему совестью. Верхней же границей является духовность, и она бесконечна. Таким образом, в детях надо развивать все элементы их духовно-нравственного мира. Этот вывод подтверждает О.Б. Бадмаева, считая нравственность не обычной целью, которую можно достигнуть в определённый отрезок времени с помощью определённой совокупности конкретных действий, а последней, высшей целью. Более конкретно нравственность можно назвать не целью, а идеалом – регулятивным принципом и масштабом оценки человеческого поведения» [3].

Но нравственное воспитание не является абстрактным понятием, а имеет своим содержанием формирование конкретных человеческих качеств, добродетелей к которым в этике относят: доброту, порядочность, искренность, правдивость, честность, справедливость, дисциплинированность, трудолюбие, патриотизм.

В.Г. Алексеева свою точку зрения относительно определения «нравственность», трактует следующим образом: «Не буду предлагать тысяча первой дефиниции морали, – пишет он, – воздержусь и от попыток глубокомысленно противопоставлять друг другу «этику», «мораль», «нравственность»; этимологически это абсолютно одно и то же слово, только выраженное сначала греческим, потом латинским и под конец славянским корнем. В латинском слове для русского уха есть привкус «умственности». Я бы сказал так: совесть не от ума, она глубже ума, глубже всего, что есть в человеке, но для того, чтобы сделать из окликанья совести правильные практические выводы, нужен ум. Мораль и должна быть посредницей между совестью и умом. Совесть – глубина, ум – свет; мораль нужна, чтобы свет прояснил глубину» [2].

Ф.О. Адлер понятие «нравственность» ставит в один ряд с духовностью: «Говоря о духовности, мы имеем в виду, прежде всего нравственный строй, способность руководствоваться в своем поведении высшими ценностями социальной, общественной жизни, следование идеалам истины, добра и красоты. Духовная жизнь человека всегда обращена к другому человеку, к обществу, к роду человеческому. Человек духовен в той мере, в какой он действует согласно высшим нравственным ценностям человеческого сообщества, способен поступать в соответствии с ними. Нравственность есть одно из измерений духовности человека [1].

Итак, соглашаясь с мнением данных авторов и базируясь на данных высказываниях, мы определяем понятие «нравственность» как состояние человека, усвоившего моральные ценности общества, требования к себе и другим, принявшего их и соблюдающего в своих намерениях и действиях.

Уровень сформированности нравственных качеств личности, уровень знаний и убежденность в области выполнения норм морали выступают в качестве критериев нравственного воспитания в системе образования. В целом, мы это можем определить как общий уровень нравственной культуры личности. Педагогический смысл работы по нравственному становлению личности состоит в том, чтобы помогать воспитаннику продвигаться от элементарных навыков поведения к более высокому уровню сознания, где требуется самостоятельность принятия решения и нравственный выбор.

Переводя эти содержательные компоненты нравственности в педагогические условия, мы можем представить и структуру нравственного воспитания как динамического процесса, включающего формирования нравственных чувств, возникающих иногда и на спонтанном уровне, нравственных знаний, отношений, оценок, поступков, поведения и устойчивой нравственной позиции.

Формирование устойчивого нравственного сознания подростков в самом общем виде проходит следующие этапы:

- формирование нравственных чувств подростков как реакцию на психологическое или эмоциональное состояние, человека, испытывающего трудности, переживающего, испытывающего тревогу, страх, стрессы. Для этого можно использовать ситуации жесткого наказания детей родителями, педагогами. Хорошим материалом может быть материал по заботе о животных, растениях;

- возникшие в этих реальных ситуациях по своей природе присущие любому человеку сочувствия, переживания, желания помочь другому человеку, на следующем этапе подтверждаются знаниями о нравственных ценностях, придуманных и признанных каждым народом для регулирования общественных и межличностных взаимоотношений;

- на следующем этапе формируется нравственное сознание, в которое входит понимание сущности и значения нравственных ценностей, позитивное отношение к ним и способность оценивать их позитивную роль в регулировании общественных отношений людей;

- формирование нравственных потребностей и интересов, стимулирующих нравственный выбор поступков в поведении через отношения. Интересы включают в себя требования и потребности социальной среды и потребности личности, именно поэтому следует формировать нравственные потребности личности с учетом ее интересов, в которые следует включить нравственные ценности;

- совместный с педагогом и сверстниками поиск нравственных мотивов и целей, которые реализуются в системе работы по социальному закаливанию в реальных или имитирующих социальную жизнь ситуациях;

- такой процесс тренинга способности принимать целесообразное и разумное решение в жизненных взаимоотношениях с другими людьми или по отношению к своему предполагаемому поступку является

следующим этапом нравственного становления учащихся. В подростковом возрасте границы нравственности несколько размыты, поэтому подорожки считают правильным, моральным, тот поступок, последствия которого не навредят или будут выгодны им. Именно эту особенность следует учитывать при формировании намерений и на этапе принятия решения. Оно в первую очередь должно быть выгодно или полезно подросткам;

– нравственные тренинги и социальное закаливание в игровой имитационной форме включения подростков в события социальной жизни постепенно приводят к нормативным поступкам и поведению. Но о соответствии их принятым у народов нормам нравственности можно узнать только в реальных социальных отношениях, построение которых уже зависит от самого подростка.

Проведенный анализ позволяет представить нравственное воспитание как устойчивую систему с установившимися компонентами, существенными, связями между ними и сложившимся опытом людей по его осуществлению.

Проведенный анализ педагогической литературы показывает, что из-за сложности природы самой нравственности единого подхода ученых-педагогов к раскрытию понятия «нравственное» пока не сложилось и остаются разные позиции в оценке его сущностных характеристик. Выделим среди них более близкие предмету нашего исследования. Если следовать структуре и динамике формирования нравственных отношений и поведения, то можно их расположить по следующим уровням:

- уровень первичной реакции человека на социально-нравственные события и отношения (чувственно-эмоциональный);
- уровень размышлений, понимания и признания нравственных норм и отношений (усвоения нравственных ценностей);
- уровень активного взаимодействия подростков с представителями своего круга людей, в семье, роду, селе, социальном окружении (поведенческий);
- уровень поликультурного взаимодействия (установления межэтнических отношений).

Проанализируем более подробно каждый из этих уровней в оценке известных специалистов в области нравственного воспитания. В рамках когнитивного подхода (Л.М. Архангельский, О.Б. Бадмаева и другие) нравственное воспитание рассматривают в следующей структуре компонентов:

- нравственное просвещение, направленное на развитие нравственного сознания и мышления;
- нравственные представления, знания, понятия, принципы, суждения, ценности;
- степень осознаваемых личностью собственных моральных качеств и представлений.

В этой классификации использованы разные основания. Первый компонент является частью нравственного воспитания, о две последние характеризуют нравственный опыт личности, что является результатом нравственного воспитания.

Сторонники эмоционально-чувственного подхода (В.П. Вахтеров, П.Ф. Каптерев, И.Ф. Харламов) предлагают иную структуру и динамику формирования нравственных качеств:

- положительное или отрицательное чувство к объекту;
- эмоционально-ценностное отношение к нормам морали, отношение к себе (включая самоуважение);
- моральная самооценка;
- эмоциональная оценка межличностных отношений;
- развитие нравственных чувств;
- выработка нравственных оценок и системы жизненных отношений (личных, общественных, государственных).

Такой подход более близок пониманию нравственности на быденном уровне взаимоотношений в традиционной этнической среде. Однако и здесь не совсем соблюдена логика и принцип классификации. В предложенных шести направлениях нравственного воспитания два раза повторяется чувственный уровень и два раза оценочный.

Хочется отметить, что особую роль в противодействии информационному терроризму приобретает система внутреннего противодействия, следования принципу предосторожности. Следовательно, реализация принципа предосторожности – это попытка наделить некоторые из очевидных в качестве результата альтернатив предпочтением, придать им индивидуальную и национальную ценность и смысл, организующий социальное поведение, в том числе в информационной среде.

Список литературы

1. Адлер Ф. О нравственном воспитании / Ф. Адлер; под ред. И.Д. Городецкого. – М., 2014. – 168 с.
2. Алексеева В.Г. Ценностные ориентации личности и проблема их формирования / В.Г. Алексеева // Советская педагогика. – 2017. – 481 с.
3. Бадмаева О.Б. Духовно-нравственное образование учащихся дагестанской школы: дис. ... канд. пед. наук / О.Б. Бадмаева. – М., 2015. – 174 с.

Паталахина Елизавета Владимировна
студентка

Научный руководитель

Колесникова Татьяна Викторовна
канд. пед. наук, доцент

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

***Аннотация:** развитие положительной мотивации у детей в младшем школьном возрасте является ключевым аспектом успешного обучения и формирования личности. В статье поднимается важная проблема отсутствия мотивации у детей, что может препятствовать их активному участию в учебном процессе и достижению успехов. Автор обращает внимание на факторы, которые могут негативно влиять на формирование положительной мотивации у детей, такие как неинтересная учебная среда, отсутствии признания достижений, недостаточное осознание целей обучения. Отмечается, что эти проблемы могут привести к ухудшению учебных результатов, низкой самооценке и недовольству со стороны родителей и педагогов. В статье предлагаются практические рекомендации по созданию стимулирующей учебной среды, поощрению усилий и достижений детей, а также индивидуальному подходу к каждому ребенку. Отмечается, что поддержка со стороны родителей и педагогов играет важную роль в формировании положительной мотивации у детей. Развитие положительной мотивации в младшем школьном возрасте способствует не только успешному обучению, но и формированию уверенности, самостоятельности и ответственности у детей. Эти качества будут иметь решающее значение для их будущего успеха как в учебе, так и в жизни. Таким образом, проблема развития положительной мотивации в младшем школьном возрасте требует внимания и комплексного подхода со стороны образовательных учреждений, родителей и общества в целом.*

***Ключевые слова:** мотивация, младший школьный возраст, обучение, успех, личностное развитие, учебный процесс, стимулирующая среда, поддержка.*

В современном образовании одной из ключевых задач является развитие положительной мотивации у учащихся, особенно в младшем школьном возрасте. Мотивация играет решающую роль в формировании активности, усвоении знаний и достижении успеха в учебной деятельности. Однако, проблема развития положительной мотивации у детей младшего школьного возраста представляет собой сложный и многогранный вопрос, требующий внимательного изучения и анализа.

Цель данной статьи заключается в том, чтобы представить глубокий анализ проблемы развития положительной мотивации в младшем школьном возрасте и предложить практические рекомендации для педагогов, родителей и специалистов в области образования, направленные на эффективное стимулирование мотивации у детей.

Младший школьный возраст – это период, когда дети начинают активно учиться и формировать свои представления о мире. Важным аспектом успешного обучения является мотивация. Положительная мотивация играет ключевую роль в стимулировании учебной активности, развитии самостоятельности и уверенности в своих силах. Однако, не все дети имеют достаточно развитую положительную мотивацию к учебе.

Одной из основных причин недостаточной мотивации детей в младшем школьном возрасте является недостаточное осознание целей обучения. Дети могут не видеть смысла в том, что им предлагается изучать, не понимать, как это связано с их будущими целями и интересами. Важно помочь детям осознать ценность знаний и умений, которые они приобретают в процессе обучения. Помимо этого, к основным причинам недостаточной мотивации относятся.

1. *Отсутствие интереса.* Дети могут не находить интереса в учебе из-за того, что им не нравится предмет, методы обучения или учительский подход. Неудовлетворенность интересами и потребностями ребенка может снижать его мотивацию.

2. *Отсутствие поддержки.* Недостаточная поддержка со стороны родителей, учителей или окружающей среды также может влиять на мотивацию ребенка. Отсутствие похвалы, поддержки или понимания может привести к утрате интереса к учебе.

3. *Страх неудачи.* Дети могут бояться неудач и критики, что может привести к снижению мотивации. Страх провала может заставить ребенка избегать новых задач и вызовов.

4. *Сравнение с другими.* Постоянное сравнение с другими детьми и ощущение недостаточности или неспособности также может снижать мотивацию ребенка.

Для педагогов, родителей и специалистов в области образования существует несколько ключевых стратегий и рекомендаций, направленных на эффективное стимулирование мотивации у детей младшего школьного возраста.

1. *Создание поддерживающей и стимулирующей обучающей среды.* Важно создать атмосферу, где дети чувствуют себя уверенно и заинтересованно в учебном процессе. Педагоги и родители могут организовывать интересные уроки, игры, конкурсы, где дети будут чувствовать себя успешными и увлеченными. Уроки должны быть интересными, разнообразными и адаптированными к потребностям детей. Использование игровых методик, интерактивных уроков и творческих заданий способствует привлечению внимания детей и повышению их мотивации к учебе.

2. *Поощрение и похвала.* Положительное подкрепление является мощным инструментом для стимулирования мотивации у детей. Педагоги и родители могут активно поощрять детей за усилия, достижения и прогресс в учебе, что поможет им чувствовать себя ценными и мотивированными.

3. *Установление ясных и достижимых целей.* Важно помочь детям понимать, что они могут достичь успеха, если будут работать над определенными целями. Педагоги и родители могут помочь детям формулировать цели, разбивать их на более мелкие шаги и следить за их выполнением.

4. *Стимулирование самостоятельности и ответственности.* Помощь детям развивать навыки самостоятельности, саморегуляции и ответственности за свои действия способствует формированию внутренней мотивации. Педагоги и родители могут давать детям возможность

принимать решения, решать проблемы самостоятельно и видеть результаты своих усилий.

5. *Использование разнообразных методов обучения.* Разнообразие методов обучения помогает поддерживать интерес детей к учебе. Педагоги и родители могут использовать игры, творческие задания, интерактивные уроки, чтобы сделать учебный процесс увлекательным и разнообразным.

Для успешного развития положительной мотивации в младшем школьном возрасте также важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка. Некоторым детям может быть необходима дополнительная поддержка и помощь для преодоления трудностей и достижения успеха. Работа с педагогами, психологами и родителями помогает создать благоприятную образовательную среду, способствующую развитию мотивации у детей.

Соблюдение этих рекомендаций поможет педагогам, родителям и специалистам в области образования эффективно стимулировать мотивацию у детей младшего школьного возраста и создать условия для успешного обучения и развития каждого ребенка.

В заключение, проблема развития положительной мотивации у детей младшего школьного возраста является актуальной и важной для образовательной среды. Положительная мотивация играет ключевую роль в успешном обучении и развитии детей, поэтому педагоги, родители и специалисты в области образования должны уделить особое внимание созданию условий для стимулирования мотивации у детей.

Создание поддерживающей и стимулирующей обучающей среды, поощрение и похвала, установление ясных и достижимых целей, стимулирование самостоятельности и ответственности, а также использование разнообразных методов обучения – все эти стратегии могут помочь детям развивать внутреннюю мотивацию к учебе и достижению успеха.

Важно помнить, что каждый ребенок уникален, и подход к стимулированию его мотивации должен быть индивидуализированным. Только через совместные усилия педагогов, родителей и специалистов можно создать условия, в которых дети будут чувствовать себя уверенно, заинтересованно и мотивированно к обучению, что в свою очередь способствует успешному развитию личности и достижению высоких результатов в учебе.

Список литературы

1. Амонашвили Ш. Психология и педагогика: учебник для студентов педагогических вузов / Ш. Амонашвили. – М.: Просвещение, 2009. – 368 с.
2. Гуревич К.М. Психология мотивации: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / К.М. Гуревич. – М.: Академия, 2010. – 176 с.
3. Глоссарий по педагогике и психологии: учебное пособие / под ред. Н. Ивановой, О. Петровой, А. Сидорова. – М.: Бук, 2017. – 352 с.
4. Львова О. Обучение младших школьников: учебно-методическое пособие / О. Львова. – М.: Владос-Пресс, 2012. – 160 с.
5. Шафранский В. Учебная мотивация и её формирование / В. Шафранский. – М.: Просвещение, 2013. – 208 с.

Разимова Хошгадам Асиф

преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в статье рассматриваются формы мотивации во время занятий физической культурой с детьми дошкольного возраста. Автором представлены основные приемы работы педагогов в практической деятельности.*

***Ключевые слова:** физическая культура, мотивация, физическая активность, дошкольный возраст.*

Дошкольный возраст является ответственным периодом в жизни каждого человека, в котором закладываются основы здоровья и правильного физического развития. В этом возрасте формируется интерес к физической культуре и спорту, а также личностные и морально-волевые качества. Согласно дошкольной педагогике, детям легче и быстрее усваивать то, что интересно им. Поэтому внимание и качественное выполнение заданий повышаются, когда они интересуются содержанием физических упражнений.

Мотивационные аспекты восприятия физической культуры и спорта до сих пор остаются недостаточно изученными. Важные вопросы, такие как структурные элементы сознательного отношения детей к физической культуре и здоровому образу жизни, требуют научного обоснования. Для успешной практики педагогики и физического воспитания необходимо разработать методики формирования положительной мотивации у детей. Здоровье является основным ресурсом для повседневной жизни и показателем качества жизни.

Ученые говорят о важности формирования и развития интереса к окружающему миру и самому себе уже в дошкольном детстве. Благоприятное воздействие на организм оказывает только умеренная двигательная активность, поэтому правильно организованные занятия физическими упражнениями способствуют развитию положительных черт характера, нравственных качеств и волевых способностей. Важно уже в этом возрасте пробудить у детей понимание роли физической культуры и вызвать интерес к ней [1].

Например, исследования показывают, что для умственного развития детей дошкольного возраста необходимо формировать устойчивый интерес к двигательной деятельности. В старшем дошкольном возрасте можно сформировать у детей устойчивый интерес к деятельности, который направляет их поведение. Этот интерес поддерживает мотивацию и способствует более легкому и плодотворному обучению.

Осуществление любой деятельности зависит от ее мотивации. При наличии интереса к деятельности мотив совпадает с целью, что способствует легкому освоению. Устойчивый интерес к занятиям физической культурой и спортом формируется благодаря игровым и соревновательным приемам, примеру воспитателя и товарищей, а также педагогическим ситуациям для осознанного изучения двигательных действий. Положительное отношение к физической культуре является дополнительными факторами, влияющими на поддержание интереса и целеустремленности дошкольников.

Самостоятельные занятия детей на игровых площадках физического саморазвития, где они имеют свободу выбора средств для удовлетворения своих двигательных потребностей, способствуют созданию положительной мотивации к движению. Одной из таких игровых площадок является «трек», на котором дети могут использовать самокаты, роликовые коньки, доски, велосипеды и другие средства передвижения. Также существуют игровые площадки под названием «джунгли», где структура состоит из сетей, шестов, веревочных лестниц и трапещей, сочетающихся взаимосвязью [2].

Занятия физической культурой на игровых площадках должны быть организованы по принципу «делай как я». Предоставив полную свободу, ребенок способен самостоятельно определить свою игровую деятельность, а физическая нагрузка будет регулироваться в зависимости от его самочувствия. В данном случае регулировщиком выступает биологическая потребность организма в экономии сил, которая защищает ребенка от физических перегрузок. При этом его двигательная активность преимущественно осуществляется в аэробном режиме, обеспеченном кислородом, что благоприятно влияет на развитие основных двигательных способностей и всеобщее развитие организма ребенка. Для детей дошкольного возраста, кроме игровых площадок физического саморазвития, также необходим доступ к бассейну, тренажерному комплексу, танцевальному залу и площадкам для подвижных и спортивных игр. Количество регламентированных и командно-строевых упражнений следует свести к минимуму, так как они могут стать причиной деформации двигательных потребностей детей.

В мотивационной сфере детей старшего дошкольного возраста может обнаруживаться спортивная мотивация, связанная с желанием стать лучше и побеждать. Однако следует учесть, что такая мотивация является более характерной для взрослых людей или подростков. Необходимо подчеркнуть, что формирование и удовлетворение данной потребности в раннем возрасте может привести к преждевременному изнашиванию организма, ослаблению иммунной системы и форсированному физическому развитию детей [3].

Таким образом, одной из форм мотивации двигательной активности, способствующей развитию движений детей, являются физкультурно-познавательные занятия. Это оригинальная методика работы с детьми старшего дошкольного возраста по физическому воспитанию, которая направлена на передачу ребенку двигательных умений и навыков, развитие физических качеств, любознательности, самостоятельности, представлений о пользе физических упражнений и игр, а также воспитание интереса к активной двигательной деятельности. Главной целью физкультурно-познавательных занятий является формирование здорового образа жизни детей дошкольного возраста и их потребности в самостоятельной двигательной активности. Содержание таких занятий включает интеграцию познавательной и двигательной активности, а методика работы педагога строится на подборе индивидуальных и групповых заданий поискового характера и использовании соответствующих творческих методических приемов.

Список литературы

1. Вавилова Е.Н. Развивайте у дошкольников ловкость, силу, быстроту / Е.Н. Вавилова. – М.: Академия, 2011. – 215 с.
2. Виноградова Н.А. Физическое развитие дошкольников: учебное пособие / Н.А. Виноградова. – Ч. 1. Охрана и укрепление здоровья. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 144 с.
3. Степаненкова Э.Я. Теория и методика физического воспитания: учебное пособие / Э.Я. Степаненкова. – М.: Академия, 2001. – 368 с.

Семенченко Ирина Васильевна

д-р ист. наук, доцент
Филиал ФГАОУ ВО «Южно-Уральский
государственный университет (НИУ)»
г. Златоуст, Челябинская область

СОБЛЮДЕНИЕ ЗАКОНОВ ЛОГИКИ В ПРЕПОДАВАНИИ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК

Аннотация: в статье раскрывается необходимость соблюдения законов логики в процессе преподавания различных наук, в том числе и гуманитарных. Выполнение этого правила делает речь преподавателя грамотной, ясной и чёткой, помогает достичь истины в процессе рассуждения.

Ключевые слова: логическое мышление, закон тождества, закон не противоречия, закон исключённого третьего, закон достаточного основания.

Знание и соблюдение логических законов является очень важным в процессе преподавания различных наук. И если в точных, конкретных науках преподаватели и обучающиеся соблюдают логические законы, в силу специфики этих наук, то в гуманитарных не всегда.

Логические законы существовали во все времена и все эпохи. Они носят общечеловеческий характер. А это значит, что люди всех национальностей, рас, классов и социальных групп мыслят по одним и тем же логическим законам.

Логические законы действуют объективно, они не зависят от воли и желаний людей. Основными логическими законами считаются: закон тождества, закон не противоречия, закон исключённого третьего, закон достаточного основания. Первые три закона были сформулированы Аристотелем, а четвёртый закон Лейбницем.

Большое значение имеет 1-й закон логики – закон тождества, который гласит, что в процессе рассуждения нельзя подменять одно понятие другим, одно суждение другим. Закон имеет формулу – «А тождественно А», где «А» большое – понятие или «а тождественно а», где «а» малое – суждение. Например, тождественными будут следующие понятия: 1) Москва; 2) столица Российской Федерации; 3) город, где находится Мавзолей В.И. Ленина; 4) город, где расположен Собор Василия Блаженного. Первое понятие будет тождественно второму, третьему и четвёртому. Второе понятие будет тождественно первому, третьему и четвёртому. Третье понятие тождественно первому, второму и четвёртому. Четвёртое понятие тождественно первому, второму и третьему.

Другой пример: 1) первый гений в России; 2) основоположник МГУ; 3) учёный, открывший закон сохранения вещества; 4) Михаил Васильевич Ломоносов. Все эти понятия будут тождественны друг другу. Мы говорим: «Первый гений в России» и сразу подразумеваем, что речь идёт о М.В. Ломоносове. И это верно. Мышление не должно быть двусмысленным или даже полимерным, оно должно быть одномерным. Например, мы в мышлении имеем в виду город Златоуст, и говорим собеседнику: «Город в Челябинской области». Собеседник будет думать, что это за город? Городов в Челябинской области много. А если мы скажем: «Город, занимающий третье место по численности населения в Челябинской области».

То это будет правильным. Сразу будет понятно, что речь идёт о Златоусте. Или мы скажем: «Родина шестикратной чемпионки мира по конькам Лидии Скобликовой», и тоже будет ясно, что речь идёт о городе Златоуст.

Нарушение закона тождества ведёт к двусмысленности. Например, если преподаватель говорит студентам: «Вы прослушали курс лекций по Великой Отечественной войне». Это выражение неверное. Толи они слушали, толи не слушали. Или преподаватель говорит: «Вы просмотрели документальный фильм о Сталинградской битве». Также неправильное изречение мысли. Толи смотрели или не смотрели.

Очень часто мы нарушаем первый закон логики, когда неправильно используем слова омонимы, (слова одинаковые по звучанию, но разные по содержанию). Например: среда, коса, содержание, ключ, очки, следствие, материя и т. д. [2, с. 110]. Преподаватель говорит: «Среда была великолепной». Слушатель должен догадываться: или речь идёт о дне недели, или об окружающей обстановке.

Преподаватель произносит фразу: «Спортсмен во время игры всё время терял очки». И студенты должны размышлять: или спортсмен проигрывал матч, или у него слетали очки для зрения. Педагог говорит: «Что ты мелешь?», и студент думает: «Речь идёт о чепухе или о зерне?». Поэтому выразить мысль нужно ясно и конкретно.

Одна студентка говорит другой: «Зачем ты надеваешь это платье? Ты же в нём утонишь». Вторая отвечает: «А я не собираюсь в нём плавать». В результате появляется логическая ошибка, которая называется подменой понятий. К месту привести поговорку: «Кто – про Фому, кто – про Ерёму».

Известный писатель Н.В. Гоголь в произведении «Мёртвые души» писал: «Ноздрёв был историческим человеком. Ни на одном собрании, где он был, не обходилось без истории». Мы с вами знаем, что историческим называется человек, который оставил положительный или отрицательный вклад в истории. А в произведении Гоголя речь идёт о том, что Ноздрёв любил рассказывать разные истории.

Первый закон логики широко используется в юриспруденции, в следственной практике. отождествление или идентификация используется при опознании людей, предметов, сличении почерков, отпечатков пальцев, подписей и т. д.

Важное значение в преподавании наук имеют также 2-й и 3-й законы логики. Второй закон – закон не противоречия имеет формулу «а и не-а», а третий закон (закон исключённого третьего) выражается формулой «а или не-а». Второй закон читается так: «Два противоположных суждения не могут быть истинными в одно и то же время и в одном и том же отношении». А 3-й закон читается так: «Из двух противоречащих суждений одно истинно, другое ложно, а третьего не дано» [1, с. 62].

Например, один учащийся говорит: «Фильм интересный», а другой произносит фразу: «Фильм не интересный». Противоречия не будет, если мы скажем: «Художественный фильм «Москва слезам не верит» интересный», «Документальный фильм «Освобождение» не интересный». Или «Художественный фильм, который я смотрел с друзьями, был интересный», а «Художественный фильм, который я смотрел с братом, был не интересный».

Другой пример. Один студент говорит: «Борщ вкусный», а другой: «Борщ не вкусный». Налицо противоречие. Противоречия не будет, если один скажет:

«Борщ, который мне приготовила моя мама, был очень вкусный». Другой скажет: «Борщ, который я ел в студенческой столовой, был не вкусный».

Таким образом, противоречия не будет, если мы говорим о разных предметах или об одном и том же предмете, взятом в разное время или в разном отношении. Если в мышлении или речи человека обнаружено логическое противоречие, то такое мышление считается неправильным, а суждение, из которого вытекает противоречие, отрицается и считается ложным. В дискуссии при опровержении мнения оппонента используется метод «приведения к абсурду».

Четвёртый закон логики, открытый Лейбницем, формулу не имеет, а имеет только словесное выражение. Он читается так: «Всякая истинная мысль должна быть достаточно обоснованной» или «Ложную мысль обосновать нельзя». Приведём примеры ложных мыслей: «Земля имеет форму квадрата» или «10 меньше 3-х». Мы не можем обосновать, что Земля имеет форму квадрата, зато мы можем обосновать, что Земля имеет форму шара. Раньше это доказывали люди, совершая кругосветные путешествия, а сегодня достаточно сделать снимок Земли из космоса.

В качестве аргументов для подтверждения истинной мысли могут быть использованы истинные суждения, аксиомы, теоремы, цифровой материал, законы наук.

Логическое основание и логическое следствие в мышлении не всегда совпадают с реальной причиной и следствием. Например, мы знаем, что дождь является реальной причиной того, что асфальт мокрый. Однако, взглянув в окно и увидев, что асфальт мокрый, мы делаем вывод, что шёл дождь. Или мы смотрим на подругу, которая пришла к нам в гости в плаще, то мы делаем вывод, что на улице идёт дождь.

Так и в преподавании гуманитарных наук мы можем мыслить от следствия к причине или от причины к следствию. Литературный герой А. Конан Дойла Шерлок Холмс как раз по следствию восстанавливал причину преступления, используя систему умозаключений.

Использование законов логики в преподавании гуманитарных дисциплин является важным условием в донесении студенту истины. Преподавать науки нужно ясным и доступным языком, соблюдая логику и культуру речи.

Список литературы

1. Гетманова А.Д. Логика: учеб. для вузов / А.Д. Гетманова. – М.: Омега, 2011. – 415 с.
2. Семенченко И.В. Практическое применение закона тождества / И.В. Семенченко // Вопросы образования и науки: сборник научных трудов по материалам международной практической конференции 31 марта 2017 г. – Ч. 2. – Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2017. – 124 с.

Складановская Ангелина Владимировна

бакалавр, студентка

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»

г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ КАК СРЕДСТВА ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ В МЛАДШИХ КЛАССАХ

***Аннотация:** автор исследует применение ментальных карт для обучения иноязычному говорению в младших классах и определяет эффективность использования данной методической техники для повышения уровня обучения. В статье описываются основные принципы построения и механизмы использования ментальных карт, а также приводятся примеры их применения. Поскольку ментальные карты являются передовым инструментом для структурирования информации, наилучшего понимания, запоминания материала и активизации уже изученной информации для младших школьников, использование данной техники может помочь учащимся развивать умения говорения и повысить их успеваемость в различных предметах благодаря умению структурировать получаемую информацию. Отмечается важность использования ментальных карт в образовательном процессе для достижения оптимальных результатов обучения учащимися в начальной школе.*

***Ключевые слова:** ментальные карты, майндмэппинг, обучение говорению, английский язык, младшие школьники.*

Психика школьников младших классов наиболее уязвима к перенасыщению и информационной перегрузке, что может отражаться как на их эмоциональном и физическом состоянии, так и на успеваемости в школе. В связи с этим, традиционные методы обучения, такие как заучивание информации наизусть, пересказ, конспектирование являются неактуальными, и появляется необходимость внедрения в процесс обучения нестандартных, инновационных способов работы с информацией.

Современные научно-практические исследования акцентируют внимание на использовании ментальных карт в процессе обучения, т. к. они обучают школьников выделять главное и отсеивать второстепенное, уметь структурировать полученную информацию творчески, образно и сжато. Значительное количество исследований посвящено психологическим аспектам применения интеллект-карт в образовательном процессе, включая изучение иностранных языков, преимущественно английского языка [7, с. 11].

Ментальные карты как инструмент для организации и структурирования информации в виде графической схемы могут быть использованы для любого вида информации, но часто используется для обучения иностранному языку. Активизация памяти является главным отличием ментальных карт от других способов визуализации информации [5, с. 2].

Отличительным принципом является также и активизация восприятия с помощью разнообразия и творчества: ключевые слова, разная толщина линий, разные цвета ветвей, использование образов и символов [5, с. 2].

Техника майндмэппинга помогает не только структурировать, воспринимать и запоминать информацию, но и лучше ее воспринимать и ассоциировать.

Суть методики ментальной карты заключается в выделении ключевого понятия, от которого ответвляются задачи, идеи, отдельные мысли и шаги, необходимые для реализации конкретного проекта или идеи. Точно также, как и ключевую все более мелкие ветви можно делить еще на несколько ветвей-подпунктов [3, с. 767].

Ментальные карты можно эффективно использовать при обучении иноязычному говорению, поскольку они обладают следующими возможностями.

1. Организация информации: позволяет обучающимся организовать и структурировать информацию, связанную с темой обучения, в логической последовательности. Это дает возможность не только запомнить материал более эффективно, но и легче его анализировать и использовать в устной речи.

2. Сокращение времени на подготовку: создание ментальной карты может помочь быстрее подготовиться к разговору на иностранном языке, так как оно позволяет держать информацию на виду для быстрого воспроизведения.

3. Поддержка ассоциативного мышления: ментальные карты могут поддерживать ассоциативное мышление обучающихся, что может помочь им интенсивнее запоминать иностранные слова и концепты.

4. Создание ментальных связей: ментальные карты используются для активизации иностранных языковых навыков. Обучающиеся могут описывать и объяснять понятия, которые они представляют на ментальной карте на иностранном языке. Это помогает им развивать не только лексические и грамматические навыки, но и уверенность в использовании языка в контексте.

Резюмируя все вышесказанное, можно сделать вывод о том, что метод интеллект-карт в обучении говорению на иностранном языке способен:

– формировать умения, связанные с восприятием, переработкой и обменом информацией;

– улучшать и активизировать все виды памяти учащихся [4, с. 2];

– ускорять процесс обучения.

Основные принципы создания интеллект-карт обусловлены теорией полушарий мозга, процессами запоминания, восприятия и обработки информации человеком, и направлены на использование максимального потенциала мозга для работы с информацией [6, с. 106].

1. Информация представляется графически.

2. Возможность использования пиктограмм, обозначений в виде «смайликов», а также более сложных символов.

3. Активное использование цвета.

4. Возможность использования цветных карандашей, маркеров и т. д. [2, с. 96].

5. Основная идея, проблема, объект внимания (изучения) располагается в центре. Это одно из ключевых понятий в создании интеллект-карт.

6. Для изображения центральной идеи можно использовать рисунки, картинки. Каждая главная ветвь имеет свой цвет.

7. Главные ветви соединяются с центральной идеей, а ветви второго, третьего и т. д. порядка соединяются с главными ветвями.

8. Ветви должны быть изогнутыми, а не прямыми (как ветви дерева), живыми, гибкими, органическими.

9. Над каждой линией-ветвью пишется только одно ключевое слово. Каждое слово содержит тысячи возможных ассоциаций, поэтому «склеивание» слов уменьшает свободу мышления. Раздельное написание слов может привести к новым идеям.

10. Для лучшего запоминания и усвоения желательно использовать рисунки, картинки, ассоциации о каждом слове.

11. Разросшиеся ветви можно заключать в контуры, чтобы они не смешивались с соседними ветвями [2, с. 97].

Применение данных принципов в процессе разработки интеллект-карты [1, с. 447] осуществляется с целью улучшения ее визуальной привлекательности, увеличения интереса и оригинальности.

Ментальные карты можно применять как базу для разговорных заданий. Примеры применения интеллект-карт на уроках английского языка [4, с. 3].

1. Speaking. Для организации практики говорения на уроке английского языка по центру карты размещается вопрос, который становится объектом обсуждения с обучающимися. На ответвлениях располагаются разные варианты ответов (рис. 1).



Рис. 1. Интеллект-карта на тему «Food and Drinks»

2. Storytelling. Ментальные карты в данном случае подходят как для письменных заданий, так и для говорения. Также данный пример можно

использовать как помощь при творческом ступоре или как игровое упражнение в мини-группах. Суть задания заключается в устном составлении и дополнении истории, с использованием лексики по пройденной теме (рис. 2).

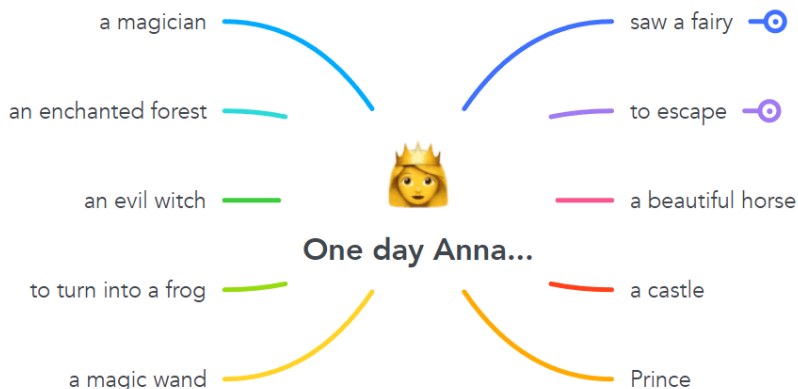


Рис. 2. Интеллект-карта к заданию «Tell the story about Anna. Use the given words on the topic «Fairytales»

В процессе обучения построению ментальных карт учащиеся узнают, как формулировать основные идеи и ветви, отображающие ключевые идеи и связи между ними. Они также учатся использовать ключевые слова, изображения и цвета для усиления ассоциаций и запоминания информации. Обучение включает в себя практические упражнения, в которых обучающиеся могут применять свои навыки построения ментальных карт для обработки и организации различных типов информации.

В ходе педагогической практики в МБОУ «Гимназия №1» г. Нижневартовска был проведен эксперимент по использованию ментальных карт для обучения говорению на английском языке учеников 4 «Б» класса.

Целью обучения являлось монологическое высказывание по пройденной теме «My Birthday».

Для достижения цели были решены следующие задачи:

- введение в тему «My Birthday»
- введение новой лексики;
- закрепление пройденной лексики по теме, использование пройденной лексики при написании монологического высказывания по теме «My Birthday»;
- подготовка к устному выступлению с монологическим высказыванием у доски.

Этап 1. Введение в тему «My Birthday». На первом уроке введение в тему осуществлялось с помощью интеллект-карты на одноименную тему. Глядя на картинку, дети по часовой стрелке называли то, о чем нам предстоит говорить. Главная идея занятия отображалась в центре доски (рис. 3).



Рис. 3. Интеллект-карта на этапе введения в тему урока

Этап 2. Введение новой лексики с помощью ментальных карт. Чтобы прийти к полному овладению изученного материала и способности высказываться по теме ученикам (что и являлось целью), нами было изучено множество подтем, таких как «Food», «Birthday traditions», «Party». Без изучения данных подтем построение монолога было невозможным. При построении и проведении уроков неоднократно применялся майндмэппинг, т. к. для охвата такого большого количества информации в ограниченное время нужен наиболее эффективный способ быстрого запоминания материала детьми. Например, на первом уроке для изучения лексики по теме «Food», была использована следующая ментальная карта (рис. 4):

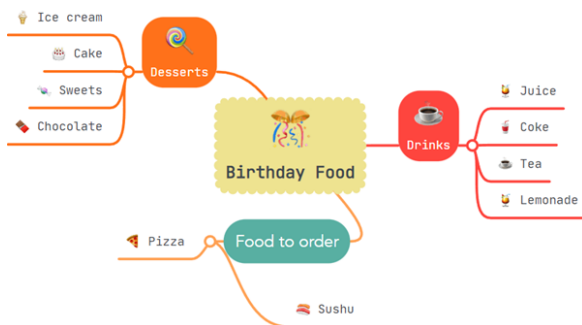


Рис. 4. Интеллект-карта для изучения лексики по теме «Food and Drinks»

На данном примере можно рассмотреть главную идею – еда для угощения гостей в день рождения, от которой идут ветви необходимых для упоминания видов еды – напитки, еда на заказ, десерты. При изучении приведенных лексических единиц был выбран беспереводной метод семантизации, так как ментальная карта дает возможность украшать варианты картинками, что помогает детям слова без перевода на родной язык. Преимуществом является и то, что они видят общую картину всех возможных вариантов, что позволит им импровизировать при написании пробного монолога на английском языке в дальнейшем.

Этап 3. Закрепление лексики проводилось тем же образом, но без использования картинок и последующих ветвей. Дети достраивали ментальную карту самостоятельно. Правильный ответ выводился на доску, общая картина выстраивалась на глазах.

Этап 4. Для логичного самостоятельного построения монологического высказывания дома на уроке детям был дан шаблон в виде ментальной карты, где были показаны основные составляющие высказывания на английском языке с вариантами ответов. Все элементы были выстроены по порядку (по часовой стрелке), что являлось критерием оценки их презентации монолога. То есть, дети должны были рассказать о своей вечеринке в честь дня рождения, в порядке от даты празднования, места и т. д. Данная карта была распечатана каждому ученику индивидуально, для визуального представления того, о чем нужно рассказать (рис. 5). На уроке мы составили и устно закрепили примерный монолог.



Рис. 5. Ментальная карта для подготовки монологического высказывания

Таким образом, с помощью интеллект-карты, через визуальное восприятие, яркие цвета, картинки, в памяти детей зафиксировались нужные элементы в случаях, когда они забывали выученное дома монологическое высказывание.

В результате 80% класса получили оценки «отлично» и «хорошо». Остальные 20% учеников, относящиеся к неуспевающим, были готовы к уроку, но в силу недостаточного владения английским языком, получили оценки «удовлетворительно». Контроль был направлен на определение уровня сформированности умения говорения на английском языке.

На основании всего вышеизложенного можно сделать вывод, что использование ментальных карт является эффективным в работе с учениками на младшей ступени обучения, поскольку в этом возрасте наиболее уместен ассоциативный подход. Дети на постоянной основе впитывают простые

ассоциации, которые в дальнейшем становятся прочной базой для дальнейшего изучения иностранного языка. Немаловажным является и то, что метод ментальных карт прост в использовании как для педагога, так и для учеников, что, безусловно, мотивирует педагогов творчески подходить к своей работе, а учеников увереннее погружаться в мир иностранных языков, поскольку этот процесс становится менее сложным и разнообразным.

Список литературы

1. Абетаева Е.А. Повышение эффективности образовательного процесса через использование интеллект-карт / Е.А. Абетаева // Актуальные вопросы современных научных исследований: материалы Международной (заочной) научно-практической конференции (Минск, 07 февраля 2017 г.). – Минск: Научно-издательский центр «Мир науки» (ИП Вострицесов Александр Ильич), 2017. – С. 447–454. – EDN YFVPPJ.
2. Бутенко Т.В. Технология интеллект – карт на уроках «Основы религиозных культур и светской этики» и во внеурочной деятельности / Т.В. Бутенко // Духовно-нравственное и патриотическое воспитание детей: сборник статей. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2020. – С. 89–109. – EDN KACCVD.
3. Зонова С.А. Методические аспекты использования ментальных карт в учебном процессе / С.А. Зонова, М.А. Лукачева // E-Scio. – 2020. – №11 (50). – С. 767–776. – EDN BGABLA.
4. Кузнецова Н.А. Использование ментальных карт на уроках / Н.А. Кузнецова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39Q5EC> (дата обращения: 12.03.2024).
5. Фоминская Е.А. Использование ментальных карт в образовательной деятельности / Е.А. Фоминская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39Q5HE> (дата обращения: 12.03.2024).
6. Холод О.В. Материалы ежегодной научной конференции преподавателей и аспирантов университета / О.В. Холод. – в 5 ч. Ч. 4. – Минск, 23–24 апреля 2015 г. – Минск: Учреждение образования «Минский государственный лингвистический университет», 2015. – 228 с. – ISBN 978–985–460–706–1. – EDN HTICDV.
7. Шевцова М.В. Использование интеллект карт на уроках английского языка / М.В. Шевцова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39Q5PD> (дата обращения: 12.03.2024).

Сычева Марина Николаевна

преподаватель

Колледж ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»
г. Челябинск, Челябинская область

КРАЕВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ СПО

Аннотация: статья посвящена краеведческому компоненту обучения английскому языку студентов в педагогическом колледже. В работе рассматривается актуальность применения краеведческого материала в содержании обучения студентов СПО. Анализируются возможности включения национально-регионального компонента для формирования умения межкультурной коммуникации. Автором представлены рекомендации по использованию дополнительного материала по географии, истории и культуре Уральского региона и Челябинской области на занятиях в колледже ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет».

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, национальная культура, краеведение, междисциплинарность, когнитивность.

В соответствии с ФГОС СПО выпускник колледжа должен уметь осуществлять межкультурную коммуникацию, то есть вести разные виды диалога в стандартных ситуациях неофициального и официального

общения, создавать устные связные монологические высказывания, владеть социокультурными знаниями и умениями [3]. Но для того, чтобы студент мог использовать все эти сформированные компетенции, он также должен иметь базовые знания о социокультурном портрете и культурном наследии родной страны и родного края, уметь представлять их культуру на иностранном языке. Это поможет в свою очередь воспитать у обучающегося уважение к культуре стран изучаемого языка, научит его соблюдать нормы вежливости в межкультурном общении.

Межкультурная коммуникация стала предметом исследования многих ученых. Данной проблемой занимались А.А. Леонтьев, Е.И. Пассов, Г.Д. Томахин и другие. Ученые пришли к выводу, что для осуществления межкультурной коммуникации недостаточно владеть лексическими, грамматическими навыками и навыками аудирования. Обязательным условием эффективного общения должен быть обмен знаниями культурного наследия народов. Поэтому важным элементом в системе развития социокультурной компетенции в процессе обучения английскому языку должен быть национально-региональный компонент [2, с. 39]. Краеведческий материал помогает совершенствовать практическое владение иностранным языком: обогащается словарный запас обучающихся, совершенствуются грамматические навыки, развиваются речевые умения [1, с. 187]. Кроме того, обогащение знаниями об обычаях и традициях народностей родного края способствует воспитанию толерантности к культуре других стран. Особо актуальной представляется данная проблема в процессе обучения студентов педагогического колледжа, так как им предстоит в будущем формировать это качество у дошкольников и младших школьников.

Интеграция региональных и краеведческих материалов в содержание программы по иностранному языку должна осуществляться исходя из следующих принципов.

1. Междисциплинарность. На занятиях и при подготовке к ним используются знания, полученные студентами в курсе изучения других дисциплин общеобразовательного или профессионального блока.

2. Систематичность и последовательность. Включение краеведческого материала не должно носить случайный характер.

3. Тематичность. Содержание заданий необходимо соотносить с тематикой занятий, предусмотренной рабочей программой дисциплины.

4. Когнитивность. Обучающиеся получают и накапливают информацию в процессе выполнения заданий, а также анализируют ее для успешного использования в процессе коммуникации.

5. Компаративность. Важно проводить сравнение схожих явлений в культурах разных стран, обращать внимание студентов на реалиях, присутствующих только одной стране, воспитывая толерантность к национальному разнообразию.

На занятиях английского языка в колледже ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» организованы различные формы работы со студентами для включения регионального и краеведческого компонентов: мультимедийные презентации, проекты, виртуальные экскурсии, разработка и проведение викторин, написание эссе, создание брошюр-путеводителей по родному краю и так далее. Для реализации данных форм используются методы исследования,

проблемного и проектного обучения, поисковый метод и информационно-коммуникационные технологии.

Обучение студентов первого курса на базе основного общего образования осуществляется на основе учебно-методического комплекса «Planet of English», авторы Г.Т. Безкоровайная, Н.И. Соколова, Е.А. Койранская, Г.В. Лаврик. Данный комплекс содержит большой спектр тем, позволяющих включить материал краеведческого характера.

Во время работы над темой «A Dream Classroom» первокурсники знакомятся с историей университета и колледжа как его подразделения, изучают биографии выдающихся ученых-преподавателей (Н.А. Томин, Е.М. Тяжелников, Г.В. Форстман, С.В. Шулепов и др.) и знаменитых выпускников (Х.М. Юсупов, Л.П. Скобликова, Е.Б. Елесина, В.А. Караковский и др.). На семинаре они делятся информацией, делая презентации.

При работе над темой «What's Your Hobby?» учащиеся колледжа рассказывают не только о своем хобби, но и об уральских народных промыслах: Каслинское чугунное литье, Златоустовская гравюра на стали, уральская домовая роспись, гончарство, резьба по дереву, изготовление пуховых платков и тому подобное.

После изучения первых пяти тем студенты работают над проектом «Discovering Celebrity Life». Для создания проекта обучающиеся изучают биографии знаменитых людей Челябинской области и презентуют проект в виде ролевой игры «Интервью со звездой». Среди звезд, выбранных студентами, были поэт-бард О. Митяев, режиссер С.А. Герасимов, музыкант В. Ярушин, певец А. Градский, дирижер А. Абдурахманов, губернатор А. Текслер, и многие другие. Выбор «объекта» интервью зависит от личных интересов студента.

Узнать лучше город, в котором студенты живут и учатся, помогает работа над темой «How Do I Get There?». Многие ребята приезжают учиться из других городов и деревень области. Поэтому для них важно не только узнать, где находятся важные объекты областного центра, но и узнать их историю. Они изучают сам город, его достопримечательности и разрабатывают квиз, который затем проходят их одноклассники.

В теме «Eating Traditions» студентам предлагается подготовить мастер-класс «Уральская кухня». На практическом занятии ребята презентуют блюдо, подготовленное самостоятельно, и делятся рецептами уральских пельменей, курника, шаньги, окрошки, пирожков с черемухой и грибами и так далее.

Тема «Sports on Land, in Water, in the Air» подразумевает поиск информации о выдающихся уральских спортсменах и их достижениях. Вид спорта выбирают сами обучающиеся, затем пишут эссе о шахматисте А. Карпове, хоккеисте Е. Малкине, спортсмене Э. Нигматуллине, биатлонисте А. Тихонове и других. Также студенты создают брошюру, в которой дают описание национальных игр народов, проживающих на Урале и в англоязычных странах, и сравнивают правила игр, необходимое оборудование и инвентарь.

Программа обучения содержит проект «Planning a Tour». Студенты разрабатывают тур по Челябинской области и презентуют его на занятии. Проект должен содержать маршрут, его продолжительность, информацию об объектах маршрута, средствах передвижения и т. д. Такой проект помогает учащимся лучше узнать свою малую Родину и виртуально посетить место падения челябинского метеорита на озере Чебаркуль,

Ильменский заповедник, национальные парки Таганай и Зигальга, музей-заповедник Аркаим, озеро Увильды и много других мест родного края. При разработке маршрута должна учитываться возможность использования его для младших школьников.

Использование краеведческих материалов и межпредметные связи в процессе их применения способствуют большей готовности студентов к межкультурной коммуникации, и оказывают значительное влияние на формирование мировоззрения будущих педагогов, на интеграцию их научных знаний. Использование таких материалов в обучении иностранному языку обеспечивает широкое поле для творческой деятельности преподавателя иностранного языка, для реализации его творчества, накопления его методического опыта. Студенты колледжа расширяют свой кругозор, повышается мотивация к изучению английского языка. Включение краеведческого компонента способствует воспитанию патриотизма и гражданственности, а также толерантности к культуре других наций.

Список литературы

1. Вылегжанина Е.А. Использование краеведческого материала в процессе обучения иностранному языку / Е.А. Вылегжанина, С.П. Фоминская // Молодой ученый. – 2018. – №3 (189). – С. 186–188 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/189/47895/> (дата обращения: 09.03.2024). EDN YMWBJF

2. Рудякова Т.И. Роль текстов краеведческого характера в интеграции регионального компонента в обучение английскому языку / Т.И. Рудякова // Вестник науки и образования. – Ч. 1. №5 (59). – 2019. – С. 38–41 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39MX38> (дата обращения: 09.03.2024).

3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах. – Министерство просвещения Российской Федерации, Москва, Приказ №742 от 17.08.2022.

Трифонова Татьяна Михайловна

канд. биол. наук, доцент

Педагогический институт ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

Барсукова Вероника Сергеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ УРОКОВ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация: в статье приводится краткий обзор методических особенностей нетрадиционных уроков. Авторами показаны их преимущества и недостатки, приведены рекомендации по подготовке и проведению данной формы организации учебного процесса.

Ключевые слова: нетрадиционные формы уроков, биология, мотивация, учитель, стандартный урок, обучающиеся.

В современном обществе быстро развивающихся технологий и изменяющихся образовательных потребностей становится все более важным рассмотрение новых подходов к обучению и изучению науки. В данном

контексте, биологическое образование играет важную роль в развитии у обучающихся системного мышления, понимания жизненных процессов и сохранения биоразнообразия нашей планеты. В наше время множество информации доступно школьникам через интернет, гаджеты и электронные учебники, что делает их малоинтересными к старым, напечатанным плакатам с иллюстрациями, а также к скучным монологам учителя. Как правило, в таких случаях интерес школьника к учебному материалу будет минимальным. Для повышения эффективности обучения и развития учащихся, педагоги применяют различные нестандартные формы уроков. Это способствует развитию таких познавательных процессов, как наблюдательность, восприятие, внимательность, память и другие. Позволяет пробудить интерес к обучению, развить фантазию и образное мышление. Использование таких приемов снимает утомление учеников, так как делает процесс обучения занимательным для ребенка. Многие учителя ищут разные способы «оживления» урока, привлечения учащихся к активной работе, разнообразию форм объяснения нового материала. Иногда, в процессе творческого поиска, возникают увлекательные нестандартные методы обучения, которые способны возродить или усилить интерес к предмету, который уже был утрачен. Разумеется, ни в коем случае нельзя отказываться от традиционного урока, как основной формы обучения и воспитания детей. Но придать уроку нестандартные, оригинальные приемы необходимо для активизации мыслительной деятельности учащихся и повышения уровня мотивации на обучение. Это не замена старых уроков, а их дополнения и переработка, внесение оживления, разнообразия, которым повышают интерес, способствуя совершенствованию учебного процесса. На таких уроках ученики увлечены, их работоспособность повышается, результативность урока возрастает, что является весьма актуальным в настоящее время.

Цель работы: выявить методические особенности проведения различных нетрадиционных уроков биологии, с целью мотивации обучающихся на изучение предмета.

Задачи: 1) изучить теоретические и методические основы проведения нетрадиционных уроков при обучении биологии; 2) подготовить рекомендации по использованию различных форм организации учебного процесса при обучении биологии.

Объект исследования: формы организации учебного процесса на уроках биологии.

Предмет исследования: нетрадиционные уроки как средство повышения мотивации к изучению биологии.

В школьной практике обучения биологии проявляется опасная тенденция снижения интереса школьников к учебным занятиям. Отсутствие интереса у обучающихся педагоги пытались остановить различными способами. На обострение проблемы массовая практика отреагировала так называемыми нестандартными формами уроков, главной целью которых, было вызвать и поддержать интерес ребят к учебной работе. Они явились реакцией учителей на новые цели общеобразовательной школы, связанные с развитием личности учащихся, на сложившийся шаблон в проведении уроков, вызывающих у школьников равнодушие к учебе и отсутствием вовлеченности учащихся. В 70–80-е годы XX века в школьную практику вошли нетрадиционные уроки, получившие широкое распространение в последующие года [4]. Такие уроки являются важным

средством обучения, поскольку они способствуют формированию устойчивого интереса к учению у учащихся, снимают напряжение, помогают развивать навыки учебной деятельности и эмоционально воздействуют на детей, что способствует более глубокому усвоению знаний. Проведение таких уроков свидетельствует о том, что учителя стремятся выходить за рамки стандартных методических подходов к организации занятий. Однако такие уроки не могут быть основой всего образовательного процесса, поскольку они предназначены скорее для разрядки и создания праздничной атмосферы для учеников. Необходимо найти для них место в работе каждого учителя, так как они обогащают опыт в применении разнообразных методических подходов на уроке.

Место нетрадиционного урока в общей системе уроков по теме определяется учителем в зависимости от содержания учебного материала, от уровня обученности и обучаемости обучающихся, их возрастных особенностей и интересов, наличия учебно-материальной базы и опыта самого учителя [3].

Нетрадиционные уроки отличаются от классических уроков своими нестандартными методами и формами проведения. Они включают в себя новые подходы, технологии и инновационные методы обучения. Хотя нетрадиционные уроки имеют множество преимуществ и положительных аспектов, они также имеют некоторые недостатки. Вот некоторые из них.

1. Отсутствие стандартных оценочных критериев: в отличие от традиционных уроков, где успех учащегося может быть определен по оценочным показателям, нетрадиционные уроки могут оказаться более сложными для оценки. Это может привести к путанице в определении, насколько ученики достигли поставленных целей и как они могут улучшить свои результаты.

2. Необходимость дополнительных ресурсов: нетрадиционные уроки часто требуют дополнительных материалов, оборудования или программного обеспечения для их проведения. Это может стать проблемой для многих школ и учебных заведений, особенно в тех регионах, где ресурсы ограничены или учащиеся имеют ограниченный доступ к технологиям.

3. Сложности в планировании и подготовке: нетрадиционные уроки требуют дополнительного времени и усилий для их разработки и подготовки. Учителя должны тщательно планировать каждый шаг и ресурс, чтобы урок был успешным. Это может быть дополнительным бременем для учителей, особенно если они уже имеют ограниченное время и ресурсы.

4. Ограничения в применимости: нетрадиционные уроки могут быть не всегда эффективны или подходящими для конкретных предметов или учебных задач. В некоторых случаях, традиционные методы обучения могут быть более эффективными или подходящими для достижения определенных учебных целей [6].

5. Спротивление обучающихся или учителей: школьники и учителя могут проявлять сопротивление к нетрадиционным урокам из-за отсутствия информации о реализации новых подходов и методов. Кроме того, ученикам может быть сложно адаптироваться к новому стилю обучения, если они привыкли к более традиционной форме. В целом, недостатки нетрадиционных уроков могут быть преодолены с помощью подготовки, гибкости и проницательности учителей. Тем не менее, они должны принимать во внимание эти ограничения и находить баланс между

традиционными и нетрадиционными методами, чтобы достичь наилучших результатов в образовательном процессе.

В процессе планирования и проведения нетрадиционных уроков учителям нужно обратить особое внимание на следующие факторы.

1. Чтобы учителю осуществить качественное учебное общение на нестандартном уроке и сформировать у школьников новую структуру знания, важно самому осознать иерархию понятий, систему мышления по своему предмету, уметь находить варианты взаимодействия элементов урока друг с другом, способствовать на уроках осмыслению нового материала под углом зрения новой ситуации. В организации нестандартных уроков цель учителя идти от воспроизводящей к творческой активности к самостоятельным действиям. При этом, используя комплексный подход, который позволяет реализовать образовательные задачи, воспитательные задачи и развивающую направленность обучения.

2. Определите, как изучение тем этого урока связано с предыдущими уроками и другими областями обучения, которые учащиеся изучают в школе.

3. Если учитель помогает учащимся понять значение изучаемого материала, цель и применимость получаемого образования, это позволяет учащимся осознать ценность обучения и сформировать более глубокое понимание темы.

4. Нетрадиционные уроки могут быть полезными, если они вызывают интерес и активную реакцию у учеников на доступный им материал.

5. Важно создать на уроке атмосферу положительного отношения к учению, где эмоциональный страх и напряжение снимаются, чтобы ребята могли позитивно взаимодействовать друг с другом и активно участвовать в обучении. Это способствует повышению мотивации для самооценки и взаимопомощи для достижения общей цели.

6. Использование индивидуального опыта обучающихся на нетрадиционных уроках помогает им лучше усвоить знания, осознать реалии и активно применять их в современной жизни.

7. Целью нетрадиционных уроков является формирование осознанного и активного отношения к учебной деятельности у всех ребят, а также развитие навыков организации своего учебного труда на уроке.

8. Залог успеха нетрадиционного урока заключается в тщательной и четкой подготовке, внимательном планировании и глубоком осмыслении его проведения заранее [5].

9. При планировании эффективного урока необходимо четко определить его цель, связь с предыдущими и последующими уроками, тип и форму урока. Также важно выбрать содержание темы, объем материала, определить ожидаемые результаты обучения, подготовить необходимые материалы и учебные средства, учитывать уровень подготовки и индивидуальные интересы ребят.

10. Использование нетрадиционных форм урока подразумевает, что ученики – это активные участники образовательного процесса, а потому направлены на их развитие и творческий потенциал. Учебный материал отбирается с учетом проблемности, альтернативности, критичности и возможности интеграции знаний [1].

11. Применение современных образовательных технологий, таких как проблемное обучение, развивающее обучение, развитие критического

мышления, проектное обучение и игровое обучение, способствует эффективности нетрадиционных уроков.

12. Важно поощрять и оценивать обучающихся в соответствии с их вкладом в урок, учитывая не только результаты обучения, но и качество общения и эмоциональный тон урока.

13. Эффективность урока зависит от многих факторов, но ключевую роль играет учитель, его педагогическая подготовка, методическое мастерство и творческий подход к организации урока [2].

В настоящее время деятельность учителей расширяется и включает в себя организацию активной учебной деятельности обучающихся, помощь им в усвоении знаний и контроль за процессом обучения. Это требует от учителя творческого подхода и поиска новых, интересных способов организации самостоятельной учебной работы учеников. В результате появляются нетрадиционные формы уроков, такие как уроки-путешествия, уроки-игры, уроки-конференции, симпозиумы, интегрированные уроки, уроки с использованием компьютерной техники и многие другие.

Таким образом, в ходе работы была изучена литература о формах организации учебного процесса, а также методических особенностях нетрадиционных уроков. Выявлены преимущества и недостатки данной формы организации учебного процесса. Подготовлены рекомендации, которые необходимо учитывать при планировании и проведении нетрадиционных уроков в общеобразовательных учреждениях.

Список литературы

1. Махмутов М.И. Современный урок: вопросы теории / М.И. Махмутов. – М.: Норма-Инфра, 2013. – 462 с.
2. Петунин О.В. Организация и проведение семинарских занятий по биологии в классах естественнонаучного профиля: урок-семинар в 10 классе / О.В. Петунин // Образование в современной школе. – 2014. – №9. – С. 53–63.
3. Пидкасистый П.И. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под. ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
4. Попова Л.А. Сборник «Мастерская учителя биологии»: монография / Л.А. Попова. – М.: ВАКО, 2009. – 36 с.
5. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе активизации и эффективного управления УВП / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с. EDN QTTGZJ
6. Симонов В.П. Урок: планирование, организация и оценка эффективности: учеб. пособие / В.П. Симонов. – М.: Изд-во МГОУ, 2014. – 187 с.

Трифоновна Татьяна Михайловна

канд. биол. наук, доцент

Педагогический институт ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

Венжега Ирина Андреевна

студентка

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** в статье приводится обзор методических рекомендаций по подготовке и проведению лекционной формы занятий в общеобразовательных учреждениях. Особое внимание обращено на принципы проведения лекций, повышающие эффективность данной формы организации учебного процесса на уроках биологии.*

***Ключевые слова:** урок, лекция, биология, формы обучения, учитель, обучающиеся.*

Форма организации обучения представляет собой ограниченную жесткими рамками времени структуру отдельного элемента или группы элементов процесса обучения. Она включает управление учителем учебной деятельностью класса, группы или отдельных учащихся над определенным содержанием учебного материала, который закреплен в соответствующих источниках знаний. В процессе используются различные методы, приемы и средства обучения, а также формы учебной работы. Формы учебной работы реализуются в конкретных формах организации обучения. Форма учебной работы представляет собой определенную структуру учебного процесса, характеризующуюся особыми способами управления, организации и сотрудничества учащихся в учебной деятельности (фронтальная, парная, звеньевая, бригадная, индивидуальная, индивидуализированная) (согласно И.М. Чередову) [8]. В современной школе урок так и является основной формой организации учебной работы, которая способствует воспитанию и развитию личности. Несмотря на изменения в его структуре, технологии и формах, он остается центром, вокруг которого разворачиваются все остальные формы учебных занятий [1–2].

Однако, на сегодняшний день существует множество различных форм организации деятельности обучающихся на уроках. Одной из таких форм и является лекция, проведение которой подразумевает выполнение ряда определенных организационно-методических задач. Прежде всего, необходима постановка целей с учетом места данной темы в программе предмета, ее внутрипредметной и межпредметной значимости, уровня когнитивной подготовки и особенностей (дифференциации) класса. Кроме этого, надо определить оптимально-необходимый объем учебного материала, исходя из реальности времени, отведенного на лекцию, соблюдая баланс «необходимого и достаточного» и учитывая резерв использования наглядных пособий и технических средств обучения. Также необходимо структурировать содержание, учитывая поставленные цели, логику и порядок предложенных тем. Написание лекционного текста – это творческий процесс для учителя, потому как текст должен соответствовать следующим характеристикам: научность и точность изложения,

правственная и воспитательная значимость, четкая конкретизация и раскрытие прикладного значения, образность и живость выражения, эмоциональность и логика доказательств. Чтобы сделать текст лекции удобным для восприятия, необходимо использовать визуальные средства. Лекция должна быть не чтением вслух с листа, а живым и эмоциональным разговором с ребятами на тему лекции, но содержание этого разговора должно быть максимально приближено к подготовленному материалу, при этом, конечно, с определенной долей артистизма и личного влияния учителя. Выделяя структурные элементы, точки опоры, узловые точки и точки перехода, которые бросаются в глаза без необходимости читать текст, учитель может следовать логике заранее подготовленного хода изложения выбранного материала. Конечно, в ходе лекции могут появиться новые методические приемы и находки, но это уже творчество преподавателя, а не догматический подход.

Подготовка к занятию подразумевает и решение организационно-методических вопросов: предварительный просмотр слайдов, видеофрагментов, таблиц и схем, а также, при необходимости, проверка и изучение техники работы с используемым оборудованием, и определение времени, необходимого для его включения и использования.

Не стоит забывать и о чтении лекции. Традиционно лекции можно структурировать на введение, основную часть и заключение. Каждый из этих этапов имеет свои правила, закономерности изложения и логику композиции, следование которым и является методикой чтения лекции. Первый этап – определение темы лекции. Необходимо определить основной предмет или проблему исследования. Также указывается примерное время, которое будет затрачено на его изложение. Затем следует вводная часть лекции, в которой кратко объясняется место и важность темы в курсе. Во вступительной части также дается обзор важнейших источников и излагаются основные вопросы и проблемы, необходимые для формирования целостного массива знаний в данной предметной области. Основная часть лекции направлена на разъяснение основных вопросов и разделов, определяется логической структурой плана лекции. В этой части используются различные педагогические приемы изложения материала, такие как описание-характеристика, повествование и экспозиция. При этом умело используются такие методические приемы, как анализ, обобщение, индукция, дедукция, контраст и сравнение, что обеспечивает высокое качество учебного процесса. В конце лекции обобщаются наиболее важные вопросы, делаются выводы и даются задания для самостоятельной работы обучающихся. Также будет представлена рекомендуемая литература для дальнейшего изучения темы. Остальное время уходит на ответы на вопросы учащихся и обсуждение содержания лекции.

Важно, чтобы содержание лекционного материала строго соответствовало рабочей программе предмета. Также рекомендуется предоставить список литературы, которая может быть полезна для дальнейшего дополнительного изучения вопросов, рассматриваемых в лекции.

Для повышения качества лекционных занятий необходимо учитывать следующие требования. Во-первых, лекционный материал должен быть научно обоснованным, информативным и актуальным. Во-вторых, он должен быть методологически проработанным, логичным изложением и последовательностью анализа. В-третьих, методическое подробное изложение проблематики и достаточное количество убедительных примеров, фактов и научных доказательств. В-четвертых, яркость изложения, выражение эмоций и использование эффективных ораторских приемов. А также, использование

информационно-коммуникационных и мультимедийных технологий для вовлечения обучающихся в активную деятельность. Эти требования позволяют лекциям хорошо выполнять свою функцию и способствовать эффективному образовательному процессу [4, 7].

Ключевыми принципами преподавания лекций являются целостность, научность, доступность, систематизированность и наглядность. Целостность лекции обеспечивается созданием единой структуры, основанной на взаимосвязи между целями занятия и содержанием материала, который должны усвоить слушатели; если невозможно достичь полной целостности в рамках одного занятия, то это оправдывается обращением к предыдущему и последующему материалу. Научный характер лекций означает, что материал соответствует основным положениям современной науки, при этом главное внимание уделяется объективным элементам и доказательности излагаемых положений. Научно обоснованные лекции должны быть ясными, логичными, хорошо аргументированными, точными и компактными. Принцип доступности лекций означает, что содержание материала должно быть понятно всем обучающимся, а количество этого материала должно быть повышенным для каждого. Это означает, что сложность материала должна соответствовать уровню знаний слушателей. Систематизация лекционного материала определяется взаимосвязями изучаемого материала с ранее изученным, постепенным усложнением вопросов, связями между частями материала, обобщением и структурой изложения. Также важна согласованность рубрикации курса и структуры материала. Принцип наглядности содержания лекции предполагает использование визуальных средств, таких как презентации, наглядные пособия, таблицы и т. д. Они должны быть использованы только для иллюстрации моментов лекции и не должны заменять ее содержание.

Технологические средства, такие как презентации и видеозаписи, также могут быть использованы для повышения эффективности лекций. Однако их использование не должно создавать чрезмерную нагрузку на аудиторию. Использование вспомогательных средств, особенно демонстрационных, может способствовать повышению интереса к материалу и усилению процесса восприятия и запоминания. Однако использование широкого спектра технологических средств может существенно изменить методику преподавания лекций, а ее эффективность может быть достигнута только за счет интеграции информационных пособий и технологических средств обучения [6, 9].

Таким образом, реализация ФГОС ООО подразумевает в том числе и повышение качества знаний, а значит необходимо еще более эффективно формировать интеллектуальные навыки у обучающихся. Преподавание в лекционном формате используется как целостная система, в рамках которой устанавливается взаимосвязь между лекциями и другими формами обучения. Применение лекционной формы обучения позволит добиться единства всех звеньев процесса, обеспечит чередование видов учебной деятельности в разных типах учебных занятий, организованных для изучения крупных блоков содержания, а значит будет способствовать повышению качества образовательного процесса [3, 5].

Список литературы

1. Арбузова Е.Н. Теория и методика обучения биологии: учебник и практикум для академического бакалавриата / Е.Н. Арбузова. – в 2 ч. Ч. 1. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 295 с. – EDN GTNQXXN
2. Арбузова Е.Н. Теория и методика обучения биологии: учебник и практикум для академического бакалавриата / Е.Н. Арбузова. – в 2 ч. Ч. 2. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 319 с. – EDN GTNQXXN

3. Методика преподавания биологии / под ред. М.А. Якунчева. – М., 2008. – 314 с.
4. Методист. Научно-методический журнал. – 2007. – №2. – С. 15–16.
5. Мягкова А.Н. Методика обучения общей биологии / А.Н. Мягкова, Б.Д. Комиссаров. – М., 1985. – 287 с.
6. Павленко-Илларионова К.А. Лекция как предмет активного обучения / К.А. Павленко-Илларионова // Молодой ученый. – 2021. – №47 (389). – С. 402–404. EDN HVPGUD
7. Понятие образовательного процесса и подходы к его организации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://texts.news/ponyatie-obrazovatel'nogo-protsessa-osnovnyie-24156.html> (дата обращения: 04.03.2024).
8. Черемошкина Л.В. Как развивать память ребенка / Л.В. Черемошкина. – М.: Юрайт, 2019. – С. 133–135.
9. Чередов И.М. Формы учебной работы в средней школе: кн. для учителя / И.М. Чередов. – М.: Просвещение, 1988. – 157 с.

Трифонова Татьяна Михайловна

канд. биол. наук, доцент

Педагогический институт ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

Зырянова Анастасия Алексеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

Аннотация: в статье описывается краткая история изучения вопроса активизации познавательной активности школьников, перечислены приемы и принципы реализации их познавательной деятельности. Приведены результаты исследования личностной мотивации обучающихся.

Ключевые слова: познавательная деятельность, биология, мотивация, познание, мыслительная деятельность.

Несмотря на то, что приемы и методы активизации познавательной деятельности обучающихся известны достаточно давно, но не все учителя применяют их активно в своей практике. На сегодняшний день необходимость применения этих приемов не только на уроках биологии, но и занятиях по другим школьным предметам, весьма актуально. Помимо этого реализация федерального государственного образовательного стандарта, вступившего в силу с 1 сентября 2022 года, подразумевает активное применение учителями приемов и методов активизации познавательной деятельности обучающегося для того, чтобы школьники самостоятельно пришли к новому знанию, а не получали его в готовом виде.

Целью работы было изучить методические особенности активизации познавательной деятельности обучающихся на уроках биологии.

Задачи.

1. Изучить имеющуюся литературу о приёмах активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся.

2. Выявить наиболее перспективные приёмы активизации деятельности школьников с учётом возраста обучающихся и их психологических особенностей.

3. Определить личностную учебную мотивацию у обучающихся ЧОУ СОШ Азимут г. Хабаровска.

Объектом исследования является познавательная деятельность школьников на уроках биологии.

Предметом исследования являются приёмы активизации познавательной деятельности.

Активизация познавательной деятельности – является важным вопросом для педагогики. Исследованием проблемы активизации познавательной деятельности занимались П.Я. Гальперин [1], М.И. Махмутов [7], Н.Ф. Талызина [10], В.Н. Осинская [8] и др. И.Я. Ларнер придерживался мнения о том, что познавательные задачи должны решаться не только на уроках математики и физики, но и на уроках истории, биологии и географии, что для 60-х годов XX века казалось невысказанным. Тем не менее, задачи постепенно внедрялись в преподавание биологии. Один из первых сторонников активного учения был знаменитый чешский ученый Я.А. Коменский, который считал, что учителям необходимо меньше учить, а ученикам больше учиться, то есть учителя должны давать меньше готовых знаний, а ученики должны своим трудом приходить к этим знаниям [5]. Вопрос активизации обучения посредством наблюдения, а также путем наблюдения, обобщения и самостоятельных выводов в начале XIX века развивал швейцарский ученый И.Г. Песталоцци [9]. Идея активизации учебных задач познавательной деятельности школьников путем самостоятельного решения ими проблемных ситуаций получила свое дальнейшее развитие в трудах А. Дистервега [3]. К.Д. Ушинский подчеркивал, что учителя должны добиться того, чтобы в учебной деятельности обучающиеся были наиболее активны и деятельны, ведь «мечтать более приятно и легко, а думать трудно». Следовательно, важной задачей учителя является приучение учащихся к умственному труду [11]. Поиском новых методов обучения занимался отечественный методист естествознания А.Я. Герд [2], который сформулировал основные положения развивающего обучения. Именно Герд утверждал, что если ученик сам, наблюдая, сравнивает, то его знания отчетливее и составляют его собственность, которую ученик приобрел сам, а потому она так ценна. В 1950–1960 гг. учебная деятельность понималась, в основном, как процесс передачи учителем готовых знаний и запоминание их учащимися. Период 1970–1980 гг. ознаменовался как процесс перехода на другой, более высокий уровень познавательной деятельности, при котором знания не должны преподноситься учащимся в готовом виде. Необходимо предоставить возможность школьникам для самостоятельного поиска, который обусловлен переходом от объяснительно-иллюстративного обучения к проблемному обучению.

Таким образом, словосочетание «активизация познавательной деятельности» можно понимать как стимулирование основного вида деятельности школьников, которая возникает в результате потребности изучения окружающего мира. То есть, основополагающей идеей образовательных моделей

является активная и независимая познавательная деятельность. Индивидуальная система саморегуляции обучающегося в модели обучения, сложившийся во второй половине XX века, является фундаментом для проявления его личностных и профессиональных характеристик как субъекта учебно-познавательной деятельности в процессе профессионального становления.

Для чего же необходимо активизировать учебно-познавательную деятельность?

Активирование учебно-познавательной деятельности необходимо не только для того, чтобы научить обучающегося мыслить, но, в первую очередь, для повышения интереса к предмету. Ведь если ученику интересен предмет, то он начинает его понимать, активно принимать участие в решении вопросов, возникающих на уроке, и, в конечном счёте, применять полученные знания на практике за стенами учебного заведения.

С целью активизации познавательной деятельности необходимо проработать содержательную сторону предмета. Все темы должны, так или иначе, привязываться к реальной жизни ученика, находить практическое применение в жизни, а не быть абстрактными. В случае, если изучаемые темы не связаны с жизнью, то они будут выучены для прохождения проверки знаний, а после забыты так как они не были ими даже поняты.

Качественным результатом любого занятия является умение применять полученные знания на уроке. Отсюда можно сделать вполне очевидный вывод о том, что урок не сводится к пассивному восприятию информации и её фиксации в тетрадь, а должен основываться на формировании естественно-научной функциональной грамотности, которая, и направлена на применение полученных знаний на практике. Но чтобы её сформировать необходимо привлечь ученика к предмету с помощью активизации его познавательной деятельности. Для этого можно использовать следующие принципы активизации познавательной деятельности учащихся: принцип проблемности; принцип взаимного обучения; принцип самообучения; принцип исследования изучаемых явлений и проблем; принцип связи теории с практикой; принцип индивидуализации.

Помимо принципов, существуют также и факторы, которые побуждают учащихся к активности на уроках [6]. В числе таковых авторы выделяют следующие: творческий характер учебно-познавательной деятельности; состязательность; игровой характер проведения занятий. Учитывая перечисленные факторы, учитель может разнообразить свои уроки, в результате чего они перестанут быть однообразными и непривлекательными, так как они оказывают эмоциональное воздействие на обучающихся.

Активность различных видов деятельности обучающихся возможна лишь при наличии стимулов. Поэтому не маловажное значение среди принципов активации отводится мотивации учебной и познавательной деятельности. Главным побудителем в начале активной деятельности должно быть не принуждение к получению знаний, а желание учащегося решить проблему, познать что-либо, доказать или оспорить.

Обучающиеся в возрасте 15–16 лет характеризуются активной умственной деятельностью. Признаком познавательной деятельности является ее мотив. В этом возрасте ведущим мотивом являются мотивы, связанные с самоопределением и подготовкой к ведению самостоятельной жизни (преобладают так называемые внешние мотивы). В связи с этим школьники старшей возрастной категории относятся к изучаемым

предметам в школе избирательно. Выбор предметов у обучающихся продиктован, главным образом, профессиональной ориентацией. Но немалое значение играет и качество, уровень преподавания и личность учителя, поэтому необходимо использовать на уроках биологии приемы активизации познавательной деятельности, которые бы отражали практическое значение получаемых знаний [28]. Исходя из этой характеристики, на уроках биологии в девятых классах целесообразно применять следующие приемы активизации познавательной деятельности: прием проблемного обучения; обучение в творческой деятельности; эвристические вопросы; метод открытий; поворот от традиционного урока к нетрадиционным формам и методам урока.

Для выявления личностной учебной мотивации обучающихся девятого класса ЧОУ СОШ Азимут г. Хабаровска использовалась методика Т.Д. Дубовицкой, заключающаяся в анкетировании ребят [7]. Эта методика была выбрана по причине того, что она может использоваться для исследования эффективности преподавания учебных предметов и поиска резервов его совершенствования.

По результатам опроса, проведенного до начала исследования, были получены следующие данные. Среди обучающихся 9А класса 54,6% ребят имеют внешнюю мотивацию к изучению биологии, и лишь 45,4% – внутреннюю мотивацию к изучению биологии. По результатам опроса выявлено преобладание внешней мотивации у обучающихся. На уроках биологии в этих классах учитель активно использовала изученные приемы активизации познавательной деятельности ребят. По истечении четверти было проведено повторное тестирование, результаты которого выявили следующее. У ребят 9А класса увеличился показатель внутренней мотивации к обучению биологии и составил 54,6%. Таким образом, для повышения мотивации обучающихся изучать биологию необходимо в первую очередь повышать активность их познавательной деятельности, для чего можно использовать перечисленные выше приемы её активизации.

В ходе работы была изучена литература по вопросам активации учебно-познавательной деятельности, выявлены и апробированы основные приемы активизации познавательной деятельности обучающихся с учетом возрастных особенностей школьников, а также установлено изменение личностной мотивации школьников к изучению биологии по окончании исследования.

Список литературы

1. Гальперин П.Я. Развитие исследований по формированию умственных действий / П.Я. Гальперин // Психологическая наука в СССР. – Т. 1. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. – 539 с.
2. Герд А.Я. Избранные педагогические труды / А.Я. Герд; под ред. Б.Е. Райкова. – 3-е изд. – М., 2020. – 374 с.
3. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. – М.: Учбедгиз, 1956. – 374 с.
4. Дубовицкая Т.Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации / Т.Д. Дубовицкая // Психологическая наука и образование. – 2002. – №2. – С. 42–45.
5. Коменский Я.А. Великая дидактика / Я.А. Коменский // Избранные педагогические сочинения. – в 2 т. – М., 1982. – 656 с.
6. Кругликов В.Н. Методы активизации познавательной деятельности / В.Н. Кругликов. – СПб.: Знание, 2006. – 190 с.

7. Махмутов М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – М.: Просвещение, 2009. – 240 с.
8. Осинская В.Н. Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках математики / В.Н. Осинская. – Киев: Рад. шк., 2010. – 210 с.
9. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения / И.Г. Песталоцци; под ред. В.А. Ротенберг, В.М. Кларина. – в 2-х т. Т. 2. – М.: Педагогика, 1981. – 416 с.
10. Спирин Л.Ф. Основы педагогического анализа / Л.Ф. Спирин. – М.: Просвещение, 1985. – 27 с.
11. Ушинский К.Д. Собрание сочинений / К.Д. Ушинский. – в 11 т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1952. – 732 с.
12. Шонин М.Ю. Возрастные особенности проявления познавательной активности у старшеклассников в процессе их учебно-познавательной деятельности / М.Ю. Шонин, С.Н. Власова // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2019. – №4. – DOI 10.17805/trudy.2019.4.6. – EDN QNJVCP

Трифонова Татьяна Михайловна

канд. биол. наук, доцент

Педагогический институт ФГБОУ ВО «Тихоокеанский
государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

Розмовная Алена Витальевна

студентка

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

СИНКВЕЙН КАК МЕТОДИЧЕСКИЙ ПРИЕМ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА У ОБУЧАЮЩИХСЯ

***Аннотация:** в статье представлен методический прием, способствующий развитию творческих способностей обучающихся – синквейн. Показаны его преимущества в использовании в образовательном процессе. Подготовлены рекомендации по его применению на уроках.*

***Ключевые слова:** синквейн, методический прием, урок, биология, обучающиеся, образование, эффективность, творческий потенциал.*

В современном образовании все большее внимание уделяется развитию творческих способностей обучающихся, поскольку творческое мышление играет важную роль в формировании компетентностей и успешной адаптации в современном мире. В рамках обучения биологии также возникает необходимость разработки эффективных методических приемов, способствующих развитию творческого мышления обучающихся.

Одним из таких методических приемов является использование синквейна – особого стихотворного жанра, который позволяет выразить мысли и эмоции с минимальным количеством слов. Несмотря на внешнюю простоту формы, синквейн это достаточно быстрый и мощный инструмент для рефлексии, синтеза и обобщения понятий и пройденного материала. Он учит осмысленно использовать понятия и определять личное отношение к рассматриваемой проблеме, используя всего пять строк. Использование синквейна в образовательном процессе позволяет сделать уроки биологии более интересными и продуктивными, а также

способствует развитию интеллектуальных способностей учеников. Именно поэтому данная тема является весьма актуальной.

Цель работы изучить возможность использования синквейна как методического приема развития творческих способностей при изучении биологии в соответствии с требованиями ФГОС ООО. Для достижения этой цели были поставлены следующие задачи: 1) изучить методическую литературу по вопросу подготовки и проведению урока с использованием приема синквейн; 2) разработать рекомендации по проведению уроков с использованием приема синквейн в общеобразовательных учреждениях.

Объект – методические приемы урока.

Предмет – синквейн как методический прием развития творческих способностей обучающихся по биологии

Новый ФГОС ООО в основу ставит полноценное и всестороннее развитие личности ребенка. Урок так и остается основной единицей обучающего процесса, однако существенно изменились требования к организации его проведения [1]. Так, во время образовательного процесса необходимо предусматривать активную деятельность обучающихся, направленность обучения на развитие у ребят навыков самоанализа, самооценки и самоконтроля. Задача педагога при этом заключается не только в том, чтобы донести до обучающихся знания, а также вызвать интерес к своему предмету, но и научить ребенка ставить перед собой определенную цель и уметь составлять план действий по её достижению, осуществлять самоанализ проделанной работы. То есть современный школьник должен уметь самостоятельно ставить учебную задачу, продумывать план выполнения и решать ее. Для достижения новой образовательной цели ФГОС ООО предусматривает использование актуальных и современных методов обучения и построения учебных занятий. В рамках ФГОС ООО предполагается использование активных и интерактивных методов, как более действенных и эффективных [3]. Рассмотрим более подробно активные методы обучения, реализуемые через синквейны. Синквейн – это методический прием, который представляет собой составление нерифмованного стихотворения, состоящего из пяти строк. Особенность данного приема заключается в переходе от стандартной классно-урочной системы, в которой учащиеся не проявляют особой познавательной активности, к таким организационным формам обучения, при которых каждый обучающийся становится активным участником образовательного процесса. Учеба строится не на запоминании отобранной учителем информации, а на самостоятельном поиске и развитии интересов учащихся.

Написание синквейна это определенная форма творчества, которая требует от автора определенных умений находить в информационном материале наиболее важные элементы, делать выводы и кратко их формулировать. Составление синквейна, а это фактически краткое резюме на основе большого объема информации, полезно для формирования у ребят способности к анализу. В сравнении со школьным сочинением синквейн требует гораздо меньших временных затрат, хотя и имеет более жесткие рамки по форме изложения. Кроме того, написание синквейна требует от составителя реализации практически всех его личностных способностей, таких как интеллектуальные и творческие, а также образные. Такой метод эффективен как при работе с ребятами, имеющими пробелы в знаниях, так и при работе с одарёнными детьми. Каждый ребёнок в этом случае имеет

шанс стать успешным и почувствовать радость от процесса обучения. Необходимо помнить, что тема, выбранная для составления синквейна, должна быть понятной и интересной обучающимся. Эффективность приема с использованием синквейна будет выше если дать простор школьникам для эмоциональности и чувственности.

Обучающиеся не всегда сразу готовы включиться в работу. Причины могут быть разными, в том числе и затруднения с необходимостью провести анализ, осмысление темы, возможно недостаточностью словарного запаса и непониманием определенных терминов, страхом ошибиться. В этом случае учителю необходимо оказать помощь ребятам. Например, необходимо задавать наводящие вопросы, расширять кругозор ребят, поощрять их любое стремление, отвечать на возникающие у них вопросы. Основная задача любого учителя, использующего синквейн на уроке, это продумать четкую систему логически взаимосвязанных элементов, воплощение которых в определенные образы позволит школьникам осмыслить и запомнить материал предмета [2].

Как можно использовать этот приём в образовательном процессе? Можно составлять текст как в школе, на уроке, так и дома, в качестве дополнительного домашнего задания. Работать над составлением синквейна можно как самостоятельно, так и в паре и даже в группе. При внешней простоте формы, синквейн – мощный и быстрый результат для рефлексии, синтеза и обобщения понятий и информации. Данный прием учит детей осмысленно использовать понятия и определять своё отношение к изученному материалу, используя всего пять строк [2, 4]. Синквейн можно использовать на стадии вызова. На этом этапе дети, еще до знакомства с новой темой, составляют стихотворение, используя ту информацию, которая им известна к началу урока. Это позволяет учителю понять, что же уже известно ребятам по данному вопросу и даст возможность оперативно подправить ту теоретическую информацию, которую необходимо объяснить ребятам для правильного усвоения ими материала. На стадии осмысления написание синквейна позволяет учителю оценить, как ребята понимают изучаемую тему, разнообразит образовательный процесс, делает его более интересным, ведь синквейн это и игровая деятельность. В данном случае это будет и смена деятельности, способствующая некоторой эмоциональной разгрузке школьников. А можно использовать синквейны на стадии рефлексии. Мысль, переведенная в образ, позволяет учителю оценить уровень понимания изученного материала обучающимися.

Составление синквейна – это, несомненно, творческая деятельность, которая чаще применяется при изучении гуманитарных предметов. Но если учитель хочет разнообразить учебный процесс, сделать его более интересным, то целесообразно использовать данный прием и на уроках биологии. Образовательный процесс на уроках биологии отличается обилием новых терминов, ребята учатся делать выводы, устанавливая причинно-следственные связи, излагать сложную информацию в нескольких словах, систематизировать и обобщать знания. Решать эти задачи и способствовать формированию этих необходимых ребятам навыков и позволяет синквейн. Возможность изложить информацию, сложные идеи и представления в нескольких словах – это важное умение. Поэтому, если рассматривать синквейн с педагогической точки зрения, то это прекрасный способ творческой реализации школьника. Такая стихотворная форма помогает в конкретном информационном поле находить и выделять самые важные

моменты, компоновать их и кратко доводить до сведения окружающих. Дидактический синквейн не только развивает речь, но и способствует выражению чувств, проявлению индивидуальности и активной жизненной позиции детей, активизирует их познавательную деятельность. Кроме того, работа над синквейнами учит обучающихся анализировать, делать выводы, находить в большом потоке информации самые главные и существенные признаки, способствует развитию критического мышления, что на данный момент имеет большое значение в рамках ФГОС ООО. Написание синквейна – это еще и аналитическая работа, поскольку нужно вычленить главное в новом материале и выразить это в образной форме. В работе с данным приемом можно менять формы работы, тем самым вызывая еще больший интерес для обучающихся. Организационные формы работы с синквейном таковы: самостоятельно при выполнении домашней работы; самостоятельно на практическом занятии; в составе малой группы с последующим конкурсом на лучший синквейн, составленный по выбранной теме; работа в паре над одной темой; в составе учебной группы с участием преподавателя, выступающего в качестве ведущего, что помогает группе составить синквейн.

Организация урока с использованием приема синквейн предполагает несколько этапов.

1. Первый этап – это подготовка к уроку. На этом этапе определяется тема урока, цели и задачи, а также выбираются материалы для работы.

2. Второй этап – введение учащихся в методику синквейн. Учитель объясняет основные принципы создания синквейнов, демонстрирует примеры и проводит обсуждение. Затем учащиеся приступают к практическим упражнениям по составлению своих собственных стихотворений в формате синквейн.

3. Третий этап – это проведение практических упражнений по созданию синквейнов. Учащиеся работают над своими стихотворениями, следуя правилам формы синквейн.

4. Четвертый этап – обсуждение и анализ результатов. Учащиеся делятся своими работами, обсуждают их с одноклассниками, высказывают свои мысли и эмоции. Учитель проводит анализ выполненных заданий, выявляет сильные и слабые стороны, дает рекомендации по улучшению. Если работа над синквейном была в качестве домашнего задания, то учитель может зачитать наиболее интересные варианты или попросить это сделать ученика. В качестве примера можно попробовать составить классом один общий синквейн, записав его на доске. Допускается работа в парах или группах. Но наиболее эффективной и продуктивной считается индивидуальная работа, так как она позволяет учителю понять глубину осмысления материала каждым из учеников.

Универсальность этого приёма поражает. Он нравится многим обучающимся. А одной из его особенностей, является обширное применение на уроках. Так, можно выделить несколько методик применения синквейна на уроках:

1) проведение мастер-классов по написанию синквейнов. Учителя могут проводить занятия, на которых детально объясняются правила написания синквейнов и дается практическая работа;

2) использование синквейнов в качестве упражнений на развитие творческого мышления. Ученики могут писать синквейны на различные темы, что способствует развитию их творческих способностей;

3) организация конкурсов синквейнов среди учеников. Проведение конкурсов по написанию синквейнов может стимулировать учеников к активной работе и конкуренции;

4) использование синквейнов в качестве рефлексии по пройденной теме. Ученики могут написать синквейны, отражающие ключевые моменты изученного материала, что поможет им закрепить знания [4].

Таким образом, организация уроков с использованием приема синквейнов предполагает последовательное проведение различных этапов, начиная от подготовки и введения в методику до практических занятий и обсуждения результатов. Этот подход способствует развитию творческого мышления, литературного вкуса и навыков самовыражения у учащихся.

В ходе работы была изучена имеющаяся литература по вопросам подготовки и проведению урока с использованием приема синквейн, а также подготовлены рекомендации по проведению уроков с использованием данного приема в общеобразовательных учреждениях.

Список литературы

1. Законы в образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zakonprost.ru/content/base/part/184918> (дата обращения: 06.03.2024).
2. Куулар Л.Л. Синквейн – метод-средство реализации межпредметных результатов освоения основных образовательных программ / Л.Л. Куулар, М.П. Куликова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №3. – С. 17. EDN SYZJRL
3. Несвитайло Е.Б. Методическое пособие. Урок по ФГОС / Е.Б. Несвитайло. – 2020.
4. Написание синквейнов и работа с ними. Элементы инновационных технологий. МедБио (кафедра Медицинской биологии и генетики КГМУ) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.medbiokgmu.ru/cgi-bin/go.pl?i=2293> (дата обращения: 06.03.2024).

Фаворская Екатерина Александровна
соискатель, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Самарский государственный технический университет»
г. Самара, Самарская область

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КЕЙС-МЕТОДА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНФОРМАТИКИ

***Аннотация:** в статье представлена модель формирования дидактико-методической компетентности будущего учителя информатики, описана методика использования кейс-метода как средства формирования дидактико-методической компетентности будущего учителя информатики в вузе, предполагающая реализацию следующих стадий: операционно-предметной, операционно-предметной, практико-методической. Определено назначение кейсов различного типа: учебно-профильные, учебно-дидактические, методические. Представлены примеры методических кейсов.*

***Ключевые слова:** методика, модель, дидактико-методическая компетентность, кейс-метод, учитель информатики.*

Составной частью профессиональной компетентности учителя является дидактико-методическая компетентность (ДМК), которая понимается нами как готовность решать как профессионально-педагогические (в т. ч. и дидактические), так методические задачи, а также, являясь отдельным видом

профессионально-педагогической компетентности, ориентирована на индивидуальную способность учителя, на его стремление к непрерывному самообразованию и самосовершенствованию в области теории и методики обучения предмету, на творческое решение профессиональных задач с опорой на специальные умения с приданием им профессиональной направленности по отношению к себе как деятелю, объекту и предмету профессиональной деятельности. Формирование ДМК начинается в период обучения в высшем учебном заведении и продолжается в процессе педагогической деятельности.

Модель формирования дидактико-методической компетентности будущего учителя информатики нашла отражение в компонентах созданной методики (цели – глобальные; этапные, соответствующие конкретным этапам формирования дидактико-методической компетентности: информационно-мотивирующему, инструментальному, рефлексивно-проектировочному; оперативные, достижимые в рамках изучения конкретного учебного материала информатических и методических дисциплин и практик, и содержание, трансформированного в кейсы разных типов, оптимально реализующих потенциал кейс-метода) использования кейс-метода как средства формирования дидактико-методической компетентности будущего учителя информатики в вузе при изучении предметно-методических дисциплин и практик.

Кейс-метод в системе методов обучения относят к активным методам по организуемому способу познавательной деятельности обучающихся, а также кейс метод является видом проектной технологии, где обучающимся после ознакомления с ситуацией, предложенной в кейсе необходимо сформулировать проблему и найти способы ее решения [1].

Кейс – специально организованный учебный материал, являющийся трансформацией традиционного предметного текста (или информационного сообщения) посредством актуализации проблемной ситуации, имевшей или имеющей место в практике и требующей решения с использованием знаний в области информатики или программных средств, и включающий в себя задания для решения основной проблемно-ситуационной задачи, материалы (справочные, дополнительные, инструктивные и др.), набор средств для выполнения заданий (в том числе программные средства и онлайн-ресурсы) и технологические операции работы с кейсом (модификация исходных данных кейса: условия, проблемной ситуации, отдельных блоков (информационно-координирующего, практического, контролирующего) кейса или нескольких из них, ориентация кейса на смену последовательности действий, на результат деятельности, поиск ошибок и рецензирование, прогнозирование результата деятельности, оценку оперативности решения).

Использование кейс-метода как средства формирования дидактико-методической компетентности будущего учителя информатики в вузе предполагает реализацию следующих стадий:

- операционно-предметной (формирование при работе с учебно-профильными кейсами системы знаний и умений по информатике, а также ценностных установок, связанных с будущей дидактикой и методической деятельностью);
- операционно-дидактической (формирование на методических дисциплинах при решении методических и учебно-дидактических кейсов технологического инструментария дидактико-методической деятельности учителя информатики);
- практико-методической (формирование в ходе производственной (педагогической) практики и дисциплин «Методика обучения

информатике», «Внеурочные формы преподавания информатики», при работе с учебно-дидактическими и методическими кейсами опыта дидактико-методической деятельности учителя информатики и прогнозирования приемов повышения ее эффективности).

Учебно-профильные кейсы разрабатываются преподавателями и используются при изучении дисциплин («Языки и методы программирования», «Объектно-ориентированное программирование», «Информатика», «Web-технологии», «Архитектура компьютера», «Операционные системы», «Базы данных», «Практикум по решению задач на ЭВМ» и др.) предметной подготовки по профилю «Информатика».

Учебно-дидактические кейсы по разделам предметной области «Информатика», для проведения внеклассной и внеурочной работы по предмету, для реализации межпредметных связей, для проведения научно-исследовательской работы с учащимися средней школы и др., которые разрабатываются студентами на занятиях по дисциплинам «Методика обучения информатике», «ИКТ в образовании», «Внеурочные формы преподавания информатики», «Социальная информатика» и т. п., а далее апробируются в ходе практик.

Методические кейсы конструируются преподавателями и применяются при изучении методических дисциплин («Методика обучения информатике», «ИКТ в образовании», «Внеурочные формы преподавания информатики», «Социальная информатика» и т. п.) для формирования опыта дидактико-методической компетентности, овладения методами, организационными формами (индивидуальная, парная, групповая, фронтальная) обучения, приемами использования информационных, цифровых, дистанционных технологий при обучении информатике [3].

Для примера рассмотрим варианты методических кейсов для дисциплин «ИКТ в образовании» и «Методика обучения информатике», которые могут быть использованы с целью формирования ДМК.

Кейс 1 (групповая работа).

Вы являетесь учителями информатики для организации процесса обучения вам нужно использовать различные онлайн сервисы, в частности сервисы для разработки ментальных карты. Необходимо провести анализ возможностей различных сервисов и выбрать два наиболее оптимальных для использования.

Планируется организация групповой работы (коллаборации) на основе совместной обработки документов; выделение параметров для сравнения онлайн сервисов; разработка шкалы оценивания; поиск информации на сайте онлайн сервиса; оценивание параметра.

Выполнение перечисленных выше видов деятельности позволяет развивать аналитические знания умения будущих на примере использования онлайн сервисов в обучении (оценочный компонент), а также коммуникативные умения, которые являются составляющей операционного компонента ДМК.

Таблица 1

Возможный вариант предложенной таблицы для анализа

<i>Название сервиса</i>	<i>Бесплатный функционал (компоненты)</i>	<i>Балл по 5 балльной шкале</i>	<i>Возможности ИИ</i>	<i>Балл по 5 балльной шкале</i>	<i>Наличие обучающихся материалов</i>	<i>Балл по 5 балльной шкале</i>	<i>Сумма баллов</i>
1.		

Кейс 2 (парная работа).

Вы являетесь двумя учителями информатики одной школы и работаете в параллельных классах по одному и тому же УМК (например, Босовой Л.Л.). Для урока закрепления вам необходимо подготовить учебные материалы по разделу «Обработка числовой информации с помощью электронных таблиц» для 9 класса, реализованные в виде интерактивной доски с помощью любого онлайн сервиса.

Планируется организация парной работы через возможности онлайн сервиса; анализ учебного пособия и рабочих тетрадей по теме; разработка учебных материалов с учетом эргономических требований к электронным образовательным ресурсам.

Выполнение перечисленных выше видов деятельности предполагает знание состава и содержания учебно-методического комплекса по информатике, знание эргономических требований к электронным материалам, знание основных дидактических принципов обучения и владение умениями реализации их с использованием информационно-коммуникационных технологий и средств совместного использования онлайн сервиса, что относится к операционному компоненту ДМК будущих учителей информатики.

Ниже на рисунках 1–3 представлены примеры разработанных фреймов интерактивной доски [1].

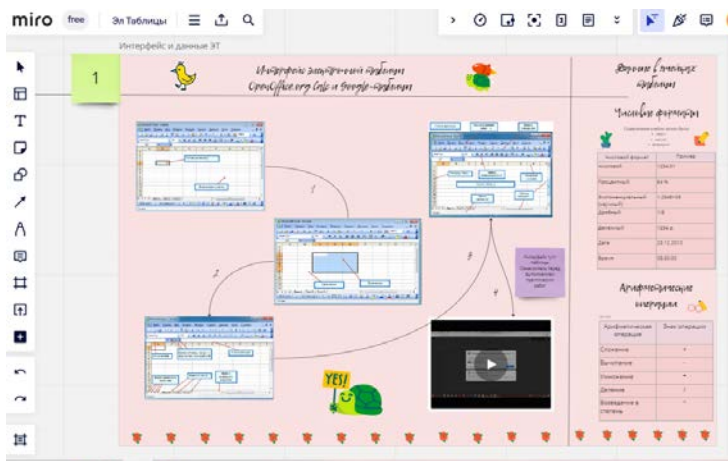


Рис. 1. Интерактивная доска, фрейм «Интерфейс и данные»

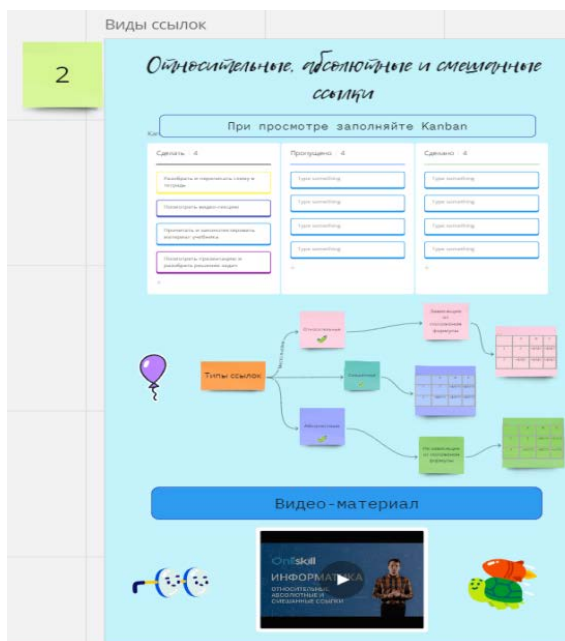


Рис. 2. Интерактивная доска, фрейм «Виды ссылки»

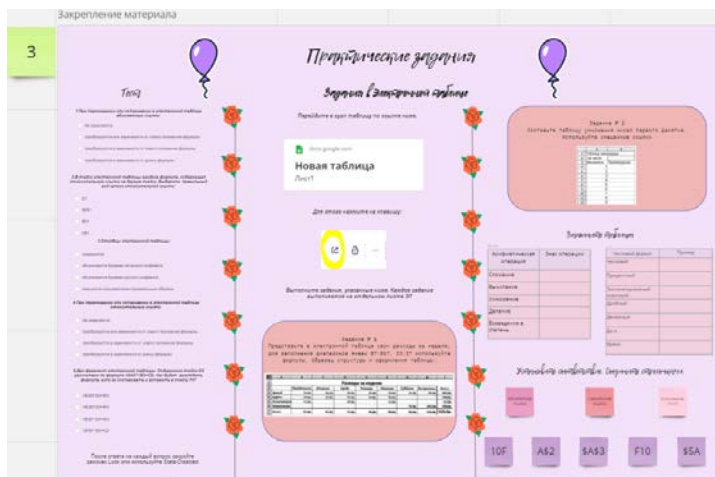


Рис. 3. Интерактивная доска, фрейм «Закрепление материала»

Кейс 3 (групповая работа).

Вы являетесь группой экспертов по школьному учебно-методическому обеспечению. Поступили на рассмотрение три разработки, реализованные в виде интерактивных досок. Необходимо провести экспертную оценку и выбрать одну интерактивную доску для использования в процессе обучения.

Планируется организация работы через гугл-документы для совместной разработки необходимых материалов; составление таблицы с критериями соответствия содержания УМК, по которому осуществляется обучение; составление таблицы с критериями соответствия эргономическим требованиям. Выполнение кейса направлено на развитие в первую очередь оценочного компонента ДМК, а также коммуникативных и организационных умений, что является составляющими операционного компонента ДМК.

Предложенная методика использования кейс-метода как средства формирования дидактико-методической компетентности будущего учителя информатики предполагает адаптацию под различные дисциплины. Рассмотренные методические кейсы могут использоваться при подготовке будущих учителей информатики на дисциплинах «ИКТ в образовании» и «Методика обучения информатики» целью формирования дидактико-методической компетентности.

Список литературы

1. Винеvская А.В. Метод кейсов в педагогике / А.В. Винеvская. – М.: Феникс, 2015. – 141 с. EDN YMMTSP
2. Интерактивная доска MIRO [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.miro.com> (дата обращения: 06.03.2024).
3. Фаворская Е.А. Компоненты методики формирования дидактико-методической компетентности в системе подготовки будущих учителей информатики в вузе с использованием кейс-метода / Е.А. Фаворская // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – №6. – С. 327–331. DOI 10.24412/1991-5497-2021-691-327-331. EDN TXJQKE

Файзрахманова Айгуль Линаровна

канд. пед. наук, старший преподаватель
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский
(Приволжский) федеральный университет»
г. Елабуга, Республика Татарстан

ОБУЧЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ РОСПИСИ ПО ТКАНИ НА УРОКАХ ТРУДА (ТЕХНОЛОГИИ) В ПОЛИЛИНГВАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЛЕКСАХ

***Аннотация:** в статье рассматривается актуальность использования пособия по художественной росписи по ткани на уроках труда в полилингвальных образовательных комплексах, а также во внеурочной деятельности. Пособие построено с соблюдением принципов многоязычия, междисциплинарности, культурного обмена, творческого развития, содержание которого строится исходя из основных видов художественной росписи ткани.*

***Ключевые слова:** художественная роспись по ткани, батик, декоративно-прикладное искусство, полилингвальная школа, полилингвальный образовательных комплексов.*

В 2019 году в Республике Татарстан была учреждена Концепция полилингвального образования, в результате которой в Елабуге, Казани, Набережных Челнах, Альметьевске и Нижнекамске были открыты и успешно функционируют полилингвальные образовательные комплексы. Целью таких комплексов является обеспечение конкурентного образования на русском, татарском, английском языках, воспитание подрастающего поколения в духе межнационального согласия [2].

Для успешной реализации обозначенной цели учителям необходимы учебно-методические комплексы (УМК) по преподаваемым предметам, дополнительная литература, которая бы разнообразила и обогатила учебную и внеурочную работу [3].

Обучение декоративно-прикладному искусству (ДПИ) в рамках учебного предмета «Труд (технология)» в полилингвальных учебных заведениях имеет ряд особенностей, связанных с использованием различных языков и культур в процессе преподавания и обучения:

1) многоязычие: использование родного языка обучающегося для объяснения теоретических концепций, а также других языков в контексте изучения разных культурных традиций и техник ДПИ;

2) междисциплинарность: изучение культурно-исторических аспектов ДПИ на различных языках, пересекающиеся с другими дисциплинами, такими как история искусств, дизайн, архитектура и другие;

3) культурный обмен: обучение ДПИ в многоязычной среде способствует культурному обмену между обучающимися, преподавателями и мастерами из разных стран и регионов, что позволяет им познакомиться с различными традициями, техниками и материалами ДПИ, а также развивать навыки межкультурного общения;

4) творческое развитие: обучение ДПИ способствует развитию творческого мышления, воображения и практических навыков у обучающихся.

Художественная роспись по ткани – один из видов ДПИ, техника декорирования текстиля, при которой на ткань наносятся специальные краски для создания уникальных изображений или узоров. Этот метод позволяет

создавать красивые и долговечные произведения искусства, которые могут использоваться для украшения интерьера, в текстильной промышленности или даже в качестве предметов искусства. Существует множество техник росписи по ткани, таких как батик (горячий, холодный и узелковый), трафаретная печать, точечная роспись по ткани и многие другие.

Данный вид ДПИ изучается на уроках труда (технологии), а также в дополнительном образовании. Следовательно, также нуждается в обеспечении УМК на разных языках, в частности, на татарском. Так, нами разрабатывается учебно-методическое пособие (практические работы) по художественной росписи по ткани на русском и татарском языках.

Содержание пособия строится исходя из основных видов художественной росписи ткани:

- выполнение упражнений по холодному батiku (классический холодный батик, техники «невидимый резерв», «незамкнутый контур» и др.);
- выполнение упражнений по узелковому и складному батiku (техники «спираль», «треугольники» и др.);
- выполнение упражнений по свободной росписи по ткани (акварельная техника, трафаретная техника и др.).

Каждое упражнение по различным видам росписи ткани состоит из последовательности выполнения на русском и татарском языках, списка инструментов и материалов. А также представлены примеры выполнения каждого упражнения.

Учитель может использовать данное пособие на русском и татарском языках на уроках труда (технологии) и во внеурочной работе. Пособие обеспечивает обучение художественной росписи по ткани на полилингвальных уроках, что способствует освоению приемов и техник росписи на основе использования татарского и русского языков, что обеспечивает применение языков на практике.

Кроме того, пособие можно применять учащимся для самостоятельной работы. Подробное изложение процесса выполнения каждого вида росписи на двух языках позволит учащимся самостоятельно освоить их.

Внедрение в образовательный процесс пособия по художественной росписи по ткани на татарском и русском языках наряду с овладением различными видами художественной росписи по ткани обеспечит:

- развитие речевой компетенции, овладение специальными художественными терминами и понятиями на татарском и русском языках;
- формирование речемыслительных механизмов на основе преодоления разобщенности мышления на родном и других языках [1];
- развитию познавательного интереса, мотивации к межкультурному общению и самообразованию [1] в данной области.

Список литературы

1. Ганеева А.Р. Цифровой задачник по математике для полилингвальной начальной школы / А.Р. Ганеева, Е.М. Любимова, В.А. Кормишин // Перспективы и приоритеты педагогического образования в эпоху трансформаций, выбора и вызовов: сборник научных трудов VI Виртуального Международного форума по педагогическому образованию (Казань, 27 мая–09 2020 г.). – Ч. 2. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2020. – С. 129–133. – EDN LIEMBN
2. Об утверждении Концепции полилингвального образовательного комплекса «Адынар – путь к знаниям и согласию» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/578185488> (дата обращения: 11.03.2024).
3. Фатхуллова К.С. Полилингвальные комплексы как новая модель современной школы / К.С. Фатхуллова, Э.Н. Денмухаметова // И.А. Бодуэн де Куртенэ и мировая лингвистика: труды и материалы Международной конференции. Казан. федер. ун-т (17 ноября 2021 г.). – в 2-х т. Т. 2. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2021. – С. 220–226. – EDN WQLHTZ

Фёдорова Наталья Эдуардовна
воспитатель

Станкевич Ирина Анатольевна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №268»
г. Красноярск, Красноярский край

СТИМУЛЯЦИЯ РЕЧЕВОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПУТЕМ ТРЕНИРОВКИ ПАЛЬЦЕВ РУК

***Аннотация:** в настоящее время в системе воспитания у обучения детей дошкольного возраста наблюдается увеличение числа детей, имеющих отклонения в речевом развитии. Среди них значительную часть составляют дошкольники, у которых недостаточно развита мелкая моторика. При помощи специально подобранных средств и упражнений развивается внимание и память, тесно связанные с речью.*

***Ключевые слова:** дошкольное детство, речевое развитие, мелкая моторика, пальчиковые игры, пальчиковые упражнения.*

Движение руки всегда связано с речью и способствует ее развитию.

В.М. Бехтерев

Современные исследования показывают, что развитие движений пальцев рук находится в тесной связи с развитием речи. Поэтому, развивая мелкую моторику, мы способствуем развитию речи у ребенка.

Особенно внимательными нужно быть к мелкой моторике, в том случае, если у ребенка недостаточно развита речь. Уровень развития речи и качество мелкой моторики взаимосвязаны.

Стимулируя мелкую моторику и активизируя тем самым соответствующие отделы мозга, мы активизируем и соединение зоны, отвечающей за речь.

Развитие навыков мелкой моторики важно еще и потому, что вся дальнейшая жизнь ребенка потребует использования точных, координированных движений кистей и пальцев, которые необходимы, чтобы одеваться, рисовать и писать, а также выполнять множество разнообразных бытовых и учебных действий. Рука настолько связана с нашим мышлением, переживаниями, трудом, что стала вспомогательной частью нашего языка.

Мелкая моторика – это система разнообразных движений, в которых участвуют мелкие мышцы кисти рук. Сами собой эти движения не развиваются, требуется специальная тренировка.

Первое с чем встречается ребенок при поступлении в группу – это предметно-развивающая среда. В нашей группе доступно для детей расположены все дидактические игры, пособия по развитию мелкой моторики, вызывающие у детей интерес и желание играть с ними. Кроме традиционных мозаик, конструкторов, шнуровок в группе имеются: мячи-ежики, кистевые эспандеры, волчки, прищепки, бусы и бисер, сухой бассейн, пальчеходы, резиночки, колечки, шишки сосновые, грецкие орехи, платочки, клубочки,

моталки, веревочки, ленточки, вкладыши, трафареты, кроссворды по лексическим темам, дидактические игры способствующие развитию мелкой моторики: «Умные клеточки», «Лабиринты», «Угадай на ощупь» (цифры из наждачной бумаги), раскраски и книги с различными заданиями.

В работе по развитию мелкой моторики у детей идем от простого к сложному. Сначала учим детей приемам самомассажа (по методике «Су-джок»). Самомассаж – это один из видов пассивной гимнастики пальцев рук. Проводим его ежедневно 2–3 раза в день, т. к. самомассаж оказывает тонизирующее действие на центральную нервную систему, улучшает функции рецепторов проводящих путей. Проводим массаж ладони ковриком «травка», аппликатором Кузнецова «Гладила мама-ежиха ежат: что за пригожие детки лежат». Освоив приемы самомассажа, приступаем к выполнению комплекса движений: «Назовем пальчики», «Погреем ручки», «Наденем колечко». Мы следим, чтобы ребенок правильно воспроизводил и удерживал положения кисти и пальцев, правильно переключался с одного движения на другое, при необходимости помогаем ребенку.

Детям нравится играть в «чудесный мешочек». С закрытыми глазами дети нащупывают предмет, описывают, какой он, называют его. Если ребенку трудно определить его на ощупь, предлагаем ему вынуть вещь из мешочка и рассказать, что это, из чего сделано, что за предмет (мелкий, твердый и т. д.).

Сформировать умения у большинства детей зашнуровывать ботинки и завязывать шнурок – большая трудность. Поэтому используем д/и «Шнуровки». Вначале дети продевали шнурок в отверстия беспорядочно, не соблюдая нужной последовательности. После многократных объяснений и показа все начинает получаться. Затем мы учим завязывать и развязывать узелки. Упражнения со шнуровкой способствуют выработке навыков самообслуживания, развитию усидчивости и внимания.

Также в группе с детьми проводятся пальчиковые игры – это инсценирование каких-либо рифмованных историй, сказок при помощи пальцев.

Пальчиковые игры можно разделить на 3 группы:

- игры без предметов;
- с использованием атрибутики;
- игры с предметами.

Игры без предметов обычно сопровождаются стихотворениями, потешками, которые подобраны по всем лексическим темам. Весь материал, в котором предполагается движения рук, даем в стихах, так как стихи дают возможность войти в ритм движения. Проговаривание дает большой эффект так как включаются слуховой, речевой и кинестетический анализаторы, что способствует коррекции нарушений слоговой структуры. Ритм речи, особенно ритм стихов, способствует развитию координации и произвольной моторики. Кроме того, с помощью стихов вырабатывается правильный ритм дыхания, развивается речеслуховая память.

Игры с использованием атрибутики повышают интерес к пальчиковым играм, при этом сами атрибуты развивающей нагрузки не несут, они как бы украшают упражнения, делая его для ребенка более привлекательным, но способствует активизации речи, развивает мышление, память. В качестве атрибутов.

1. Пальцевые театры;
2. Узелковые;
3. Ложковый;
4. Перчаточный;

5. Руковичковый;
6. Би-ба-бо;
7. Игрушки тренажеры (пальцеходы).

Эти игры помогают детям развивать навыки управления движения пальцев, способствует развитию речи, так как дети, надевая образы зверушек, играют соответствующие роли, овладевая навыками общения в форме диалога.

Игры для манипуляции с предметами способствуют развитию мелкой моторики. Упражнения с ними разнообразны.

1. Мозаика, конструкторы.
2. Счетные палочки.
3. Клубочки ниток.
4. Плетение ковриков из бумажных полосок.
5. Ниткопись.
6. Выкладывание букв и предметов (семена, косточки от арбузов, пуговицы и т. д.).
7. Нанизывание бус на леску: «Чудо бусы».
8. Тренажеры (эспандеры, массажеры, мячи-ежики).
9. Расстегайчики, различные виды шнуровок.
10. Геометрик (резиночки).

Работа с этим материалом связана со всеми видами детской деятельности и приемами развития.

Пальчиковые игры и упражнения – уникальное средство для развития речи детей. Выполнения пальчиками различные упражнения, ребенок достигает хорошего развития мелкой моторики рук, которая оказывает благоприятное влияние на развитие речи, т. к. при этом индуктивно происходит возбуждение в центрах речи. Кисти рук приобретают хорошую подвижность, гибкость, исчезает скованность движений, это в дальнейшем облегчит приобретение навыков письма.

По данным результатом своей работы мы сделали вывод.

1. Регулярное стимулирование действий речевых зон коры головного мозга, путем тренировки пальцев рук, положительно сказывается на управлении речи детей.

2. При помощи специально подобранных дидактических игр и упражнений совершенствуются внимание и память – психические процессы, тесно связанные с речью.

3. Пальчиковые игры и упражнения облегчают усвоения навыков письма будущим школьникам.

Отсюда и возникает необходимость вести систематическую работу по развитию мелкой моторики в целях повышения эффективности коррекционной работы по развитию речи детей.

Список литературы

1. Метельская Н.Г. 100 физкультминуток на логопедических занятиях / Н.Г. Метельская. – М., 2013. – 64 с.
2. Новоселова С.Л. Развивающая предметная среда / С.Л. Новоселова. – М., 1995. – 112 с.
3. Пятибратова Н.В. Логопедические занятия с элементами методики Монтессори / Н.В. Пятибратова. – М., 2010. – 112 с.
4. Рузина М.С. Страна пальчиковых игр / М.С. Рузина. – СПб., 2000. – 336 с.
5. Цвынтарный В.В. Играем пальчиками и развиваем речь / В.В. Цвынтарный. – СПб., 1996. – 31 с.

Харитонова Дарья Ивановна

старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ АНАЛИЗА И ИНТЕРПРЕТАЦИИ ГРАФИЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются распространенные ошибки, совершаемые обучающимися при описании графиков, диаграмм и инфографик. Представлены рекомендации по формированию навыков анализа и интерпретации информации в графическом формате.*

***Ключевые слова:** инфографика, анализ, интерпретация, переводческий марафон.*

В век цифровых технологий и мультимедийности общество находит все новые способы представления информации. Стремясь привлечь внимание аудитории, авторы отходят от скучного для современного человека текстового формата, разбавляя его таблицами, диаграммами или картами, активно используют красочные инфографики, которые позволяют быстро, наглядно и «вкусно» подать материал. В этой связи важно уметь правильно читать и анализировать информацию, представленную в графическом формате.

Как показывает практика, не все абитуриенты обладают навыками, позволяющими описать диаграмму или инфографику. Не так давно в ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова» (НГЛУ) завершился первый (заочный) этап олимпиады школьников «Переводческий марафон». Участие в нем могли принять все желающие, начиная с 5 класса. Победители и призеры заочного этапа затем приглашаются для очных испытаний, по итогам прохождения которых можно заработать дополнительные баллы при поступлении в Высшую школу перевода НГЛУ. В рамках заочного этапа школьникам предлагалось выполнить пять заданий: вставить в текст подходящие по смыслу слова из списка; расставить предложения в правильном порядке, чтобы получился связный текст; найти и исправить ошибки в предложениях; создать текст на основе ключевых слов; описать инфографику. Задания выполнялись на русском языке. Аналогичные задания на английском языке предусмотрены для второго этапа олимпиады.

По результатам проверки работ выяснилось, что сложности возникли уже в ходе выполнения первого задания. Представленный вниманию участников научно-популярный текст поняли не все, из-за неправильного выбора слов логика повествования была нарушена, многие предложения были и вовсе лишены смысла, например, «... в барокко зеркало стремится подчеркнуть масштабы этого мира, увеличить мир до вселенских размеров и приблизить тем самым к дифференциации» (вместо «... в барокко зеркало стремится подчеркнуть масштабы этого мира, увеличить мир до вселенских размеров и приблизить тем самым к творцу»). Со вторым заданием участники справились лучше, хотя и здесь бывали случаи полного

непопадания в смысл (стахановское движение «переехало» в США, где за него давали медали). Учтивая, что на официальной странице олимпиады есть примеры заданий [4] и участники могли использовать все возможные ресурсы для восполнения возможных пробелов в фоновых знаниях, подобные казусы можно объяснить лишь тем, что навык работы с информацией и ее анализа в таком случае практически не сформирован. С исправлением ошибок в третьем задании дело шло лучше, продемонстрированные лексико-грамматические навыки оказались на должном уровне. Далее участников ждали два творческих задания, и, если с составлением текста, по ключевым словам, все прошло весьма успешно, задание с инфографикой оказалось самым сложным из всех.

Наиболее распространенными ошибками оказались следующие:

1) отсутствие вступительной части с указанием на то, что описывает инфографика;

2) опущение ряда смысловых единиц, нашедших отражение в инфографике, в тексте ответа, включение единиц, отсутствующих в инфографике;

3) отсутствие или нарушение логики повествования;

4) отражение авторской позиции («я считаю, что...»), «в моем окружении...», «я предпочитаю...»);

5) несоблюдение норм русского языка («просвечивают личности, которые выбирают редко и вообще никогда заниматься спортом», «остальные метаются между ЛФК, зимний спорт, катание на велосипеде или же плавание», «статистика считает»);

6) незнание типовых словосочетаний и конструкций для описания инфографики («На первой картинке представлена статистика жителей России», «на второй картинке спрашивается»).

Несмотря на то, что подобные задания в настоящий момент отсутствуют в ОГЭ и ЕГЭ по русскому языку, в ЕГЭ по английскому языку задание 40 предполагает описание таблицы и диаграммы. Присутствуют схожие задания и на разного рода олимпиадах по иностранным языкам (для Переводческого марафона, который проводится с 2018 года, это задание традиционное).

Во многом актуальность задания обусловлена веяниями времени и популярностью самого формата инфографики, а также свидетельствует о восприятии нашей системой образования международных стандартов. Как подчеркивает Д. Хватков, описание инфографики является одним из ключевых этапов сдачи международного экзамена IELTS (International English Language Testing System), входя наряду с написанием эссе в часть «Академическое письмо» (Academic Writing). Давая практические советы по подготовке, автор рекомендует не просто использовать клише и типовые конструкции, а максимально вдумчиво подходить к прочтению инфографики, вычленению информации, ее анализу и последующему представлению, предварительно составив четкий план и следовать ему [5].

О важности планирования при составлении текста описания говорит и М.А. Джураева. Рассуждая о подготовке школьников к выполнению задания 40 ЕГЭ по английскому языку, исследователь констатирует отсутствие достаточной методической базы и делает попытку выработать собственный алгоритм обучения: начав с уяснения сути и предназначения таблиц и графиков, затем приступать к вычленению содержащихся в них смысловых единиц, потом составить план с четким соблюдением структуры (вступление – основная часть (анализ фактов, сравнение, выявление

проблемы и путей ее решения) – заключение) и лишь после этого приступить к написанию текста [1].

Необходимо отметить, что в рамках выполнения задания 40 школьники должны выражать свое мнение по описываемой проблеме (в плане для выполнения задания предлагается следующее: *outline a problem and suggest a way of solving it; conclude by giving and explaining your opinion on...*), тогда как для описания инфографики по типу IELTS отражение авторской позиции не требуется. Во многом это обусловлено тем, что описание таблицы и диаграммы в ЕГЭ заменило собой написание эссе, а план ответа по большей части остался неизменным. Хотя, если внимательно посмотреть, в результате получается не столько описание, которое должно быть максимально объективным, а своеобразная интерпретация с выражением субъективной позиции автора. В случае экзамена IELTS написание эссе выполняется наряду с описанием графика, поэтому навыки чтения и описания графика проверяются экзаменаторами отдельно от навыков рассуждения на предложенную тему.

Но как же помочь обучающимся сформировать требуемые навыки? Весьма интересной в этой связи нам представляется технология обучения Ю.Ю. Ковалевой, предлагающей формировать навыки описания и интерпретации графической информации параллельно на русском и английском языках. Для начала исследователь рекомендует определять тип графика или диаграммы, затем идентифицировать смысловые единицы. На следующем этапе проходит описание и интерпретация данных [3]. Весьма полезным, на наш взгляд, является предложение Ю.Ю. Ковалевой в качестве развивающих упражнений давать обучающимся возможность составить собственные графики и диаграммы, которые они затем, обменявшись материалами, должны проанализировать.

О важности инфографики как средства визуализации и ее потенциале в образовании пишут Ж.Е. Ермолаева, О.В. Лапухова и И.Н. Герасимова. Представляя принципы и технологию составления, исследователи заключают, что, создавая свои инфографики, обучающиеся добывают, обрабатывают и обобщают факты, что развивает навыки поиска, анализа и синтеза данных [2].

Как мы убедились, работа с графической информацией, ее правильное чтение, обработка и анализ являются очень важными навыками, необходимыми в современном обществе, развитие которых целесообразно начинать еще в школьные годы.

Список литературы

1. Джураева М.А. Формирование навыков описания графиков при подготовке к выполнению задания 40 ЕГЭ по английскому языку / М.А. Джураева // Форум молодых ученых. – 2022. – №3 (67) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39DigY> (дата обращения: 04.03.2024).
2. Ермолаева Ж.Е. Инфографика как способ визуализации информации / Ж.Е. Ермолаева, О.В. Лапухова, И.Н. Герасимова // Концепт. – 2014. – №11 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39Dinv> (дата обращения: 04.03.2024).
3. Ковалева Ю.Ю. Формирование умения описывать и интерпретировать графическую информацию в рамках дисциплины «Иностранный язык» / Ю.Ю. Ковалева // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2016. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gramota.net/materials/4/2016/1/10.html> (дата обращения: 04.03.2024). – EDN WGPYSJ
4. Сборник олимпиадных заданий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39DiuH> (дата обращения: 04.03.2024).
5. Хватков Д. Описание графиков IELTS Writing – структура, полезные слова и формулировки / Д. Хватков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://it-center.ru/ielts/podgotovka-k-ielts/opisanie-grafikov/> (дата обращения: 04.03.2024).

Шакурова Инзиля Ильшатовна

студентка

Научный руководитель

Сабирова Эльвира Гильфановна

преподаватель

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** развитие личности ребенка в рамках начальной школы напрямую зависит от его уровня подготовленности к обучению, от скорости адаптации к новым условиям. Эффективность подготовки детей к обучению в начальной школе зависит от множества факторов, в том числе исходного уровня знаний и навыков ребенка, преемственности образовательных целей между детскими садом и школой, психологической готовности к обучению и социальной адаптации ребенка в новую среду. На сегодняшний день направления подготовки детей к обучению в начальной школе стремятся развить в основном основные учебные навыки, при этом у первоклассников наблюдается низкий уровень развития познавательных способностей: мышления, внимания, восприятия. Необходима планомерная работа по развитию психических процессов дошкольников при подготовке к обучению в начальной школе.*

***Ключевые слова:** начальная школа, подготовка к школе, подготовка к обучению, особенности подготовки детей к обучению, адаптация к школе.*

Актуальность исследования обусловлена тем, что подготовка детей к обучению в начальной школе играет важную роль в успешности обучения в целом. На сегодняшний день в начальную школу дети приходят с разным уровнем подготовки.

Одни родители считают, что детей важно обучать с малых лет, когда информация усваивается и запоминается лучше. Исходя из этого, они стараются обучить детей чтению и письму в дошкольном возрасте, привлекая к этому педагогов и репетиторов.

По мнению других родителей, обучение чтению и письму является задачей начальной школы, поэтому они не занимаются детьми заранее. Все это становится причиной усложнения процесса обучения. Именно поэтому важно изучить и определить особенности подготовки детей к обучению в начальной школе.

Современный подход к обучению заключается в формировании самостоятельной личности, способной к самообразованию и самовоспитанию. Развитие личности ребенка в рамках начальной школы напрямую зависит от его уровня подготовленности к обучению, от скорости адаптации к новым условиям. Более того, подготовку детей к обучению необходимо начинать с дошкольного возраста, постепенно включая новые средства и методы воспитания.

Дошкольный возраст характеризуется достаточно быстрым развитием и становлением личности ребенка. Один из важнейших этапов развития дошкольников происходит во время перехода с дошкольного этапа образования

к начальной школе. Данный переход характеризуется практически полной сменой окружения, изменением привычной обстановки, формированием новой социальной роли. Особое значение в этом переходе играет подготовленность ребенка к изменениям, а также к процессу обучения.

Социальная адаптация детей в школьную среду включает в себя внешние факторы. Это характеризуется тем, что у каждого дошкольника была собственная «социальная среда, своя предварительная подготовка, сформировавшие у него стиль жизни и отношения с окружающей средой» [3, с. 7]. Более того, социальная среда не поддается влиянию со стороны школы, поскольку формируется в процессе совокупного влияния социально-экономических, технологических, социокультурных и иных факторов общества и конкретной среды, в которых ребенок находится в дошкольный период.

Проблема подготовки детей к обучению в начальной школе усложняется еще и тем, что результаты вносимых изменений можно отследить лишь после смены поколения. Исходя из выделенных особенностей подготовки детей к обучению можно сделать вывод о том, что между дошкольным и начальным уровнями образования важна преемственность, согласованность образовательных целей. Более того, следует учитывать психологические особенности дошкольного возраста и применять соответствующие психолого-педагогические технологии в процессе воспитания и обучения детей.

При подготовке детей к обучению в начальной школе следует учитывать ряд особенностей. Во-первых, дети в начальную школу приходят с разным уровнем знаний и навыков, разным уровнем развития. Это происходит из-за нескольких факторов. В начальную школу дети собираются из разных дошкольных образовательных организаций, в которых имеется собственный подход к подготовке к обучению в школе и собственная образовательная программа. Также есть дети, которые вовсе не посещали дошкольные образовательные организации, воспитывались дома родителями, педагогами, нянями [2, с.8]. В таком случае важным фактором являются условия развития детей в семьях, наличие или отсутствие занятий с педагогом. Немаловажным фактором выступают и индивидуальные особенности развития ребенка.

Во-вторых, ряд авторов придерживаются того мнения, что между звеном «дошкольное образование – начальное образование» все еще отсутствует преемственность и единство целей развития [3, с. 7]. Эта проблема остается из года в год, что усложняет подготовку детей к обучению в начальной школе.

Другие авторы отмечают, что преемственность между этими звеньями начала образовываться благодаря внедрению Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС). Так, П.В. Новиков считает, что «ФГОС ДО и ФГОС НОО имеют схожую структуру, что уже само по себе свидетельствует о стремлении на законодательном уровне обеспечить максимальную преемственность между дошкольным и начальным образованием [1, с. 193].

В-третьих, это психологическая готовность ребенка к обучению и способность к социальной адаптации в школьную среду.

Психологическая готовность к обучению в школе понимается как «система конкретных психических способностей и качеств, которые являются предпосылками оптимального вхождения дошкольника в новую социальную ситуацию развития и овладению учебной деятельностью» [1, с. 194].

На сегодняшний день выделяют два направления подготовки к обучению детей в начальной школе. Первое направление заключается в «развитии у них основных учебных навыков (счета, письма, чтения), которые нужны и необходимы в учебной деятельности» [1, с. 194]. Из-за этого часто в ДОО происходит подмена игровой деятельности образовательной, дошкольники начинают изучать учебный материал гораздо раньше, в то время как их мышление развито недостаточно. Следует отметить, что и при поступлении в первый класс у дошкольников оценивают уровень развития учебных умений. Это, в свою очередь, ведет к тому, что родители ведут дошкольников к репетиторам, пытаясь подготовить своих детей к школе.

Второе направление предполагает практику доразвития «в младших классах тех учебных умений, навыков и знаний, с которыми дошкольник приходит в начальную школу» [1, с. 194]. В рамках данного подхода также предполагается, что дошкольник в начальную школу должен придти со сформированными учебными умениями, заметим, это является задачей именно начальной школы, а не дошкольного образования.

Следовательно, оба направления подготовки детей к обучению в начальной школе стремятся развить у детей лишь основные учебные навыки. Это приводит к тому, что в начальной школе многие дети уже умеют читать, писать и считать, но у них достаточно низкий уровень познавательных способностей: мышления, внимания, восприятия. В процессе выполнения заданий первоклассники не способны сравнивать, анализировать, обобщать, устанавливать причинно-следственные связи. Считаем, что необходима планомерная работа по развитию психических процессов дошкольников при подготовке к обучению в начальной школе.

Список литературы

1. Новиков П.В. Пути оптимизации готовности дошкольников к обучению в школе / П.В. Новиков // Казанский педагогический журнал. – 2020. – №1 (138). – С. 192–198. EDN ORSMAG
2. Алиева К.Х. Особенности адаптации детей дошкольного возраста к условиям начальной школы / К.Х. Алиева, Е.А. Балыгина, К.Б. Пюрвеева [и др.] // Социальные отношения. – 2021. – №2 (37). – С. 6–17. EDN TQFFST
3. Алиева К.Х. Проблемы и причины недостаточной адаптированности дошкольников к обучению в начальной школе / К.Х. Алиева, А.А. Балашова, И.О. Глебович [и др.] // Социальные отношения. – 2021. – №1 (36). – С. 6–17. EDN BNVZFA

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Дудина Валентина Васильевна
студентка
Научный руководитель
Тимофеева Наталья Борисовна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный
педагогический университет им. В.П. Астафьева»
г. Красноярск, Красноярский край

ОЛИМПИАДЫ И КОНКУРСЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация: в статье рассматривается проблема развития профессиональных компетенций системы «4К» студента педагогического вуза посредством участия в профессиональных конкурсах и олимпиадах. Анализ научной литературы как основной метод исследования показал, что современные профессиональные конкурсы и олимпиады позволяют формировать и развивать такие компетенции, как критическое мышление, креативность, коммуникация и кооперация.

Ключевые слова: компетенции «4К», профессиональные конкурсы, профессиональные олимпиады, критическое мышление, креативность, коммуникация, кооперация.

Образовательными учреждениями высшего образования и всероссийскими организациями, такими как президентская платформа «Россия – страна возможностей», «Движение первых» ежегодно проводятся многопрофильные профессиональные олимпиады и конкурсы различной направленности для студентов педагогических профилей обучения. Участие в них дает каждому будущему учителю возможность проявить свои знания и способности за рамками образовательных программ. Профессиональные конкурсы и олимпиады для студента – это один из способов самовыражения, самореализации, а также средство развития современных компетенций.

Работодателей в настоящей профессиональной действительности интересуют специалисты, навыки и умения которых невозможно заменить алгоритмами. Одна из целей образования сегодня заключается в формировании активной и креативной личности, которая способна идти в ногу с быстро развивающимся миром и поддерживать научно-технический прогресс. В новых реалиях на первый план выдвигаются социальные умения, критическое мышление, умение кооперироваться (координироваться) с другими людьми и решать проблемы [5, с. 4]. В связи с этим в системе образования имеет распространение система «4К» – набор ключевых компетенций. Она включает:

- критическое мышление;
- креативность;

- коммуникацию;
- кооперация (работа в команде) [4, с. 51].

Интеграция этих четырех компетенций в современный образовательный процесс всегда является актуальной, потому что они развивают совокупность когнитивных и некогнитивных характеристик личности обучающегося, которые важны для результативного решения учебных и профессиональных задач [2, с. 250]. На развитие перечисленных выше четырех компетенций направлены как профессиональные олимпиады, так и конкурсы в том числе.

Олимпиада – это соревнование, состязание какого-либо рода, имеющее целью выявить наиболее достойных из числа его участников, установить их первенство [7, с. 615].

Конкурс – соревнование, имеющее целью выделить лучших участников, лучшие работы [6, с. 8]. В профессиональных конкурсах и олимпиадах в области образования участником может являться любой субъект образовательной деятельности, в зависимости от целевой аудитории конкурса. Основная задача: проверка уровня профессиональных знаний и сформированности компетенций.

Перечисленные формы профессиональных соревнований являются средством решения ряда задач по развитию компетенций «4К». Мы считаем, что современные профессиональные олимпиады и конкурсы являются площадкой, которая позволяет развивать творческий потенциал и воплощать креативные идеи в жизнь, так как условия предполагают работу в нестандартных условиях, выходящих за рамки академических образовательных программ высшего образования. На развитие креативности работает, например, такое испытание, как самопрезентация. Это стандартное испытание требует от участника конкурса или олимпиады большой творческой работы, поиска новых идей для презентации себя и как личности, и как будущего специалиста сферы образования. Опыт общения с экспертами и спикерами показывает, что в данном конкурсном испытании выше всего ценится новизна идеи, нестандартность и умение захватить внимание.

Исходя из нашего опыта участия в профессиональных конкурсах и олимпиадах для студентов педагогического профиля, мы можем утверждать, что испытания в их рамках направлены на развитие критического мышления. Обратимся к составляющим данной компетенции. Процесс развития критического мышления состоит из трех этапов:

- вызов (актуализация имеющихся знаний);
- осмысление (работа с источниками информации и непосредственное получение новых знаний);
- рефлексия (установление связи полученных знаний с уже имеющимися и формирование собственного к ним отношения) [3, с. 68].

Конкурсные и олимпиадные задания имеют творческий характер и направлены не столько на стандартную репрезентацию имеющихся теоретических знаний, сколько на личностное переосмысление, интерпретацию, а также рефлексию имеющегося опыта в новых условиях. Так, распространенными формами конкурсных испытаний, которые развивают такую компетенцию, как критическое мышление, являются дебаты (дискуссия), проектная работа, тренд-сессия и другие.

Коммуникативная компетенция является одной из важнейших составляющих профессиональной компетентности выпускников вузов в условиях интеграции российского образования в мировое образовательное пространство

[1, с. 5]. Участие студентов в очных конкурсах и олимпиадах предполагает развитие данной компетенции: конкурсант попадает в новую ситуацию и незнакомое окружение, в котором ему необходимо установить контакт и продуктивно взаимодействовать как с другими участниками, так и с организаторами и, конечно, с членами жюри/экспертами. Данный формат предполагает интерактивное взаимодействие всех субъектов на протяжении всех дней конкурса или олимпиады, а это в среднем до 5 дней.

Большинство профессиональных конкурсов и олимпиад предполагают создание временных микрогрупп либо в рамках конкурсных испытаний (командное участие), либо в формате дополнительных неконкурсных тренингов, что является необходимым условием для развития такой компетенции, как кооперация. В случае, когда конкурс предполагает командное участие, конкурсанты могут уже быть знакомы, но попадают в ситуацию, которая требует командной работы для достижения определенного результата. В рамках дополнительной образовательной программы временные группы создаются из участников конкурса, которые не знакомы друг с другом. Конкурсанты должны не только наладить коммуникацию, но и оценить компетенции друг друга с профессиональной точки зрения, чтобы распределить роли и обязанности для достижения лучшего результата.

Проведя анализ современной научной литературы, можем сделать вывод о том, что олимпиады и профессиональные конкурсы обеспечивают развитие востребованных компетенций системы «4К» у студентов педагогических профилей. Регулярное участие в подобных испытаниях позволяет вовремя обнаруживать дефицит знаний, умений и компетенций, определять приоритетные направления развития и формировать индивидуальную образовательную траекторию студента. Таким образом, профессиональные конкурсы и олимпиады являются эффективным продолжением основной образовательной деятельности студента за рамками вуза.

Список литературы

1. Долгих М.В. Развитие коммуникативной компетенции студентов вузов: дис. канд. пед наук: 13.00.08. – Екатеринбург, 2007. – 23 с. EDN NOMXTD
2. Чернова Е.В. Компетенции «4К» – тренд современного образования / Е.В. Чернова, Р.С. Карпова, М.Р. Шарипова [и др.] // Наука высших школ 2022. – Шымкент: Элем, 2022. – С. 249–252.
3. Маркина Н.В. Учебно-методические конкурсы как инструмент развития критического мышления обучающихся / Н.В. Маркина // Информационно-вычислительные технологии и их приложения. – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2018. – С. 68–70. EDN YLESTB
4. Пинская М.А. Навыки XXI века: как формировать и оценивать на уроке? / М.А. Пинская, А.М. Михайлова, О.А. Рыдзе [и др.] // Образовательная политика. – 2019. – №3. – С. 50–62. EDN RWPFEH
5. Пинская М.А. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: практические рекомендации / М.А. Пинская, А.М. Михайлова. – М.: Корпорация «Российский учебник», 2019. – 82 с.
6. Черник Б.П. Профессиональные конкурсы: слагаемые победы: научно-практ. Пособие / Б.П. Черник. – Новосибирск: Сибпринт, 2022. – 110 с.
7. Словарь русского языка: в 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; под ред. А.П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1986. – 736 с.

Краковская Марина Сергеевна

соискатель, преподаватель

ГБУ КО ПОО «Педагогический колледж»

г. Черняховск, Калининградская область

магистр педагогики, соискатель

ОНК «Институт образования и гуманитарных наук»

ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет им. И. Канта»

г. Калининград, Калининградская область

РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНЦИИ ПОСТРОЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ОТНОШЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

***Аннотация:** в современных условиях стремительного развития новых информационных технологий для системы отечественного образования актуальна проблема повышения качества подготовки будущих специализированных педагогов в системе дошкольного образования, способных грамотно и творчески подходить к решению педагогических ситуаций, компетентных в собственной профессии. В соответствии с компетентностным подходом целью профессиональной подготовки данных специалистов выступают, помимо усвоения знаний, выработки умений и навыков, способность их применения в нестандартных ситуациях, умение ориентироваться в реальной профессиональной деятельности, постепенно приобретать педагогический опыт.*

***Ключевые слова:** педагогическая практика, компетенция, образование, будущие педагоги, отношения дошкольников.*

Важной составляющей в условиях преобразования и обновления системы высшего педагогического образования в процессе формирования профессиональной компетентности выступает педагогическая практика будущих педагогов.

В центре внимания педагогики сегодня находится компетентность как определяющая характеристика специалиста, «в современном профессиональном образовании происходит смена акцентов в профессиональной подготовке специалистов. Ведущим является компетентностный подход, сочетающий в себе цель и результат профессиональной подготовки, которые представлены в виде основных категорий – «компетентность» и «компетенция» [2, с. 9]. По мнению А.В. Хуторского «компетентность – это совокупность личностных качеств ученика (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно значимой сфере» [10, с. 241], в свою очередь «компетенция – это отчужденное, наперед заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере» [10, с. 241].

Теоретико-методологические основания процесса подготовки будущих педагогов, специфика развития их как компетентных специалистов

отражены в работах В.И. Байденко [1], И.А. Зимней [3], И.Д. Рудинского [7], Н.К. Сергеева [8], А.В. Хуторского [10] и др.

Проблема подготовки современного педагога в системе педагогического образования в настоящее время является актуальной, но, в то же время достаточно сложной. В ходе теоретической и практической подготовки в период обучения в вузе закладываются основы профессиональной компетенции педагога. Большая роль в данном процессе отведена педагогической практике, потому что тут происходит объединение систем теоретического и практического образования. Показателем готовности студентов к профессиональной деятельности, в свою очередь, являются результаты практики. Безусловно «особенностью профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе является совершенствование процесса подготовки обучающихся с целью усиления практической направленности такого рода подготовки в соответствии с ФГОС ВО и стандартом педагога» [5, с. 280].

Педагогическая практика – это необходимый этап в системе подготовки будущих педагогов и формирования у них компетенции построения социального пространства отношений дошкольников. В период прохождения практики студентами осваивается практическая педагогическая деятельность с детьми дошкольного возраста, осуществляется педагогическое взаимодействие, общение и сотрудничество со всеми участниками образовательных отношений. Грамотное руководство педагогической практикой, знакомство с опытом работы педагогов, атмосфера погружения в жизнь детского сада способствуют развитию коммуникативных, организаторских способностей.

Следует отметить, что практика «являясь сложным целостным организмом, обеспечивает процедуру саморазвития и самореализации личности, раскрытие ее внутренних сил в многогранной социально-профессиональной деятельности через активное приспособление (профессиональная адаптация) и усвоение норм и требований (профессиональная социализация), предъявляемых данной профессией» [4, с. 13].

В современных условиях новой формой функционирования системы образования, основанной на объединении, интеграции и концентрации ресурсов различных образовательных организаций, является ресурсный образовательный центр. Создание системы практико-ориентированного обучения будущих педагогов, соответствующего современным образовательным потребностям – главная цель ресурсного центра [6, с. 39].

Стратегическим видением деятельности ресурсного центра является практика как ведущий инструмент формирования образовательных результатов, пространство профессионального и социального взаимодействия, способ осуществления целостной профессиональной деятельности [6, с. 39]. Практика тем самым выступает как «вид учебной деятельности, направленной на формирование, закрепление, развитие практических навыков и компетенции в процессе выполнения определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью» [9, с. 8].

Таким образом, важное значение в системе подготовки будущих педагогов имеет педагогическая практика. Практика способствует определению уровня усвоения обучающимися психолого-педагогических знаний по вопросу построения социального пространства отношений дошкольников, улучшению навыков и умений, проявлению педагогических способностей и приобретению опыта профессиональной деятельности в построении социального пространства отношений дошкольников.

Профессиональное становление будущего педагога как компетентного специалиста зависит от самоорганизации, качества проведения в дошкольной образовательной организации педагогической практики, выступающей своеобразным показателем готовности студентов-практикантов к будущей профессиональной деятельности, а также к деятельности по построению социального пространства отношений дошкольников.

При условии модернизации практическая деятельность будет способствовать высококачественной подготовке высококвалифицированного специалиста, способного к эффективной работе, готового к профессиональному росту, мобильности, свободно владеющего данной компетенцией.

Список литературы

1. Байденко В.И. Компетенции: к освоению компетентного подхода: лекция в слайдах / В.И. Байденко. – М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2004. – 30 с.
2. Баркунова О.В. Формирование профессиональной компетентности будущего социального педагога в процессе педагогической практики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.В. Баркунова. – Шуя, 2010. – 22 с. EDN QGUBQF
3. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М.: Исслед. центр. пробл. качества подгот. специалистов, 2004. – 38 с.
4. Ефанов А.В. Развитие профессиональной компетенции будущих педагогов в процесс производственной практики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А.В. Ефанов. – Екатеринбург, 2002. – 27 с. EDN YOFHEL
5. Краковская М.С. К вопросу формирования у будущих педагогов компетенции построения социального пространства отношений дошкольников / М.С. Краковская // Самарский научный вестник. – 2022. – Т. 11. №3. – С. 278–282. DOI 10.55355/snv2022113309. EDN TQYRPY
6. Мычко Е.И. Модернизация процесса профессиональной подготовки педагогов к построению социального пространства отношений дошкольников / Е.И. Мычко, М.С. Краковская // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки (теория и методика профессионального образования). – 2018. – №1 (43). – С. 36–40. – EDN YVBDWE
7. Рудинский И.Д. Компетенция. Компетентность. Компетентностный подход: монография / И.Д. Рудинский, Н.А. Давыдова, С.В. Петров; под ред. И.Д. Рудинского. – М.: Горячая линия-Телеком, 2019. – 240 с. EDN YVAJNA
8. Сергеев Н.К. Педагогическая деятельность и педагогическое образование в инновационном обществе: монография / Н.К. Сергеев, В.В. Сериков. – М.: Логос, 2013. – 363 с. EDN RRVDVF
9. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39MnkZ> (дата обращения: 02.03.2024).
10. Хуторской А.В. Педагогика: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2022. – 608 с.

Кугай Александр Иванович
д-р филос. наук, профессор
Северо-Западный институт управления
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Санкт-Петербург

ОБУЧЕНИЕ ПЕДАГОГОВ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИМ АЛЬТЕРНАТИВАМ И ПАРАДИГМАЛЬНЫМ ИЗМЕНЕНИЯМ В ЕВРОПЕЙСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКЕ

***Аннотация:** парадигма альтернатив в методологии образования важна для подготовки учителя, поскольку она отвечает потребностям и ожиданиям современного образования. Учитель должен знать несколько традиционных и современных моделей, а затем на основе критического анализа реального контекста, используя свое творчество, должен конкретно проектировать и действовать. Парадигмы, присущие науке об образовании и парадигмы образовательной практики, представляют собой две разные категории; тем не менее, парадигмы науки способствуют парадигмам практики, проясняют концептуальное и научное ядро, объясняют теоретический и эпистемологический контекст. С другой стороны, парадигмы практики образования посредством индуктивного исследования предлагают ряд таких элементов, как качественный анализ фактов и актов формирующего вмешательства, реальных контекстов, возникающих эффектов, а также возможность формулировать гипотезы, интерпретации, обобщения и даже обогащать отдельные теории и педагогическую метатеорию. Этот взгляд на отношения между теорией и практикой в начальной подготовке педагога представляет собой предпосылку для смены парадигмы: начиная с поиска эффективности практики, с критического анализа проблем, возникающих при применении старых парадигм, можно проверить решения и построить новые модели.*

***Ключевые слова:** парадигма образования, методология образования, изменения в образовании.*

Введение

План исследований в области педагогических наук в последние десятилетия отмечается сравнительным анализом и синтезом обновления подготовки учителей с учетом событий и ожиданий общества и преподавателей.

Переход от модерна к постмодерну управления учебными заведениями при управлении образованием на европейском континенте «это не просто изобретение академического мира; это касается не только изменения терминологии, понятий, используемых в социальных науках» [9], но означает сдвиг объяснительной парадигмы действительности (от нормативной – к интерпретативной, от экзистенциализма – к конструктивизму), перемены, влекущие за собой изменение размеров и существенную оценку педагогического профессионализма. В центре внимания подготовки учителей является обучение и развитие профессиональных

навыков, инновационных и соответствующих процессу преподавания-обучения-оценки в контексте обучения, ориентированного на учащихся.

Переосмысление преподавательского состава, особенно важно в практическом аспекте: обретение педагогических навыков, необходимого для эффективного выполнения своих функций, становятся компонентом образовательной политики на европейском уровне. Обучение учителей больше не следует рассматривать как расходы, а как инвестицию, которая может обеспечить качественное инклюзивное образование [7].

Обучение педагогов методологическим альтернативам

Актуальные парадигмы научного образования защищают практику, проясняют научный, концептуальный, теоретический, эпистемологический контекст. А практика образования, посредством индуктивного исследования, качественного анализа фактов и приоритета формирующего вмешательства, ситуаций и контекстов, эффектов возникающей возможности формулирования гипотез, интерпретаций, обобщений, до завершения педагогических теорий и метатеорий.

Такое понимание взаимосвязи теории и практики при начальном формировании педагога является предпосылкой смены парадигмы в поисках эффективной практики, на основе критического анализа проблем, возникающих при реализации старых парадигм, поиска возможностей выстраивания новых моделей. Методология парадигмы альтернативного образования имеет важное значение в подготовке учителя, потому что это соответствует потребностям и ожиданиям современного образования. Учитель должен знать больше традиционных и современных моделей, а затем критически анализировать конкретный контекст, проявляя творческий подход к проектированию и действию определенным образом [2–3].

Профессионализация преподавания предполагает подчинение нескольким типам стандартов: [5, с. 15–20].

– институциональные стандарты, относящиеся к способности учреждений формировать преподавательский состав, управлять и проводить начальную и непрерывную подготовку учителей;

– учебный характер стандартов, который, в свою очередь, относится к целям программ подготовки педагогических кадров (стандартам задач), содержанию этих программ (содержательным стандартам), времени, необходимому для первоначального обучения педагогических кадров (нормативному времени);

– педагогические стандарты, ориентированные на формы и способы организации и проведения теоретической и практической подготовки учителей, стратегии, методы и приемы, используемые в программах подготовки и учителей, ведущие к формированию полномочий, необходимых для осуществления профессии;

– стандарты оценки и сертификации компетентности преподавателей и уровня, который характеризует качество преподавания, при продвижении по академической карьере, аттестующие их.

Решение для повышения профессионализма учителей и обеспечение качества подготовки заключается в пересмотре статуса кафедры подготовки учителей – настоящей лаборатории по обучению и подготовке будущих специалистов к академической карьере.

Согласно Э. Пауну, [8, с. 17] профессионализация преподавания – это «процесс формирования совокупности способностей и навыков в заданной области,

основанный на усвоении знаний (теоретических и практических), процесс, контролируемый дедуктивной моделью. этой профессии».

В области психоанализа и формирования символического капитала [1] термин компетентность определяется посредством многочисленных корреляций, например, путем сравнения его со смежными терминами: способностями, навыками, знаниями, процессуальными знаниями, стратегическими, путем его урегулирования параллельно с терминологической парой: стандарты по умолчанию, соответствующие производительности [6] и, в связи с этим, способностью соответствовать требованиям, связанным с профессиональной деятельностью, посредством ссылки на наборы основных ее проявлений [4].

Выводы

Разработка профессиональных стандартов педагогической карьеры должна сместить акцент на появление новых ролей учителей: обучение, содействие, организация, руководство, консультирование, стимулирование обучения, т. е. чтобы учащиеся участвовали, сотрудничали, рисовали, спорили, вели переговоры, размышляли и оценивали. Профессионализация преподавания за счет использования методологических альтернатив выдвинет на первый план навыки формирования результатов, ориентированных на потребности учащихся.

Будущих учителей интересуют не чисто теоретические знания педагогики, как это предусмотрено в действующей программе психолого-педагогической подготовки, а знание прикладного, практического, проверенного, корректируемого. Педагогическую подготовку учителя необходимо пересмотреть с учетом практического реализма профессии, а затем подготовки учителя школы будущего, которому свойственны трансформации, изменения.

Педагогические компетенции являются направляющими элементами в проектировании подхода, разработке и реализации любой программы начальной подготовки учителей. Без учета этих важных моментов любой формирующий подход к обучению рискует превратиться в упражнение, не достигающее своей цели.

В контексте продолжающихся реформ учебных программ, чтобы соответствовать текущим потребностям, в условиях меняющейся и ускоряющейся реконструкции, системы образования должны оперативно адаптироваться и принять/принять реструктуризацию. Контекст модернизации, реструктуризации и обучения учителей использованию новых технологий преподавания, обучения и оценки должен быть приоритетом в повестке дня лиц, принимающих решения.

Список литературы

1. Кугай А.И. Влияние психоанализа на формирование концепции «символического капитала» и «габитуса» Пьера Бурдьё: монография / А.И. Кугай. – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 117–126.
2. Кугай А.И. Художественно-ассоциативные составляющие дистанционного обучения / А.И. Кугай // Научные труды северо-западного института управления РАНХиГС. – 2020. – С. 100–110.
3. Кугай А.И. Социальная реальность в формате иронии в контексте преподавания общественных наук / А.И. Кугай // Современные тенденции развития системы образования: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары: Среда, 2020. – С. 151–154. – EDN KQUOTE

4. Chiș, V. Pedagogia contemporană – Pedagogia pentru competențe», Cluj-Napoca: Editura Casa Cărții de Știință. 2005.
5. Dumitru, I.A.I. Consiliere psihopedagogică, Baze teoretice și sugestii practice. Iași: Editura Polirom, 2008.
6. Gliga, Lucia. Standarde profesionale pentru profesia didactică. București: Polsib SA, 2002.
7. Joița, E. Metodologia educației. Schimbări de paradigmă. Iași: Institut European, 2010.
8. Păun Emil. Potolea Dan (coord Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative. București: Editura Polirom. 2002.
9. Victoria Gheorghe. Metodologia evaluării personalului didactic din învățământul preuniversitar Alpha MDN, 2019.

Степанова Наталия Юрьевна
канд. пед. наук, директор
Кожевникова Инна Николаевна
заместитель директора
МОУ «Гимназия №2»
г. Вологда, Вологодская область

МОНИТОРИНГ КАДРОВЫХ УСЛОВИЙ КАК ВАЖНЫЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ И УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье описывается опыт образовательной организации, направленный на выявление профессиональных дефицитов педагогических работников на основе мониторинга кадровых условий. Авторами представлен опыт научно-методического сопровождения учителей.*

***Ключевые слова:** профессиональное развитие, мониторинг уровня профессионализма, программа саморазвития, научно-методическое сопровождение, мониторинги качества деятельности педагогов.*

Новая парадигма образования приводит нас к качественно новому пониманию позиции учителя.

Компетентность и функциональная грамотность ученика формируется уровнем компетентности и функциональной грамотности учителя, общей культуры и интеллект воспитанника – уровнем культуры и интеллекта педагога.

Аргументами актуальности выстраивания современной системы профессионального развития педагога являются требования к кадровым условиям управления качеством образования и реализации федеральных государственных образовательных стандартов: повышение уровня квалификации педагогических работников и непрерывность их профессионального развития.

Что может сделать образовательное учреждение для эффективной организации профессионального роста учителя? – Интенсифицировать и индивидуализировать модель профессионального развития педагогов. Для этого необходимо проводить мониторинг уровня профессионализма педагогов гимназии: определять сильные и слабые стороны профессиональной деятельности, выявлять передовой педагогический опыт и проблемные зоны. Важным компонентом научно-методической работы является изучение образовательных запросов педагогов, определение индивидуальной образовательной

траектории учителя. Завершающим этапом этой деятельности является помощь в выстраивании оптимизированной модели индивидуальной программы саморазвития педагога. Важно, чтобы в ходе этой деятельности педагог стал активным субъектом процесса совершенствования.

В течение многих лет в гимназии существует система научно-методического сопровождения педагогов, основной целью которой на современном этапе является: создание условий для развития профессионального потенциала педагогов как основного ресурса успешной реализации инновационных процессов и повышения качества образования гимназистов. Методическое сопровождение организовано с учетом запросов педагогов в повышении их профессиональной компетентности.

Научно-методическое и учебно-методическое сопровождение ФГОС ОО обеспечивает научно-методический совет гимназии. В гимназии функционируют предметные методические объединения, проектные группы по различным направлениям реализации инновационного проекта «Новая модель школы. Гимназия – корпорация возможностей». Приоритетными направлениями научно-методического сопровождения педагогов гимназии являются: мониторинг учебно-методических условий, мониторинг кадровых ресурсов, мониторинг метапредметных компетенций учителя, организация работы проектных групп по наиболее актуальным проблемам, использование разнообразных форм корпоративного обучения, обобщение и распространение педагогического опыта, создание и систематизация банка уроков по технологиям деятельности педагогике, формирование банка индивидуальных образовательных маршрутов, сопровождение реализации программ профессионального саморазвития.

Мониторинг учебно-методических условий является важнейшим инструментом проверки и оценки эффективности внедряемого содержания образования, используемых методик и технологий, служит основой для обоснованных путей устранения недостатков учебного процесса в гимназии, является основой для принятия эффективных управленческих решений.

Мониторингу подвергаются основные образовательные программы начального общего, основного общего и среднего общего образования, а также рабочие программы педагогов.

Говоря об управлении кадровыми ресурсами гимназии, следует сказать, что только благодаря заинтересованному и искреннему вниманию к сотрудникам руководителю может добиться эффективности управления. В условиях, когда руководителю в работе с педагогами удается создать ценностно-смысловое единство членов коллектива, все его участники принимают стратегические цели школы как лично значимые и становятся активными участниками ее развития. Это обеспечивает высокую результативность и качество работы педагогов.

При оценке качества деятельности педагогических работников гимназии учитываются: востребованность услуг учителя (в том числе внеурочных) учениками и их родителями (законными представителями), использование учителями современных педагогических технологий, в том числе цифровых и здоровьесберегающих, участие в методической и научной работе, участие в конкурсах профессионального мастерства, распространение передового педагогического опыта, повышение уровня профессионального мастерства, деятельность по самообразованию и саморазвитию, работа учителя по формированию и сопровождению индивидуальных

образовательных маршрутов обучающихся, руководство проектной и учебно-исследовательской деятельностью обучающихся, взаимодействие со всеми участниками образовательных отношений.

В течение последних трех лет проводились различные мониторинги качества деятельности педагогов гимназии: определение уровня педагогического мастерства, определение творческого потенциала, наличие потребностей в изменении своей профессиональной деятельности и отношении к инновациям, совершенствование своей профессиональной деятельности, диагностика дидактико-методических умений, оценка удовлетворенности профессией учителя.

Подавляющее большинство педагогов имеют высокий и средний уровни удовлетворенности профессией учителя, своим положением в коллективе и гимназией в целом, что является благоприятным фактором для профессионального развития самих педагогов, и, как следствие, повышения качества образования в гимназии. Наблюдается положительная динамика удовлетворенности профессией за последние три года.

Показатели удовлетворенности профессией и самооценки уровня педагогического мастерства положительно коррелируют с уровнем профессиональной квалификации педагогов гимназии.

Косвенным показателем педагогического мастерства является показатель участия учителей в профессиональных конкурсах и распространении педагогического опыта. Анализ диагностики свидетельствует о том, что учителя гимназии используют не все возможности для обобщения и распространения педагогического опыта. Необходимы меры стимулирования педагогов к деятельности, связанной с диссеминацией личного педагогического опыта. Но, тем не менее, положительная динамика наблюдается.

С целью выявления уровня сформированности затруднений в реализации требований ФГОС в практической деятельности учителя, для определения индивидуальных задач повышения профессиональной компетентности, проведена диагностика сформированности метапредметных компетенций учителей на основе использования оценочного листа, разработанного специалистами АОУ ВО ДПО «Вологодский институт развития образования» (Е.А. Никодимова, Е.М. Ганичева, И.А. Армеева).

Анализ диагностики дает возможность учителю увидеть направление совершенствования своей деятельности в межаттестационный период.

В управлении качеством методической работы гимназии особое значение имеет использование технологий сопровождения персонала, стимулирующих профессиональный рост и совершенствование педагогов, обеспечивающих овладение инновационным опытом, влияющих на качество образования гимназистов.

Одной из таких технологий выступает программа саморазвития педагога, которая проектируется на основе личных образовательных потребностей, специфики методической проблемы, над которой работает педагог, особенностей проблематики профессиональных сообществ города, региона, и даже страны, членом которых он является, потребностей гимназии.

Управленческую задачу повышения качества кадровых условий можно решать, используя ресурсы разных уровней: от организационных (внутри гимназии) до ресурсов, имеющихся в широком профессиональном социуме.

В дальнейшем мы видим совершенствование методической работы именно в направлении создания и сопровождения программ

профессионального саморазвития педагога. Программы профессионального саморазвития определяют вектор качественной педагогической деятельности в межэпистемический период, способствуют постоянному самообразованию, успешной реализации задач модернизации и повышения качества образования, актуальны в условиях реализации Национального проекта «Образование».

Список литературы

1. Базавлущкая Л.М. Управление персоналом в образовательных системах: учебное пособие / Л.М. Базавлущкая, Е.А. Коняева. – Челябинск: ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2020. – 78 с. – EDN BQXQPU

2. Сотникова С.И. Управление персоналом организации: современные технологии: учебник / С.И. Сотникова, Е.В. Маслов, Н.Н. Абакумова [и др.]. – 2-е изд., перераб. и доп. – М., 2018. – 321 с.

Улендеева Наталья Ивановна

канд. пед. наук, доцент, доцент

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

О НЕОБХОДИМОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВЕДОМСТВЕННОГО ВУЗА ФСИН РОССИИ

Аннотация: в статье обосновывается необходимость развития знанковой и операционной аспектов формирования финансовой грамотности курсантов, студентов и слушателей юридических, психологических и экономических факультетов ведомственных вузов уголовно-исполнительной системы. Автор выделяет содержание тематических блоков, которые целесообразно изучать во взаимосвязи не только с учебным курсом «Экономика», но и в курсах «Психология», «Социология», «Информационная безопасность», «Защита информации», «Финансовое право», «Налоговое право», «Предпринимательское право» и «Пенсионное обеспечение».

Ключевые слова: финансовая грамотность, экономические знания, экономические умения, экономические навыки, личное финансовое планирование, обучающиеся, уголовно-исполнительная система.

Развитие социально-экономических процессов в современном обществе неразрывно связано с формированием в гражданах экономической позиции по решению вопросов финансового планирования, обоснования использования финансовых инструментов для достижения целей увеличения благосостояния нормативно-регулируемыми механизмами финансовых продуктов, прогнозирования результатов экономического развития показателей инфляции, безработицы, оценивание рисков при осуществлении финансовой деятельности по вкладам, кредитам, микрозаймам, дебетовым и кредитным картам, формированию видов личных доходов и расходов, обязательных платежей и принципов взаимодействия с финансовыми организациями и т. п. [1].

Актуальность формирования знаний, умений и навыков при организации личного финансового и экономического планирования позволяет гражданам

правильно оценивать свои финансовые возможности и применять соответствующие способы управления ими. Поэтому необходимость формирования экономической компетенции любого гражданина должна обосновываться включением в образовательные программы основного, среднего общего и профессионального образования тематических разделов, учебных курсов, элективных или факультативных занятий, позволяющих приводить обоснования субъектно-объектных отношений экономических агентов, правового регулирования финансовой и предпринимательской деятельности, развивать представления об ответственности лиц, нарушающих финансовые обязательства, налоговые обязательства и экономические ограничения.

Для понимания необходимости в формировании финансовой грамотности курсантов ведомственного вуза ФСИН России изучим теоретическую литературу и сформулируем основные базовые блоки знаний, необходимых будущему сотруднику пенитенциарной системы в профессиональной деятельности и личном финансово планировании.

Раскрывая содержание и структуру финансовой грамотности у выпускника юридического вуза МВД России, который имеет ограничения на использование некоторых финансовых инструментов повышения благосостояния (открытия счетов в зарубежных банках, использование валютных счетов для содержания и приумножения своих накоплений и др.), Ю.А. Лозина и А.Н. Литвиненко выделяют следующие знаниевые компоненты: профессиональный блок – анализ контрафактов, изучение материалов дел по «отмыванию» денег, подделка документов; обобщение данных по правонарушениям с переводом финансовых средств на запрещенные счета с использованием открытых площадок сайтов, например, «Авито» или «В контакте»; выделение мошеннических действий с вложение денег в фирмы однодневки, незаконная торговля валютными средствами, рассмотрение преступлений, которые характеризуют мошенничество с банковскими картами, незаконным установлением считывателей на банковские устройства и другие правонарушения и преступления [2, с. 289]. Авторы выделяют второй блок знаний, который регулирует личные финансовые доходы и расходы сотрудника полиции – знания о механизмах банковских продуктов (вкладах, инвестиционных счетах, паевых инвестиционных фондах, счетах в драгметаллах и т. п.), об обязательном декларировании движения всех доходных средств на счетах сотрудника, а также формированием представления о наличии одного счета для нескольких банковских карт, об отражении полученных финансовых средств в виде вычета по имущественным налогам или социальным и инвестиционным вычетам, о декларировании доходов на счетах детей и супругов с указанием целевого назначения [2, с. 290].

Таким образом, как видим, из рассмотренных материалов, в содержание экономических знаний, характеризующих по мнению авторов финансовую грамотность сотрудника полиции, включается широкий спектр результатов обучения, формируемых на дисциплинах «Экономика» и «Финансовое право» [2, с. 289].

Изучение учебных планов-графиков распределения изучаемых дисциплин на юридических и психологических факультетах, факультетах управления и правоохранительной деятельности в ведомственных вузах ФСИН России показало, что для блок экономических знаний курсанты, студенты и слушатели получают из следующих дисциплин: Психология, Социология,

Экономика, Информационная безопасность, Защита информации, Финансовое право, Налоговое право и Предпринимательское право.

Обоснование взаимосвязи результатов обучения и использования возможностей учебных дисциплин образовательного процесса в ведомственных вузах можно представить следующим образом: *Знания* основ поведения экономических агентов и принципов рационального выбора поведения (ограниченная рациональность, поведенческие эффекты и систематические ошибки, с ними связанные): *Психология*; *Знания* принципов рыночного обмена и закономерности функционирования рыночной экономики; факторов и показателей социально-экономического развития и роста общественных благ; особенностей циклического развития рыночной экономики, рисков влияния инфляции, факторов снижения/роста безработицы, потери благосостояния: *Экономика, Социология*; *Знания* сущности и функций предпринимательской деятельности и риски, связанные с ней, особенности инвестиционной деятельности: *Предпринимательское право*; *Знания* понятий бюджетно-налоговой, денежно-кредитной, социальной и пенсионной политики государства; *знания* основных видов личных доходов и расходов, понимание целесообразности личного экономического и финансового планирования и принципы ведения личного бюджета: *Экономика, Социология, Финансовое право, Налоговое право, Предпринимательское право*; *Знания* о возможностях и функциях основных финансовых организаций и принципов взаимодействия с ними: *Информационная безопасность, Защита информации, Финансовое право*; *Знания* правовых основ формирования налоговых льгот, пенсионных и социальных выплат: *Налоговое право, Пенсионное право*.

Основывая тематику раздела дисциплины «Экономика» или отдельного курса по выбору «Личное финансовое планирование» для обучающихся ведомственного вуза в нашем исследовании представлены темы, которые были апробированы на учебных занятиях с курсантами I курса после изучения обобщающих тем, отражающих знания и умения по анализу социально-экономических явлений, макроэкономических показателей, условий реализации производственных процессов и обслуживания банковских продуктов. Для формирования знаний, умений и навыков в части развития финансовой грамотности мы рассмотрели следующие темы, позволяющие в полной мере сформировать представления о роли личного финансового планирования для достижения текущих и долгосрочных финансовых целей.

1. Личный бюджет: доходы и расходы.
2. Личное финансовое планирование: цели и стратегия.
3. Финансовые организации и принципы взаимодействия с ними.
4. Основы инвестиционных расчетов.
5. Финансовые инструменты для управления личными финансами.
6. Правила финансовой безопасности.

Для эффективного достижения результатов обучения целесообразно ведущим преподавателям проанализировать во взаимосвязи применение средств преподавания и средств обучения: Проблемная лекция – Обучающее тестирование/ Подготовка рефератов (сообщений); Лекция – Изучение литературы/Устные ответы на вопросы; Семинар – Изучение литературы, подготовка эссе и рефератов/Подготовка презентаций; Практикум с элементами игры - Изучение литературы, составление личного

финансового плана; Тренинг (работа в группах) – Анализ ситуаций/ Подготовка ответов и формулирование вопросов; Познавательная игра – Подготовка ответов на вопросы.

В заключении отметим, что большой перечень средств преподавания и обучения финансовой грамотности обучающихся ведомственных вузов требует от преподавателя осознанной методической подготовки, высокого уровня организационно-аналитических умений по разработке средств оценивания планируемых результатов обучения, умения прогнозировать экономическую ситуацию в пенитенциарной системе и выделения региональных особенностей экономического развития, выступающих формирующим фактором применения экономических знаний.

Список литературы

1. Винникова И.С. Проблемы формирования финансовой грамотности в России / И.С. Винникова, Е.А. Кузнецова, Е.С. Мухина // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №64–3. – С. 59–62. – EDN EZPCBU

2. Лозина Ю.А. Финансовая грамотность в системе формирования компетенций у выпускника юридического вуза системы МВД России / Ю.А. Лозина, А.Н. Литвиненко // Вестник Московского университета МВД России. – 2021. – №3. – С. 286–291. – DOI 10.24412/2073-0454-2021-3-286-291. – EDN VRPDTF

Шевченко Владимир Федорович

старший преподаватель

Институт военного обучения ФГАОУ ВО «Южный
федеральный университет»

г. Таганрог, Ростовская область

ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО БАГАЖА ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

***Аннотация:** в статье автором уделено внимание анализу образовательной среды в высшем учебном учреждении, раскрытию понятия образовательного капитала и развитию потенциала студентов в процессе обучения. Предложено определение образовательного багажа знаний студентов. В работе рассмотрены показатели эффективности внешних и внутренних аспектов капитализации знаний. Определены факторы, оказывающие наиболее значительное, институциональное влияние на формирование образовательного багажа знаний. Затронут вопрос путей управления капитализацией знаний студентов. Для достижения цели решались вопросы определения социально-психологических проблем формирования образовательного багажа знаний оценка и выработка практических рекомендаций по их решению.*

***Ключевые слова:** учебное учреждение, образовательный багаж, капитализация знаний.*

Старую догму «труд-земля-капитал» учёные предлагают заменить на новую, в которой физический «труд» превратился в знания, «земля» сама стала капиталом, а капитал распался на виды факторов производства – личный и приобретенный капитал знаний, обезличенный природный и средовой факторы.

Образовательный багаж знаний, капитал знаний, по нашему определению, это формально учтённый, оцифрованный в конкретные

показатели, организованный, сформулированный и оцененный потенциал личности.

Отдача от образовательного капитала личности имеет как денежную, так и неденежную форму. Среди факторов роста благосостояния общества, на долю образования приходится до 80% [3].

Образовательный багаж знаний выпускников университета предстает как социально-экономический ресурс страны, в целом, наряду с другими ресурсами.

Именно когнитивное развитие общества и наработка знаний рождает и помогает внедрять новые научные теории в практику жизни страны.

Расходы для формирования образовательного багажа знаний и человеческого капитала в процессе обучения в основном разделяются на группы.

1. Прямые издержки: затраты на образование, включая плату за учебу, расходы на социальные услуги, траты на смену места проживания для учёбы.

2. Альтернативные издержки включают недополучение благ, заработков, из-за длительной учебы.

Процесс обучения и приобретение образовательного багажа знаний приводит к капитализации нематериальных активов личности.

Л. Туроу отмечает: «Человеческий капитал людей представляет собой их способность производить предметы и услуги. Стоимость человеческого капитала является ценой производительных способностей, умноженной на количество этих способностей» [6].

Каждая университетская специальность, каждая профессия при формировании образовательного багажа знаний студентов предъявляет определенные требования к врожденным и осознанным способностям личности.

Задатки студента при благоприятных условиях развиваются в творческие способности к деятельности. Раскрытие в себе способностей внутренней сферы – залог успешной деятельности человека. Способности реализации потенциала во внешней среде им осознаны. Человек знает о них. Он ими управляет, изменяет направление и степень их применения [1].

Капитализация образовательного багажа знаний формируется в рамках собственного кодекса поведения, неизменяемого, постоянного кредо личности. Другая, переменная часть капитала образовательного багажа знаний может меняться, – идти на компромисс, адаптироваться к и соответствовать внешним условиям.

Для реализации самоутверждения в профессиональной подготовке, освоенных компетенциях, в знаниях, навыках и умениях «нужно считать себя удачливым и не уклоняться от принятия решений. Стараться, чтобы коллеги и окружающие вам нравились. Все события являются благоприятными и надо считать, что всего можно достигнуть» [5].

К показателям эффективности вложений в образовательный багаж знаний человеческого капитала можно отнести:

- объем творческой реализации студента;
- динамика и объем прибыли знаний студента за время обучения;
- число часов, затраченных на обучение профессионала в области;
- коэффициент административной нагрузки на формирование образовательного багажа знаний одного выпускника;
- приобретённый объем знаний студентами, умений и навыков профессионализма;

– реализация приобретённых компетенций выпускниками в экономике страны;

– индекс совокупной учебной, творческой эффективности образовательного багажа знаний выпускников и имидж университета

К факторам, оказывающим наиболее значительное, институциональное влияние на формирование образовательного багажа знаний мы относим: формальные институты, сведённые в комплекс учреждений и законов, которые относятся к регулированию, формированию и развитию образовательного багажа знаний, капитала знаний; и неформальные – те, которые формально не зафиксированы, но являются принятыми моделями и способами действий в области формирования образовательного багажа знаний человеческого капитала [2].

При подготовке студента в университете.

1. Формальные – Институт, профессиональное обучение, корпоративная культура.

2. Неформальные – студенческий актив, совет, студенческие профсоюзы.

Возможности обучения и реализации образовательного багажа знаний определяются врожденными и осознанными способностями к деятельности и проявляются как.

1. Интровертные возможности реализации потребностей через самообеспечение.

2. Эгоистичные – за счет использования возможностей «брать» и «получать» от внешней среды.

Наиболее полно образовательный багаж знаний можно охарактеризовать как приобретённые и сформированные в результате обучения и опыта: определенный уровень культурного и нравственного развития, образования, навыков, мотиваций к труду, которые способствуют экономическому росту и страны, и их обладателя [4].

Управление капитализацией знаний студентов осуществляется путем регулирования мотивации обучения и создания условий и стимулов её удовлетворения.

Накопление образовательного багажа, капитала знаний человеком обусловлено социальными факторами и ситуацией в сфере экономики; отраслевой востребованностью выпускников, их профессиональной подготовкой и активным состоянием; интеллектуальным и реализованным в процессе обучения потенциалом и приобретёнными компетенциями.

Список литературы

1. Априщенко Л.И. Проблемы эффективности образования и усвоения знаний / Л.И. Априщенко, Л.Ф. Безверхая // Педагогика, психология, общество: актуальные вопросы. – Чебоксары: ЧРИО, 2020. – С. 38–42. EDN CGXDEB

2. Зуева М.В. Социально-культурные факторы и проблемы жизнедеятельности студенческого коллектива / М.В. Зуева, Л.Ф. Безверхая // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – №2 (75). – С. 138–140 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37637433> (дата обращения: 07.03.2024).

3. Колядин А.П. Фиктивный компонент человеческого капитала как системный феномен экономики знаний: автореф. дис. ... д-ра экон. наук / А.П. Колядин. – Саратов: Издательство ВУЗа, 2012. EDN QVBXRT

4. Мясоедова Т.Г. Инновационные механизмы развития человеческих ресурсов: автореф. дис. ... д-ра экон. наук / Т.Г. Мясоедова. – М., 2006. EDN NKBLQN

5. Тойч Ч.К. Стратегия решения личных проблем. Менталитет успеха / Ч.К. Тойч. – М.: Когито-Центр, 2017, 176 с.

6. Туроу Л.К. Экономика для всех / Л.К. Туроу, Р. Хейлбронер. – Новосибирск: Экор, 1994. – 315 с.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Коваленко Оксана Михайловна

канд. пед. наук, доцент

Бровина Оксана Сергеевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Московский государственный
психолого-педагогический университет»

г. Москва

DOI 10.31483/r-110235

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗАГАДОК В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ (СООБЩЕНИЕ 1)

Аннотация: в статье представлены данные, показывающие возможности использования загадок в работе с детьми 6–7 лет с задержкой психического развития при подготовке к проведению сюжетно-ролевой игры «В гостях у друга».

Ключевые слова: загадки, старший дошкольный возраст, задержка психического развития.

Известно, что загадки используются в работе с детьми дошкольного возраста для актуализации знаний и представлений об окружающей действительности. В настоящей статье раскрываются особенности отгадывания загадок детьми 6–7 лет с задержкой психического развития (ЗПР) на материале понятий, необходимых для проведения сюжетно-ролевой игры «В гостях у друга».

Понятия, к которым были подобраны использованные загадки: «Банан», «Воздушный шар» (2 загадки), «Друзья», «Клоун», «Колпак», «Мороженое», «Подарок», «Сок», «Торт» (2 загадки), «Яблоко». Тексты загадок взяты из Интернет-ресурсов [4–15].

Методика исследования.

Нами была использована методика, применявшаяся ранее для выявления особенностей понимания загадок детьми с тяжёлыми нарушениями речи [1–3].

1 этап. Экспериментатор читает загадку два раза. От ребёнка требуется отгадать загадку после её целостного прочтения.

2 этап. Осуществляется в случаях отсутствия правильных ответов на предыдущем этапе. Задание: экспериментатор ещё раз читает текст загадки, разделяя его на отдельные смысловые отрезки. От ребёнка требуется предлагать новые варианты отгадки с опорой на данные смысловые отрезки.

Оценка результатов.

Условные обозначения:

Количество ответов.



– количество самостоятельно данных верных ответов при анализе всего теста загадки;



– количество верных ответов при анализе отдельных смысловых отрезков;



– количество итоговых ошибочных ответов.

Варианты ответов.

1. После первого целостного прослушивания загадки дети могут спешить и давать ошибочные ответы, но при повторном целостном прослушивании дети отвечают верно. При этом были установлены следующие варианты ответов (по классификации, представленной ранее [3]).

1.1. Вариант ответа «Возможные верные заменители искомого объекта».

1.2. Вариант ответа «Возможные верные заменители искомого объекта в сочетании с трудностями подбора лексических средств».

1.3. Вариант ответа «Замена искомого понятия на объект, возникающий в результате фрагментарного анализа отдельных слов загадки».

1.4. Вариант ответа «Замена искомого понятия на объект, возникающий в результате ассоциаций по смежности и координации к описываемой ситуации».

1.5. Вариант ответа «Замена искомого понятия на объект, возникающий в результате неверного определения рода искомого объекта».

К загадкам, по которым были получены такие варианты ответов, приводятся ответы детей, их количество и по совпадающим ответам у нормально развивающихся детей и детей с ЗПР количественная разница.

2. Также были установлены варианты ответов по отдельным смысловым отрезкам (по классификации, представленной ранее [3]).

2.1. Вариант ответа «Замена искомого понятия на объект, возникающий в результате фрагментарного анализа отдельных слов загадки».

2.2. Вариант ответа «Замена искомого понятия на объект, возникающий в результате ассоциаций по смежности и координации к описываемой ситуации».

2.3. Вариант ответа «Замена искомого понятия на объект, возникающий в результате недостаточности представлений об искомом объекте в виде отсутствия дифференциации признаков заменяемого и замещающего объектов».

К загадкам, по которым были получены такие ответы, приводятся варианты ответов, а также указываются смысловые отрезки, на основе которых происходило отгадывание.

Варианты ответов указаны рядом с ответами в виде индексов, соответствующих номерам в условных обозначениях.

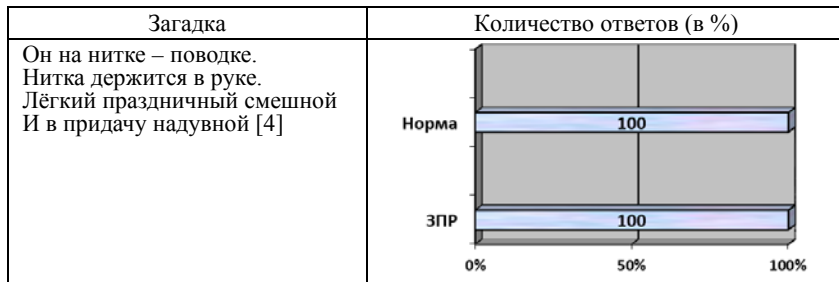
Полученные результаты.

Загадки, отгадывание которых не затрудняло нормально развивающихся детей и детей с ЗПР.

Загадки, по которым у нормально развивающихся детей и детей с ЗПР ошибочные варианты ответов отсутствовали полностью.

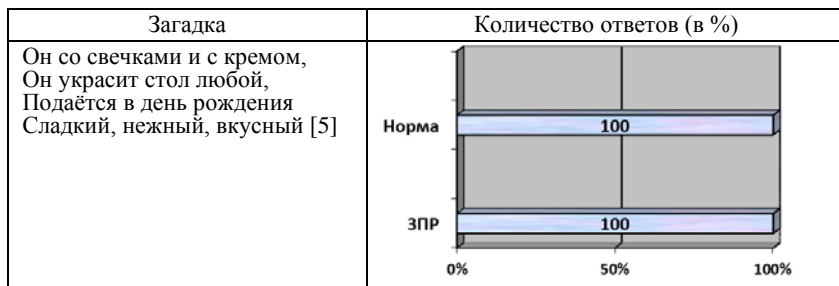
Воздушный шар – 1

Количество верных ответов на разных этапах исследования и количество итоговых ошибочных ответов



Торт – 1

Количество верных ответов на разных этапах исследования и количество итоговых ошибочных ответов

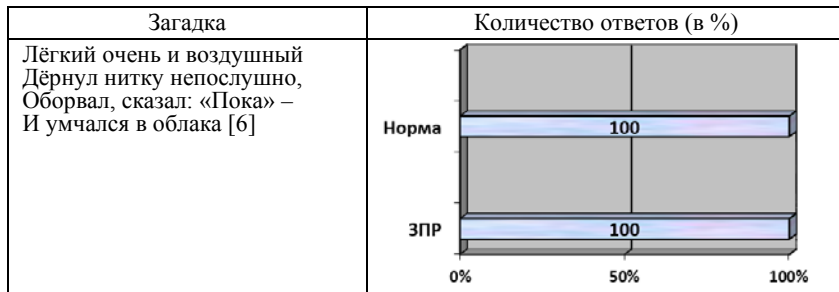


Загадки, по которым у детей с ЗПР отмечались ошибочные варианты ответов после первого целостного прослушивания загадки.

Такие ответы дети давали наряду с верными ответами.

Воздушный шар – 2

Количество верных ответов на разных этапах исследования и количество итоговых ошибочных ответов



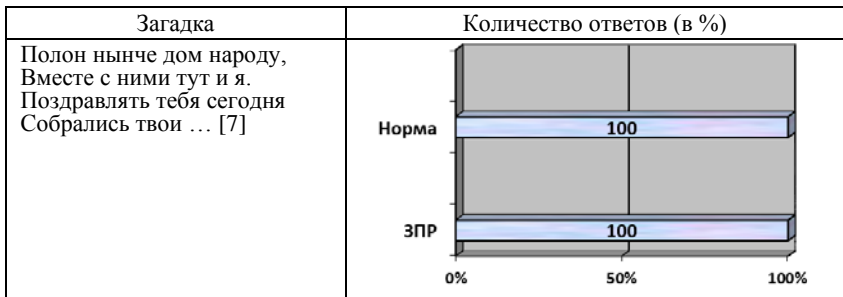
Варианты ошибочных ответов.

Варианты ответов после первого целостного прослушивания загадки, которые дети давали наряду с верными ответами, и количество детей (в %).

Ответы	Норма	ЗПР	Количественная разница
змея ^{1.3}	-	10	-
вата ^{1.3}	-	10	-

Друзья

Количество верных ответов на разных этапах исследования и количество итоговых ошибочных ответов



Варианты ошибочных ответов.

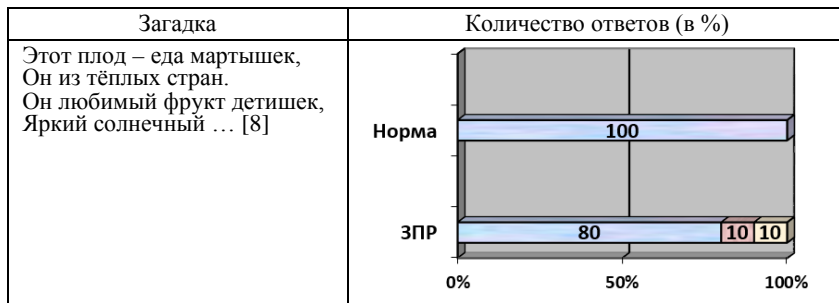
Варианты ответов после первого целостного прослушивания загадки, которые дети давали наряду с верными ответами, и количество детей (в %).

Ответы	Норма	ЗПР	Количественная разница
семья ^{1.1}	-	10	-

Загадки, отгадывание которых не затрудняло нормально развивающихся детей, дети с ЗПР испытывали трудности в 20% случаев

Банан

Количество верных ответов на разных этапах исследования и количество итоговых ошибочных ответов



Варианты ошибочных ответов

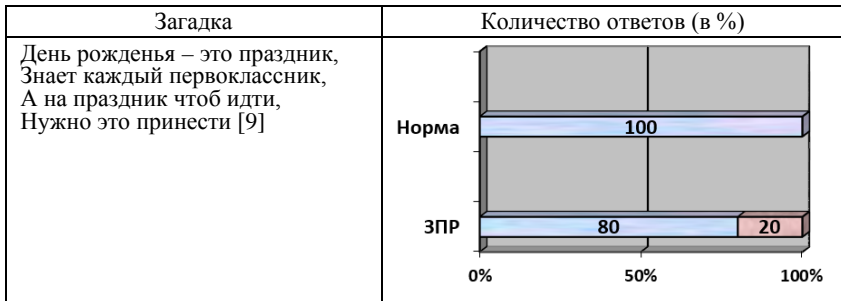
Варианты ответов после первого целостного прослушивания загадки (ответы, которые дети давали, т. к. спешили, а при повторном целостном прослушивании отвечали верно) и количество детей (в %)

Ответы	Norma	ЗПР	Количественная разница
грейпфрут ^{1.1}	10	-	-
ананас ^{1.1}	-	10	-
манго ^{1.1}	10	-	-

Варианты ответов по отдельным смысловым отрезкам.

Загадка	Ответы	
	Norma	ЗПР
[Этот плод – еда мартышек],	-	Отгадал.
[Он из тёплых стран].	-	-
[Он любимый фрукт детишек, Яркий солнечный]	-	слива ^{2.1}

Подарок
Количество верных ответов на разных этапах исследования
и количество итоговых ошибочных ответов



Варианты ошибочных ответов

Варианты ответов после первого целостного прослушивания загадки (ответы, которые дети давали, т. к. спешили, а при повторном целостном прослушивании отвечали верно) и количество детей (в %)

Ответы	Норма	ЗПР	Количественная разница
торт ^{1.4}	-	20	-
угощение ^{1.4}	20	-	-

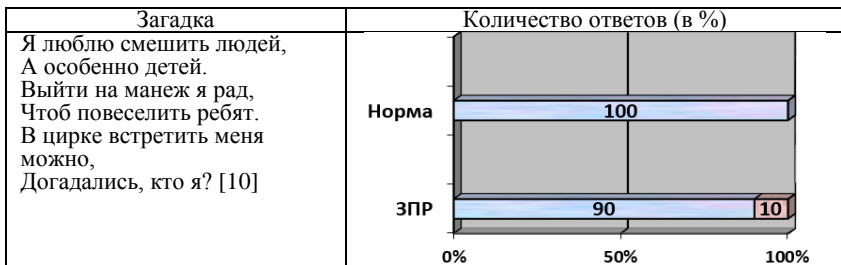
Варианты ответов по отдельным смысловым отрезкам

Загадка	Норма	ЗПР
[День рожденья – это праздник, Знает каждый первоклассник, А на праздник чтоб идти, Нужно это принести]	-	угощение сладкое ^{2.2} / Отгадал.
		Отгадал

в 10% случаев

Клоун

Количество верных ответов на разных этапах исследования
и количество итоговых ошибочных ответов



Варианты ошибочных ответов

Варианты ответов после первого целостного прослушивания загадки (ответы, которые дети давали, т. к. спешили, а при повторном целостном прослушивании отвечали верно) и количество детей (в %)

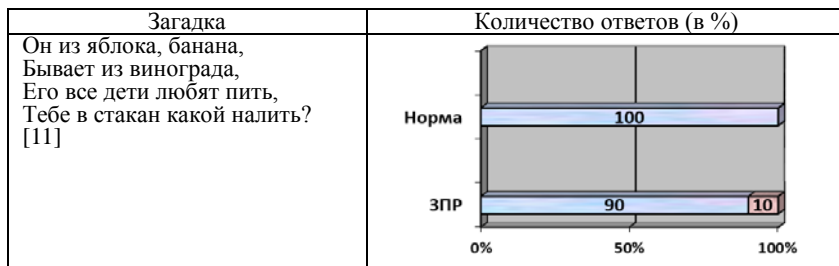
Ответы	Норма	ЗПР	Количественная разница
лев ^{1.3}	10	-	-

Варианты ответов по отдельным смысловым отрезкам

Загадка	Норма	ЗПР
[Я люблю смешить людей],	-	дед Мороз ^{2.3}
[А особенно детей].	-	Отгадал.
[Выйти на манеж я рад, Чтоб повеселить ребят].	-	-
[В цирке встретить меня можно],	-	-
[Догадались, кто я]?	-	-

Сок

Количество верных ответов на разных этапах исследования и количество итоговых ошибочных ответов



Варианты ошибочных ответов

Варианты ответов после первого целостного прослушивания загадки (ответы, которые дети давали, т. к. спешили, а при повторном целостном прослушивании отвечали верно) и количество детей (в %).

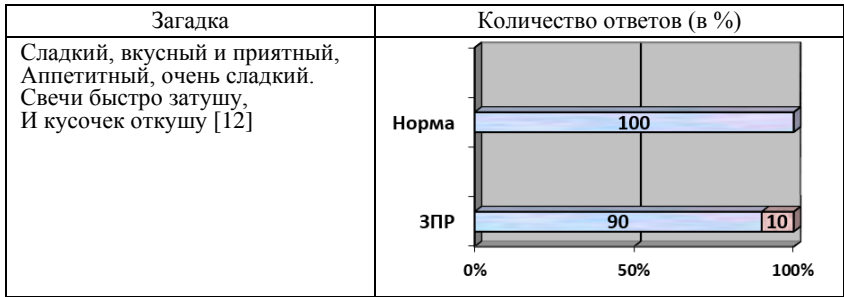
Ответы	Норма	ЗПР	Количественная разница
лимонад ^{1.3}	10	10	Норма = ЗПР (по 10%)
компот ^{1.3}	40	-	-
кисель ^{1.3}	10	-	-
коктейль ^{1.3}	10	-	-

Варианты ответов по отдельным смысловым отрезкам

Загадка	Норма	ЗПР
[Он из яблока, банана, Бывает из винограда],	-	Отгадал.
[Его все дети любят пить],	-	-
[Тебе в стакан какой налить]?	-	-

Торт – 2

Количество верных ответов на разных этапах исследования и количество итоговых ошибочных ответов



Варианты ошибочных ответов

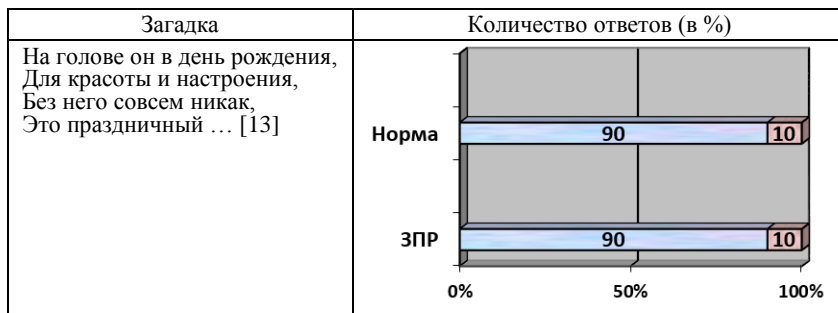
Варианты ответов по отдельным смысловым отрезкам

Загадка	Норма	ЗПР
[Сладкий, вкусный и приятный, Appetitный, очень сладкий].	-	дыня ^{2,3}
[Свечи быстро затушу],	-	Отгадал.
[И кусочек откушу].	-	-

Загадка, отгадывание которой затрудняло нормально развивающихся детей и детей с ЗПР при целостном прослушивании в 10% случаев с последующим верным ответом при прослушивании отдельных смысловых отрезков.

Колпак

Количество верных ответов на разных этапах исследования
и количество итоговых ошибочных ответов



Варианты ошибочных ответов

Варианты ответов после первого целостного прослушивания загадки
(ответы, которые дети давали, т. к. спешили,
а при повторном целостном прослушивании отвечали верно)
и количество детей (в %)

Ответы	Норма	ЗПР	Количественная разница
торт ^{1.4}	-	10	-
подарок ^{1.4}	-	10	-
шапка ^{1.2}	-	10	-
шар ^{1.3}	-	10	-
шляпка ^{1.2}	30	-	-

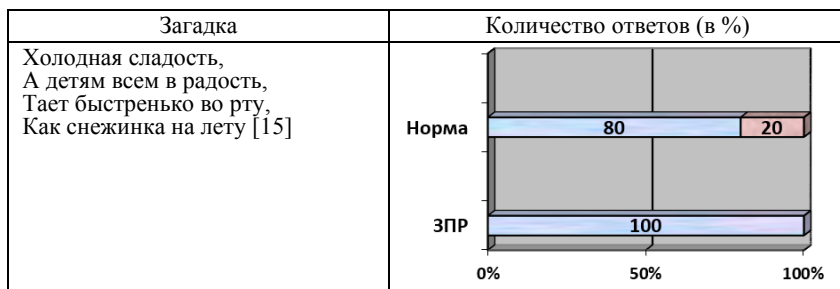
Варианты ответов по отдельным смысловым отрезкам

Загадка	Норма	ЗПР
[На голове он в день рождения, Для красоты и настроения],	Отгадал.	Отгадал.
[Без него совсем никак, Это праздничный ...]	-	-

Загадки, отгадывание которых затрудняло нормально развивающихся детей при целостном прослушивании в 10–20% случаев с последующим верным ответом при прослушивании отдельных смысловых отрезков, дети с ЗПР трудностей не испытывали. в 20% случаев

Мороженое

Количество верных ответов на разных этапах исследования и количество итоговых ошибочных ответов



Варианты ошибочных ответов

Варианты ответов после первого целостного прослушивания загадки (ответы, которые дети давали, т. к. спешили, а при повторном целостном прослушивании отвечали верно) и количество детей (в %).

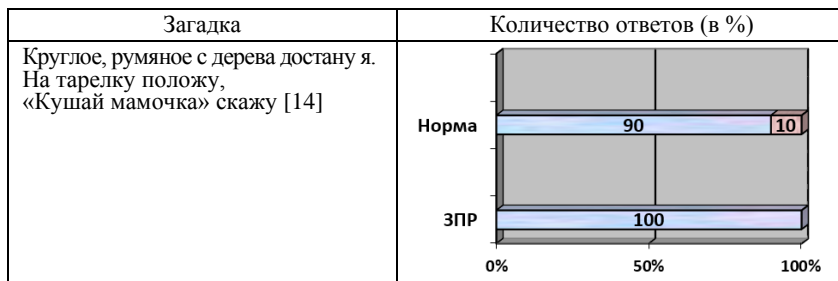
Ответы	Норма	ЗПР	Количественная разница
торт ^{1.3}	10	-	-
сахар ^{1.3}	20	-	-
конфета ^{1.3}	20	-	-
леденец ^{1.3}	20	-	-

Варианты ответов по отдельным смысловым отрезкам

Загадка	Норма	ЗПР
[Холодная сладость],	молоко ^{2.3}	-
	Отгадал.	
[А детям всем в радость],	-	-
[Тает быстренько во рту, Как снежинка на лету].	Отгадал	-

в 10% случаев
Яблоко

Количество верных ответов на разных этапах исследования
и количество итоговых ошибочных ответов



Варианты ошибочных ответов

Варианты ответов после первого целостного прослушивания загадки (ответы, которые дети давали, т. к. спешили, а при повторном целостном прослушивании отвечали верно) и количество детей (в %).

Ответы	Норма	ЗПР	Количественная разница
персик ^{1.5}	-	10	-
торт ^{1.3}	10	-	-

Варианты ответов по отдельным смысловым отрезкам

Загадка	Норма	ЗПР
[Круглое, румяное с дерева достану я]	Отгадал.	-
[На тарелку положу, «Кушай мамочка» скажу]	-	-

Таким образом, нами были установлены следующие группы загадок с различной самостоятельностью и продуктивностью их отгадывания нормально развивающимися детьми и детьми с ЗПР 6–7 лет:

1) загадки, отгадывание которых не затрудняло нормально развивающихся детей и детей с ЗПР:

– загадки, по которым у нормально развивающихся детей и детей с ЗПР ошибочные варианты ответов отсутствовали полностью: «Воздушный шар – 1», «Торт – 1»;

– загадки, по которым у детей с ЗПР отмечались ошибочные варианты ответов после первого целостного прослушивания загадки. Такие ответы дети давали наряду с верными ответами: «Воздушный шар – 2», «Друзья».

2) загадки, отгадывание которых не затрудняло нормально развивающихся детей, дети с ЗПР испытывали трудности:

– в 20% случаев: «Банан», «Подарок»;

– в 10% случаев: «Клоун», «Сок», «Торт – 2».

3) загадка, отгадывание которой затрудняло нормально развивающихся детей и детей с ЗПР при целостном прослушивании в 10% случаев с последующим верным ответом при прослушивании отдельных смысловых отрезков: «Колпак»;

4) загадки, отгадывание которых затрудняло нормально развивающихся детей при целостном прослушивании в 10 – 20% случаев с последующим верным ответом при прослушивании отдельных смысловых отрезков, дети с ЗПР трудностей не испытывали:

– в 20% случаев: «Мороженое»;

– в 10% случаев: «Яблоко».

Представленные количественные данные и варианты ошибочных ответов, которые давали нормально развивающиеся дети и дети с ЗПР, показывают возможности использования загадок в работе с детьми 6–7 лет с задержкой психического развития при подготовке к проведению сюжетно-ролевой игры «В гостях у друга».

Список литературы

1. Коваленко О.М. Понимание загадок по видам «Описание ситуаций», «Описание признаков», «Описание функциональных признаков» учащимися третьих классов с тяжёлыми нарушениями речи / О.М. Коваленко // Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2021. – С. 365–377.

2. Коваленко О.М. Понимание загадок учащимися третьих классов с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) / О.М. Коваленко // Взгляд молодых исследователей на актуальные проблемы современности: сборник тезисов XV научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. – М., 2017. – С. 97–105. – EDN RVXFUX

3. Коваленко О.М. Понимание загадок учащимися третьих классов с тяжёлыми нарушениями речи / О.М. Коваленко // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2024. – С. 232–242.

4. Загадки про воздушный шар с ответами [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3969kc> (дата обращения: 21.11.2023).

5. Загадки про торт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://2karandasha.ru/zagadki-dlya-detey/eda/tort> (дата обращения: 21.11.2023).

6. Загадки про воздушный шарик [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3969pk> (дата обращения: 21.11.2023).

7. Загадки на день рождения для детей с ответами [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3969sW> (дата обращения: 21.11.2023).

8. Простые игры и конкурсы для детей на День рождения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3969wB> (дата обращения: 21.11.2023).

9. Загадки на день рождения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3969uq> (дата обращения: 21.11.2023).

10. Загадки про клоуна [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/396A3D> (дата обращения: 21.11.2023).

11. Загадки на день рождения для детей с ответами [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/396AEG> (дата обращения: 21.11.2023).

12. Загадки на день рождения для детей с ответами [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/396AEG> (дата обращения: 21.11.2023).

13. Загадки на день рождения для детей с ответами [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/396AEG> (дата обращения: 21.11.2023).

14. Карточка загадок [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/396AJb> (дата обращения: 21.11.2023).

15. Холодная сладость [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://slogovik.vsite.pro/news/233> (дата обращения: 21.11.2023).

Коваленко Оксана Михайловна

канд. пед. наук, доцент

Бровина Оксана Сергеевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Московский государственный
психолого-педагогический университет»

г. Москва

DOI 10.31483/r-110450

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗАГАДОК В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ (СООБЩЕНИЕ 2)

***Аннотация:** в статье представлены данные, показывающие возможности использования загадок в работе с детьми 6–7 лет с задержкой психического развития при подготовке к проведению сюжетно-ролевой игры «В магазине».*

***Ключевые слова:** загадки, старший дошкольный возраст, задержка психического развития.*

Загадки используются в работе с детьми дошкольного возраста для актуализации знаний и представлений об окружающей действительности. В данной статье раскрываются особенности отгадывания загадок детьми 6–7 лет с задержкой психического развития (ЗПР) на материале понятий, необходимых для проведения сюжетно-ролевой игры «В магазине».

Понятия, к которым были подобраны использованные загадки: «Большой магазин», «Деньги», «Кассир», «Кошелёк», «Магазин одежды», «Обувной магазин», «Рынок / Овощной магазин», «Продавец», «Тележка» (2 загадки), «Сумка / пакет». Тексты загадок взяты из Интернет-ресурсов [5–15].

Методика исследования.

Использовалась методика, применявшаяся нами ранее для выявления особенностей понимания загадок детьми с тяжёлыми нарушениями речи [1–3] и с задержкой психического развития [4].

1 этап. Экспериментатор читает загадку два раза. От ребёнка требуется отгадать загадку после её целостного прочтения.

2 этап. Осуществляется в случаях отсутствия правильных ответов на предыдущем этапе. Задание: экспериментатор ещё раз читает текст загадки, разделяя его на отдельные смысловые отрезки. От ребёнка требуется предлагать новые варианты отгадки с опорой на данные смысловые отрезки.

Оценка результатов.

Условные обозначения:



Количество ответов.
– количество самостоятельно данных верных ответов при анализе всего теста загадки;



– количество верных ответов при анализе отдельных смысловых отрезков;



– количество итоговых ошибочных ответов.

Варианты ответов.

1. После первого целостного прослушивания загадки дети могут спешить и давать ошибочные ответы, но при повторном целостном прослушивании дети отвечают верно. При этом были установлены следующие варианты ответов (по классификации, представленной ранее [3], с дополнениями).

1.1. Вариант ответа «Возможные верные заменители искомого объекта».

1.2. Вариант ответа «Возможные верные заменители искомого объекта в сочетании с трудностями подбора лексических средств».

1.3. Вариант ответа «Замена искомого понятия на объект, возникающий в результате фрагментарного анализа отдельных слов загадки».

1.4. Вариант ответа «Замена искомого понятия на объект, возникающий в результате недостаточности представлений об искомом объекте в виде отсутствия дифференциации признаков заменяемого и замещающего объектов».

1.5. Вариант ответа «Замена искомого понятия на объект, возникающий в результате недостаточности представлений об искомом объекте в виде обобщенного обозначения признаков заменяемого и замещающего объектов в сочетании с ассоциациями по смежности и координации к искомому понятию».

1.6. Вариант ответа «Замена искомого понятия на объект, возникающий в результате недостаточности представлений об искомом объекте в виде обобщенного обозначения включающей его родственной группы».

1.7. Вариант ответа «Замена искомого понятия на объект, возникающий в результате ассоциаций по смежности и координации к описываемой ситуации».

1.8. Вариант ответа «Замена искомого понятия на объект, возникающий в результате суженного понимания значения слова».

1.9. Вариант ответа «Замена искомого понятия на объект, возникающий в результате недостаточного обобщения содержания искомого понятия».

1.10. Вариант ответа «Замена искомого понятия на объект, возникающий в результате неверного определения количества искомого объекта».

1.11. Вариант ответа «Замена искомого понятия на объект, возникающий в результате неверного определения рода искомого объекта».

1.12. Вариант ответа «Полное отсутствие понимания содержания загадки».

1.13. Вариант ответа «Полное отсутствие понимания содержания загадки в виде звуковых реакций дополнения слова».

1.14. Вариант ответа «Полное отсутствие понимания содержания загадки в виде эхоталичного повторения отдельных слов».

К загадкам, по которым были получены такие варианты ответов, приводятся ответы детей, их количество и по совпадающим ответам у нормально развивающихся детей и детей с ЗПР количественная разница.

2. Также были установлены варианты ответов по отдельным смысловым отрезкам (по классификации, представленной ранее [3], с дополнениями).

2.1. Вариант ответа «Возможные верные заменители искомого объекта».

2.2. Вариант ответа «Замена искомого понятия на объект, возникающий в результате фрагментарного анализа отдельных слов загадки».

2.3. Вариант ответа «Замена искомого понятия на объект, возникающий в результате недостаточности представлений об искомом объекте в виде отсутствия дифференциации признаков заменяемого и замещающего объектов».

2.4. Вариант ответа «Замена искомого понятия на объект, возникающий в результате ассоциаций по смежности и координации к описываемой ситуации».

2.5. Вариант ответа «Замена искомого понятия на объект, возникающий в результате неверного определения количества искомого объекта».

2.6. Вариант ответа «Полное отсутствие понимания содержания загадки».

2.7. Вариант ответа «Полное отсутствие понимания содержания загадки в виде обобщения видовых понятий».

К загадкам, по которым были получены такие ответы, приводятся варианты ответов, а также указываются смысловые отрезки, на основе которых происходило отгадывание.

Варианты ответов указаны рядом с ответами в виде индексов, соответствующих номерам в условных обозначениях.

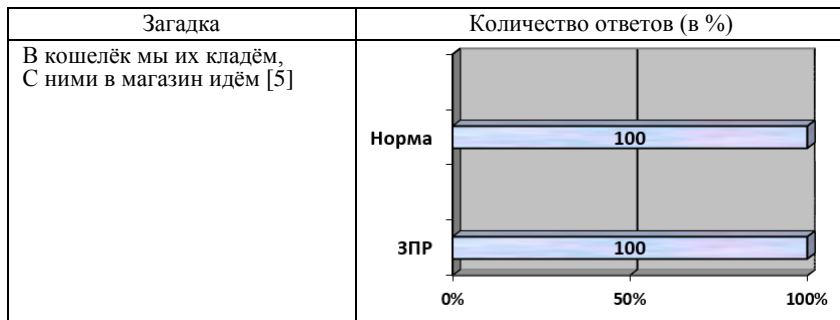
Полученные результаты.

Загадки, отгадывание которых не затрудняло нормально развивающихся детей и детей с ЗПР.

Загадка, по которой у нормально развивающихся детей и детей с ЗПР ошибочные варианты ответов отсутствовали полностью.

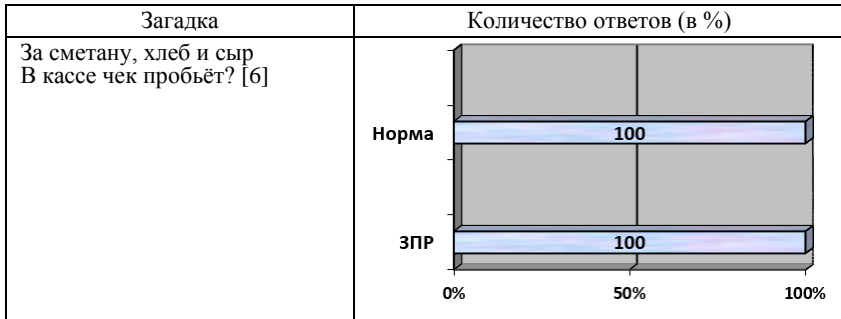
Деньги

Количество верных ответов на разных этапах исследования и количество итоговых ошибочных ответов



Загадки, по которым у нормально развивающихся детей и детей с ЗПР отмечались ошибочные варианты ответов после первого целостного прослушивания загадки (дети давали такие ответы, т. к. спешили, а при повторном целостном прослушивании отвечали верно)
 Кассир

Количество верных ответов на разных этапах исследования и количество итоговых ошибочных ответов



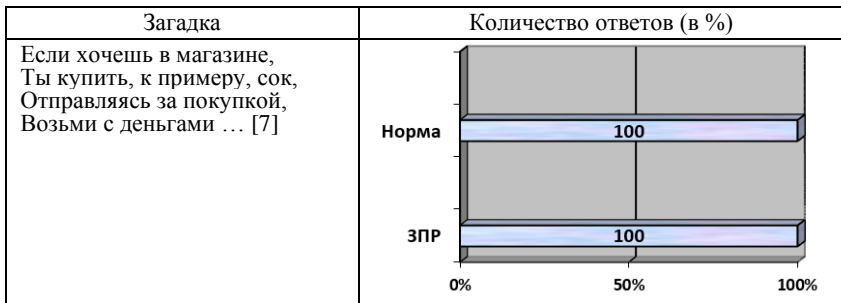
Варианты ошибочных ответов

Варианты ответов после первого целостного прослушивания загадки (ответы, которые дети давали, т. к. спешили, а при повторном целостном прослушивании отвечали верно) и количество детей (в %).

Ответы	Норма	ЗПР	Количественная разница
купец – продавец ^{1.5}	10	-	-
продавец – кассир ^{1.4}	30	60	норма < ЗПР на 30%

Кошелёк

Количество верных ответов на разных этапах исследования и количество итоговых ошибочных ответов



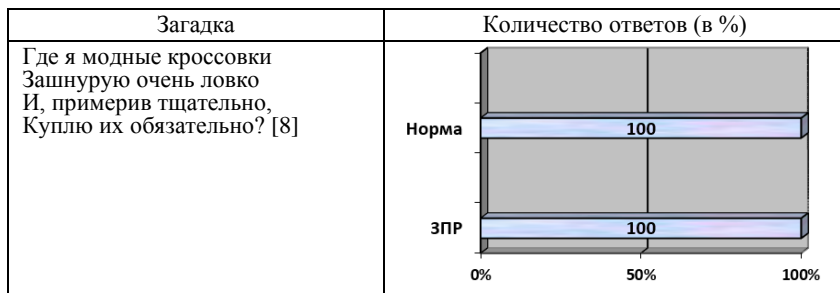
Варианты ошибочных ответов

Варианты ответов после первого целостного прослушивания загадки (ответы, которые дети давали, т.к. спешили, а при повторном целостном прослушивании отвечали верно) и количество детей (в %).

Ответы	Норма	ЗПР	Количественная разница
колосок ^{1.13}	10	-	-
карта ^{1.1}	-	10	-
телефон ^{1.1}	-	10	-

Обувной магазин

Количество верных ответов на разных этапах исследования и количество итоговых ошибочных ответов



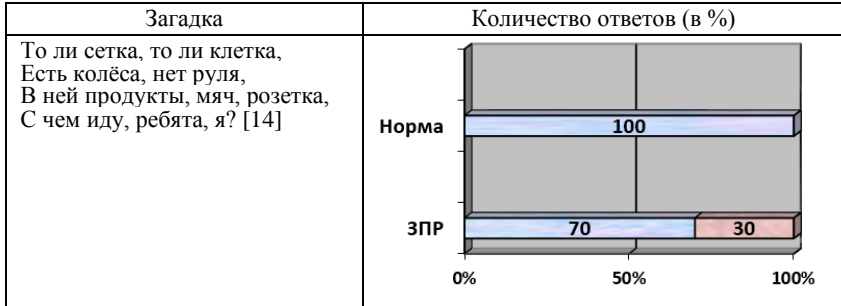
Варианты ошибочных ответов

Варианты ответов после первого целостного прослушивания загадки (ответы, которые дети давали, т.к. спешили, а при повторном целостном прослушивании отвечали верно) и количество детей (в %).

Ответы	Норма	ЗПР	Количественная разница
«Валдберис» ^{1.8}	-	10	-
«Спортмастер» ^{1.8}	20	-	-
маркет вещей, обуви ^{1.1}	-	10	-
магазин кроссовок ^{1.9}	-	10	-

*Загадки, отгадывание которых не затрудняло
нормально развивающихся детей,
дети с ЗПР испытывали трудности
в 30% случаев
Тележка – 1*

Количество верных ответов на разных этапах исследования
и количество итоговых ошибочных ответов



Варианты ошибочных ответов

Варианты ответов после первого целостного прослушивания загадки
(ответы, которые дети давали, т.к. спешили,
а при повторном целостном прослушивании отвечали верно)
и количество детей (в %).

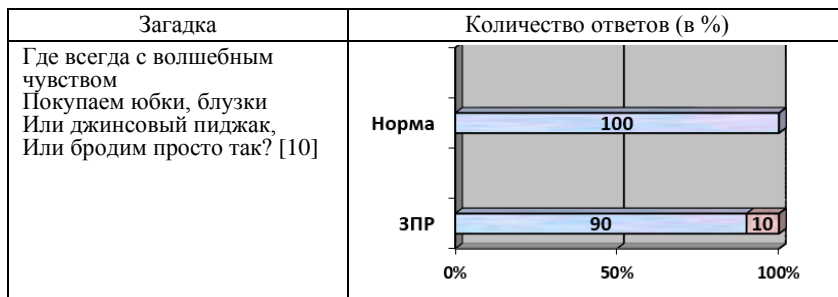
Ответы	Норма	ЗПР	Количественная разница
тачка – тележка ^{1.2}	20	-	-
клетка ^{1.14}	10	-	-
пакет ^{1.11}	10	20	норма < ЗПР на 10%
уборочная машина ^{1.3}	-	10	-

Варианты ответов по отдельным смысловым отрезкам.

Загадка	Норма	ЗПР
[То ли сетка, то ли клетка],	-	велосипед ^{2.2} Отгадал.
[Есть колёса, нет руля],	-	машина ^{2.2}
[В ней продукты, мяч, розетка],	-	Отгадал.
[С чем иду, ребята, я?]	-	-

в 10% случаев
Магазин одежды

Количество верных ответов на разных этапах исследования
и количество итоговых ошибочных ответов



Варианты ошибочных ответов

Варианты ответов после первого целостного прослушивания загадки
(ответы, которые дети давали, т.к. спешили,
а при повторном целостном прослушивании отвечали верно)
и количество детей (в %).

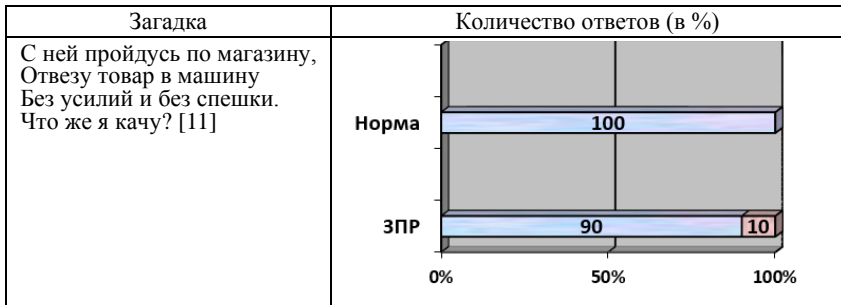
Ответы	Норма	ЗПР	Количественная разница
«Валдберис» ^{1.8}	20	10	норма > ЗПР на 10%
магазин ^{1.6}	10	10	норма = ЗПР (по 10%)
«Пятёрочка» ^{1.4}	-	10	-
Одѐжный магазин ^{1.2}	-	10	-

Варианты ответов по отдельным смысловым отрезкам.

Загадка	Норма	ЗПР
[Где всегда с волшебным чувством Покупаем юбки, блузки Или джинсовый пиджак],	-	«Детский мир» ^{2.3}
[Или бродим просто так?]	-	Отгадал.

Тележка – 2

Количество верных ответов на разных этапах исследования
и количество итоговых ошибочных ответов



Варианты ошибочных ответов

Варианты ответов после первого целостного прослушивания загадки
(ответы, которые дети давали, т.к. спешили,
а при повторном целостном прослушивании отвечали верно)
и количество детей (в %).

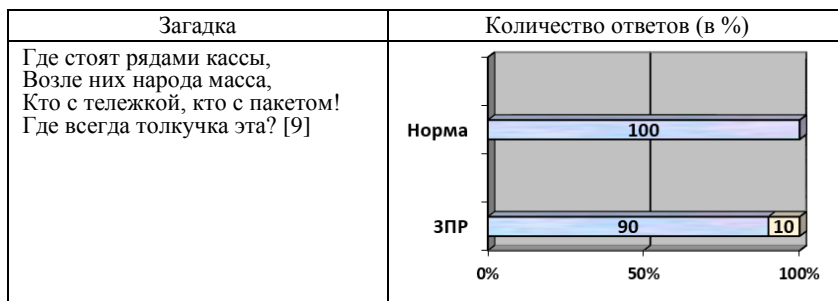
Ответы	Норма	ЗПР	Количественная разница
тачка – тележка 1.2	10	-	-
корзина ^{1.3}	30	-	-
пакет ^{1.3}	10	-	-
орешки ^{1.12}	10	-	-

Варианты ответов по отдельным смысловым отрезкам.

Загадка	Норма	ЗПР
[С ней пройду по магазину],	-	пакет ^{2.2}
[Отвезу товар в машину]	-	-
[Без усилий и без спешки].	-	Отгадал.
[Что же я качу?]	-	-

Большой магазин

Количество верных ответов на разных этапах исследования
и количество итоговых ошибочных ответов



Варианты ошибочных ответов

Варианты ответов после первого целостного прослушивания загадки
(ответы, которые дети давали, т.к. спешили,
а при повторном целостном прослушивании отвечали верно)
и количество детей (в %).

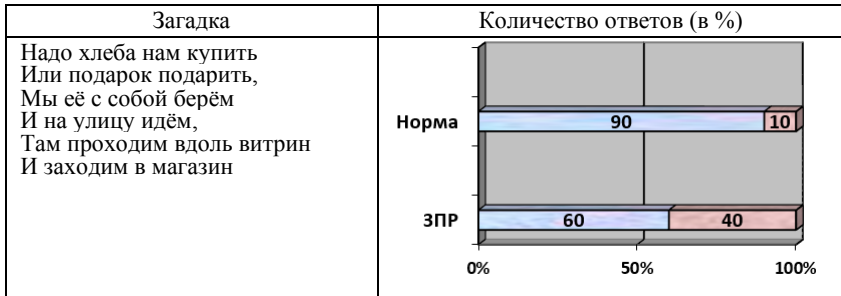
Ответы	Норма	ЗПР	Количественная разница
кафешки ^{1.4}	-	10	-
Торговый центр ^{1.1}	-	10	-
«Дикси» ^{1.8}	-	10	-
«Пятёрочка» ^{1.8}	-	10	-
«Фикс Прайс» ^{1.8}	-	10	-
кассы ^{1.14}	10	-	-
«Магнит» ^{1.8}	20	-	-

Варианты ответов по отдельным смысловым отрезкам.

Загадка	Норма	ЗПР
[Где стоят рядами кассы],	-	на улице ^{2.2}
[Возле них народа масса, Кто с тележкой, кто с пакетом]!	-	транспорт, который провозит продукты ^{2.4}
[Где всегда толкучка эта?]	-	-

Загадка, отгадывание которой затрудняло нормально развивающихся детей в 10% случаев, дети с ЗПР испытывали трудности в 40% случаев
 Сумка / пакет

Количество верных ответов на разных этапах исследования и количество итоговых ошибочных ответов



Варианты ошибочных ответов

Варианты ответов после первого целостного прослушивания загадки (ответы, которые дети давали, т.к. спешили, а при повторном целостном прослушивании отвечали верно) и количество детей (в %).

Ответы	Норма	ЗПР	Количественная разница
корзина ^{1.3}	10	-	-
тележка ^{1.3}	-	10	-
деньги ^{1.10}	-	10	-

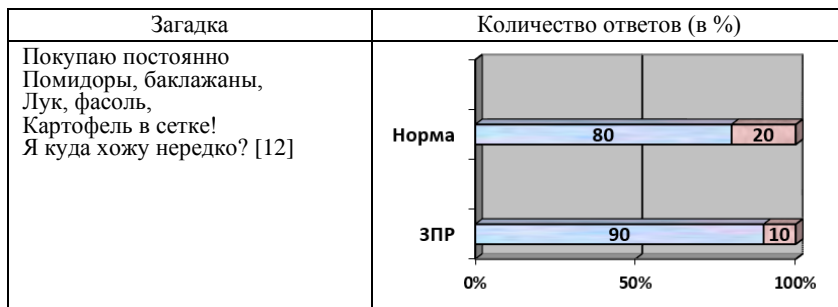
Варианты ответов по отдельным смысловым отрезкам.

Загадка	Норма	ЗПР
[Надо хлеба нам купить Или подарок подарить, Мы её с собой берём И на улицу идём],	-	телефон ^{2.6}
		денежки ^{2.5}
		карточка ^{2.1}
		тележка ^{2.2}
Отгадал.		-
[Там проходим вдоль витрин И заходим в магазин.]	-	Отгадал.

Загадки, отгадывание которых затрудняло нормально развивающихся детей в 20% случаев, дети с ЗПР испытывали трудности в 10% случаев

Рынок / Овощной магазин

Количество верных ответов на разных этапах исследования и количество итоговых ошибочных ответов



Варианты ошибочных ответов

Варианты ответов после первого целостного прослушивания загадки (ответы, которые дети давали, т.к. спешили, а при повторном целостном прослушивании отвечали верно) и количество детей (в %).

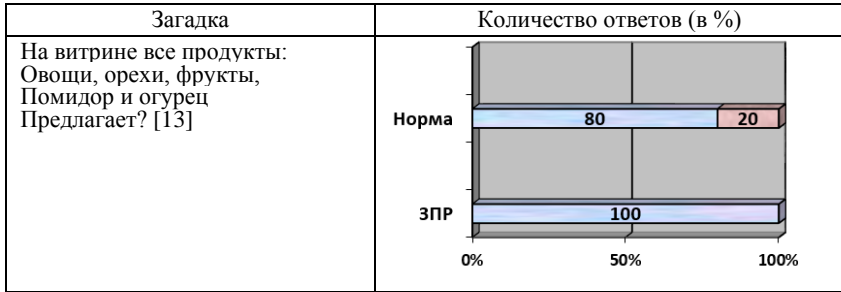
Ответы	Норма	ЗПР	Количественная разница
магазин ^{1.1}	30	-	-
магазин продуктовый ^{1.1}	10	10	норма = ЗПР (по 10%)
магазин «Магнит» ^{1.1}	10	-	-
«Дикси» ^{1.1}	-	30	-
«Пятёрочка» ^{1.1}	10	20	норма < ЗПР на 10%
«Глобус» ^{1.1}	-	10	-

Варианты ответов по отдельным смысловым отрезкам.

Загадка	Норма	ЗПР
[Покупаю постоянно Помидоры, баклажаны, Лук, фасоль, Картофель в сетке!]	-	еда ^{2.7}
	Отгадал.	-
[Я куда хожу нередко]?	-	Отгадал.

в 0% случаев
Продавец

Количество верных ответов на разных этапах исследования
и количество итоговых ошибочных ответов



Варианты ошибочных ответов

Варианты ответов после первого целостного прослушивания загадки (ответы, которые дети давали, т.к. спешили, а при повторном целостном прослушивании отвечали верно) и количество детей (в %).

Ответы	Норма	ЗПР	Количественная разница
продавец – кассир ^{1.1}	10	-	-
кассир – продавец ^{1.1}	-	10	-
рынок ^{1.7}	-	10	-

Варианты ответов по отдельным смысловым отрезкам.

Загадка	Норма	ЗПР
[На витрине все продукты: Овощи, орехи, фрукты, Помидор и огурец Предлагает?]	Отгадал.	-

Таким образом, нами были установлены следующие группы загадок с различной самостоятельностью и продуктивностью их отгадывания нормально развивающимися детьми и детьми с ЗПР 6–7 лет:

1) загадки, отгадывание которых не затрудняло нормально развивающихся детей и детей с ЗПР:

– загадка, по которой у нормально развивающихся детей и детей с ЗПР ошибочные варианты ответов отсутствовали полностью: «Деньги»;

– загадки, по которым у нормально развивающихся детей и детей с ЗПР отмечались ошибочные варианты ответов после первого целостного прослушивания загадки (дети давали такие ответы, т.к. спешили, а при повторном целостном прослушивании отвечали верно): «Кассир», «Кошелёк», «Обувной магазин».

2) загадки, отгадывание которых не затрудняло нормально развивающихся детей, дети с ЗПР испытывали трудности:

– в 30% случаев: «Тележка – 1»;

– в 10% случаев: «Магазин одежды», «Тележка – 2», «Большой магазин»;

3) загадка, отгадывание которой затрудняло нормально развивающихся детей в 10% случаев, дети с ЗПР испытывали трудности в 40% случаев: «Сумка / пакет».

4) загадки, отгадывание которых затрудняло нормально развивающихся детей в 20% случаев, дети с ЗПР испытывали трудности:

– в 10% случаев: «Рынок / Овощной магазин»;

– в 0% случаев: «Продавец».

Представленные количественные данные и варианты ошибочных ответов, которые давали нормально развивающиеся дети и дети с ЗПР, показывают возможность использования загадок в работе с детьми 6 – 7 лет с задержкой психического развития при подготовке к проведению сюжетно-ролевой игры «В магазине».

Список литературы

1. Коваленко О.М. Понимание загадок по видам «Описание ситуаций», «Описание признаков», «Описание функциональных признаков» учащимися третьих классов с тяжёлыми нарушениями речи / О.М. Коваленко // Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2021. – С. 365–377.

2. Коваленко О.М. Понимание загадок учащимися третьих классов с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) / О.М. Коваленко // Взгляд молодых исследователей на актуальные проблемы современности: сборник тезисов XV научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. – Москва, 2017. – С. 97–105. – EDN RVXFUX

3. Коваленко О.М. Понимание загадок учащимися третьих классов с тяжёлыми нарушениями речи / О.М. Коваленко // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2024. – С. 232–242. – DOI 10.31483/r-110036. – EDN SLPCPG

4. Коваленко О.М. Возможности использования загадок в работе с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (сообщение 1) / О.М. Коваленко, О.С. Бровина // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы I Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 12 марта 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024.

5. Загадки про деньги и монеты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://georgieva-ds34-schel.edumsko.ru/folders/post/2965331> (дата обращения: 21.11.2023).

6. Загадки по финансовой грамотности для детей 5-7 лет с ответами [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39PtCA> (дата обращения: 21.11.2023).

7. Загадки про кошелёк [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39PtDG> (дата обращения: 21.11.2023).

8. Загадка про магазин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39PtFm> (дата обращения: 21.11.2023).

9. Загадка про магазин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39PtFm> (дата обращения: 21.11.2023).

10. Загадка про магазин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39PtFm> (дата обращения: 21.11.2023).

11. Загадки о тележке в магазине [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39PtTw> (дата обращения: 21.11.2023).

12. Загадки про магазин для детей: 10 лучших [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39PtXo> (дата обращения: 21.11.2023).

13. Логик/Лайк [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://logiclike.com/ru/zagadki-professii> (дата обращения: 21.11.2023).

14. Загадки о тележке в магазине [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39Ptke> (дата обращения: 21.11.2023).

15. Сборник загадок по теме «Магазин» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39PtpF> (дата обращения: 21.11.2023).

Кыштымова Евгения Андреевна
магистрант

Научный руководитель
Дорофеева Татьяна Анатольевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

ПРИМЕНЕНИЕ ИГР И УПРАЖНЕНИЙ, НАПРАВЛЕННЫХ НА РАЗВИТИЕ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема особенностей произвольного внимания у учеников младших классов, имеющих умственную отсталость. Важным инструментом в развитии свойств внимания является игра, мотивирующая к учебному процессу. Автором проведена диагностика свойств внимания у исследуемых учащихся, а также разработан комплекс игр и упражнений, направленный на развитие дефицитов данного психического феномена.*

***Ключевые слова:** произвольное внимание, игры, упражнения, умственная отсталость, младшие школьники.*

В настоящее время в отечественной науке вопросу развития произвольного внимания у учащихся младших школьников с умственной отсталостью посвящены многочисленные исследования. Согласно взглядам ученых данной области, внимание представляет собой сознание, которое сфокусировано и сосредоточено на определенных объектах, и одновременно отвлечено от других [4, с. 77].

Исследованием данного вопроса занимались многие авторы. Так, в концепциях Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина, Т. Рибо рассматриваются свойства внимания, а также учитываются возрастные особенности. Свойствами внимания являются: объем, устойчивость, концентрация, распределение и переключение внимания [5, с. 24].

В работах А.Н. Граборова, С.Д. Забрамной, М.С. Певзнера, Б.И. Пинского представлены особенности внимания, а также его развития у детей с интеллектуальной отсталостью. С помощью различных изображений, дети с ограниченными умственными способностями не могут разглядеть существенные детали этих предметов. Для данной группы детей характерен узкий объем внимания [3, с. 65].

Также у таких особых детей отмечаются низкие показатели к распределению внимания между разнообразными видами деятельности [3, с. 24]. Соответственно, их произвольное внимание недостаточно развито, что приводит к трудностям в познавательной деятельности. В результате, это неблагоприятно сказывается на учебном процессе: детям становится сложно усваивать обучающий материал. Соответственно, необходимо развитие данного психического феномена [2, с. 40].

Игра является одним из необходимых инструментов в развитии произвольного внимания. В идеях З.М. Истоминой, Й. Хейзинга,

Д.Б. Эльконина отражены работы, связанные с игровой деятельностью [1, с. 46]. Так, с помощью игр у детей проявляется интерес к учебной деятельности, у них появляется мотивация к выполнению заданий, также освоение учебного материала происходит легче [1, с. 50].

Для исследования уровня произвольного внимания у учащихся начальной школы, имеющих умственную отсталость, мы предлагаем следующие методики, соответствующие возрасту детей: методика «Перепутанные (переплетённые) линии» (М.И. Ильина), методика «Таблицы Шульте», методика «Корректурная проба» (Е.И. Рогов).

В данном исследовании приняли участие ученики 4 класса, в общем количестве 20 испытуемых: учащиеся экспериментальной и контрольной групп по 10 человек в каждой. Средний возраст испытуемых 11 лет. Все испытуемые с разной формой умственной отсталости.

Показатели, полученные при диагностике особенностей свойств внимания по методике «Корректурная проба», оформлены в диаграмму (рис. 1, рис. 2).

% от числа детей

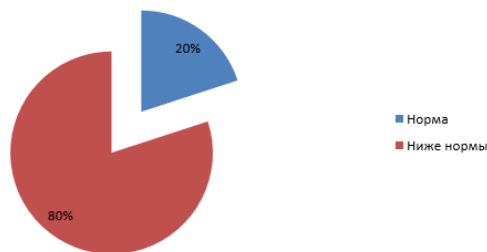


Рис. 1. Показатели свойств внимания у исследуемых экспериментальной группы по методике «Корректурная проба»

% от числа детей

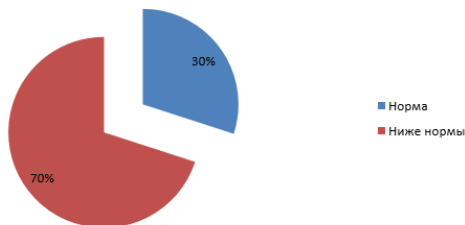


Рис. 2. Показатели свойств внимания у исследуемых контрольной группы по методике «Корректурная проба»

В процессе исследования нами было выявлено, что в экспериментальной группе уровень внимания, указывающий на норму, имеют два ребенка (20%). 8 (80%) человек имеют низкий уровень.

Результаты контрольной группы показали, что нормальный уровень развития внимания имеют 3 ребенка (30%). У 7 (70%) человек выявлен уровень ниже нормы.

Далее была проведена методика «Перепутанные (переплетённые) линии» (М.И. Ильина), исследующая концентрацию и устойчивость внимания. Данные, полученные по методике «Перепутанные (переплетённые) линии», представлены на диаграмме (рис. 3, рис. 4).



Рис. 3. Показатели свойств внимания у исследуемых экспериментальной группы по методике «Перепутанные (переплетённые) линии»



Рис. 4. Показатели свойств внимания у исследуемых контрольной группы по методике «Перепутанные (переплетённые) линии»

Диагностика экспериментальной группы показала следующие результаты: высокий уровень развития внимания не выявлен среди особых учеников (0%), средний уровень – у двух (20%) учеников, низкий уровень – у 8 (80%) обучающихся.

При обследовании контрольной группы отмечаются следующие результаты: высокий уровень не наблюдается среди исследуемой группы учащихся (0%), средним уровнем обладают 3 учащихся (30%), уровень ниже нормы выявлен у 7 детей (70%).

Последним этапом исследования было проведение методики «Таблицы Шульте», которая направлена на определение объема внимания, скорости распределения и переключения. Данные, полученные по методике «Таблицы Шульте», представлены на диаграмме (рис. 5, рис. 6)

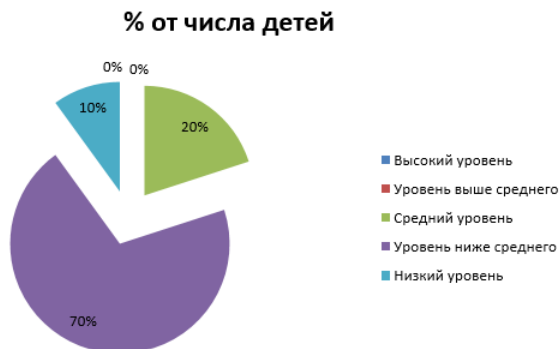


Рис. 5. Показатели свойств внимания у исследуемых экспериментальной группы по методике «Таблицы Шульте»
% от числа детей

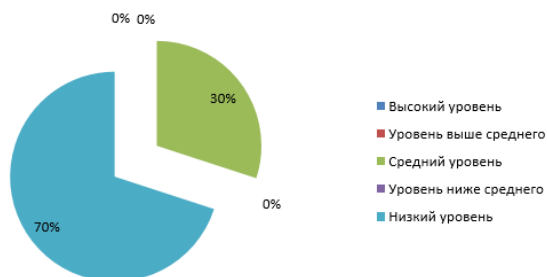


Рис. 6. Показатели свойств внимания у исследуемых контрольной группы по методике «Таблицы Шульте»

Результаты исследования показали, что в экспериментальной группе не выявлены высокий и выше среднего уровни развития внимания (0%). Средний уровень характерен для 2 (20%) учащихся. Уровень ниже среднего наблюдается у 7 (70%) обучающихся. У 1 (10%) учащегося – низкий уровень.

При обследовании контрольной группы высокий уровень развития внимания, а также уровни выше среднего и ниже среднего не выявлены (0%). Средний уровень развития наблюдается у 3 учащихся – это составляет 30% от общего числа обследуемых учащихся. Низкий уровень развития характерен для 7 исследуемых – это составляет 70% от общего числа обследуемых учащихся.

Таким образом, по полученным результатам следует сделать вывод, что в ходе опытно-экспериментальной работы было выявлено наличие особенностей изучаемого психического феномена у исследуемых. Другими словами, свойства внимания развиты в слабой степени.

Опираясь на полученные результаты, мы разработали комплекс игр и упражнений, направленный на развитие произвольного внимания младших школьников с умственной отсталостью.

Предложенный комплекс разделен на три блока, отличающихся развивающим направлением. Первый блока направлен на развитие объема внимания, второй – на устойчивость и концентрацию внимания, третий – на переключаемость.

Игры и упражнения первого блока включают: «Заметь все», «Самый внимательный», «Дни недели», «Художник», «Какой игрушки не хватает?» и т. д.

Второй блок – «Кто крепче пожал руку?», «Человечки», «Не пропусти животное (растение, профессию)», «Цифры по порядку», «Найди половинку», «Смешанный лес» и т. д.

Третий блок – «Четыре стихии», «Найди фото», «Поём вместе», «Быстрее нарисуй», «Разные животные»; и т. д.

Таким образом, исходя из выше сказанного, мы предполагаем, что применение комплекса игр и упражнений способствует развитию свойств произвольного внимания. Несмотря на многочисленные исследования данной проблемы, ее вопрос изучения до сих пор актуален.

Список литературы

1. Акимова Л.Н. Значение игры для психического развития детей с интеллектуальными нарушениями / Л.Н. Акимова // Проблемы современной науки и образования. – 2019. – №6. – С. 45–53.
2. Ануфриева А.Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения / А.Ф. Ануфриева, С.Н. Костромина. – М.: Ось-89, 2017. – 224 с.
3. Калмыкова Е.А. Психология лиц с умственной отсталостью: уч. метод. пособие / Е.А. Калмыкова. – Курск: КГУ, 2019. – 121 с.
4. Ковина М.В. Психологические особенности детей младшего школьного возраста и факторы их успешного обучения / М.В. Ковина // Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы. – 2020. – №6. – С. 74–80. – EDN YGECTV
5. Осипова А.А. Диагностика и коррекция внимания: программа для детей 5–9 лет / А.А. Осипова, Л.И. Малашиная. – М.: ТЦ Сфера, 2018. – 104 с.

Мордовина Екатерина Игоревна
магистрант
Научный руководитель
Горбунова Валентина Васильевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Ставропольский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации
г. Ставрополь, Ставропольский край

ОСОБЕННОСТИ ОВЛАДЕНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧЬЮ ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

***Аннотация:** статья посвящена проблеме формирования связанной речи у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня. Нарушение речи у данной категории детей носит комбинированный характер и включают в себя нарушения звукопроизношения, лексико-грамматического строя и связной речи. В работе отмечается, что уровень сформированности связанной речи в период старшего дошкольного возраста определяет успешность дальнейшего школьного обучения и необходимость своевременной коррекционной работы.*

***Ключевые слова:** общее недоразвитие речи, связанная речь, коррекционно-развивающая работа.*

В современной коррекционной педагогике и практике работы с детьми с различными речевыми нарушениями вопрос развития связанной речи является одним из самых распространённых и значимых. Владение навыками связанного речевого высказывания является важнейшим условием успешности обучения, социализации и оказывает существенное влияние на формирование языковой компетенции и речевого общения. Уровень сформированности связанной речи в период старшего дошкольного возраста определяет успешность дальнейшего школьного обучения и указывает на значимость своевременной коррекционно-развивающей работы по формированию связанного речевого высказывания перед началом школьного обучения.

Распространение в досуге дошкольников современных коммуникативных устройств (смартфоны, планшеты), уменьшение уровня вовлеченности детей в сюжетно-ролевые игры приводит к снижению речевой потребности в общении и отрицательно сказывается на формирование связанной речи.

Связанная речь выступает основным условием полноценного и равностороннего развития личности и требует наличия определённых речевых навыков. Одним из ведущих условий формирования полноценной связанной речи является наличие определённого словарного запаса, навыка правильного употребления словосочетаний, достаточный уровень интеллектуального развития, полноценное речевое окружение, социальная и психическая активность и т. п.

Дети с общим недоразвитием речи III уровня составляют самую многочисленную группу, нарушения речи у которых носят комбинированный характер и включают в себя нарушения звукопроизношения, лексико-грамматического строя и связной речи.

Согласно исследованиям проведенным В.П. Глуховым, для детей с данным видом нарушений характерны следующие проблемы: нарушения связности и последовательности изложения, наличие смысловых пропусков, выраженная «немотивированная» ситуативность и фрагментарность, недостаточный уровень использования фразовой речи [1].

Детей с ОНР III уровня отличают недостаточность формирования процессов, которые определяют эффективность развития речевой деятельности: нарушения познавательных процессов; пальцевой и артикуляционной моторики; несформированность словесно-логического мышления, снижение продуктивности запоминания информации, эмоционально-волевой сферы.

Анализ литературы по проблеме исследования позволяет выделить следующие особенности формирования лексического и грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

1. Относительно позднее начало появления активной речевой деятельности.

2. Наличие лексико-грамматических и фонетико-фонематических проявлений недоразвития фразовой речи.

3. Недостаточный уровень сформированности словообразования, наличие ошибок в согласовании падежных окончаний, временах, видах и формах глаголов прилагательных.

4. Ограниченный словарный запас слов, отсутствие четкого представления о значении наиболее употребляемых слов или их неточное использование в активной речевой деятельности.

5. Использование в своей речи преимущественно простых распространенных предложений, наличие трудностей при использовании сложных конструкции.

6. Преобладание нарушений логической последовательности при составлении рассказа, для детей данной группы характерны пропуски главных событий, повторы.

7. Трудности при планировании собственных высказываний.

Если даже для детей с нормальным уровнем речевого развития формирование связанной речи представляет собой достаточно сложный процесс, то для детей с ОНР III уровня этот процесс осложняется в несколько раз.

В исследованиях Л.В. Лопатиной описаны основные этапы формирования связной речи:

1. Развитие навыков составления описательных рассказов по игрушкам, картинкам, на темы из личного опыта.

2. Обучение составлению различных типов текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания.

3. Совершенствование навыков смыслового программирования и языкового оформления связного высказывания.

4. Обучение детей творческому рассказыванию на основе творческого воображения с использованием представлений, хранящихся в памяти, и ранее усвоенных знаний [3].

В активном словаре детей с данным видом нарушений преобладают существительные и глаголы, приемы словообразования недостаточно сформированы. Дети испытывают трудности в подборе однокоренных слов, допускают ошибки в употреблении многих, даже простых предлогов, построении предложений.

Помимо этого, детей отличают и сложности звукопроизношения: отсутствие четкой дифференциации на слух близких по звучанию звуков, искажение звуковой структуры и звуконаполняемости.

Составление рассказа описания детьми с ОНР вызывает большие трудности, а в частности при описании предмета или сюжетной картинки. Дети стремятся к простому перечислению предметов, что приводит к нарушению связности рассказа, они испытывают трудности с тем, чтобы закончить рассказа или вернуться к тому, о чем уже говорили.

Творческое рассказывание вызывает самые большие сложности у данной категории детей. Самой большой проблемой для детей становится определение смысла рассказа при определении последовательности сюжетных картинок и составления рассказа по ним. Очень часто дети начинают пересказывать рассказ вместо того, чтобы самостоятельно составлять творческий рассказ.

Несформированность навыков в развитии связной речи оказывает негативное влияние и на общее развитие ребёнка и его личностные особенности. Это приводит к формированию неуверенности в себе, пассивности, застенчивости, раздражительности и грубости в общении со сверстниками и взрослыми. Данные сложности приводят к серьёзным проблемам в личностном становлении ребенка.

Таким образом, дети с ОНР III уровня нуждаются в своевременной логопедической помощи. Развитие связанной речи для данной категории детей является одним из ведущих направлений коррекционно-развивающей работы. Одним из важных условий эффективной работы с данной категорией детей является просветительская деятельность с родителями, позволяющая оптимизировать коррекционный процесс и социализацию ребёнка, имеющего речевые нарушения.

Список литературы

1. Глухов В.П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития: монография / В.П. Глухов. – 2-е изд., исправ. и перераб. – М.: В. Секачев, 2014. – 537 с.
2. Зубаилова П.Ф. Особенности формирования связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) / П.Ф. Зубаилова // Вестник СПИ. – 2021. – №2 (38) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39FCig> (дата обращения: 02.03.2024).
3. Лопатина Л.В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами: учеб. пособие / Л.В. Лопатина. – СПб.: Союз, 2005. – 192 с.

Николаева Юлия Николаевна

магистрант

Научный руководитель

Косыгина Елена Александровна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТЬЮ ЧЕРЕЗ ТЕАТРАЛИЗОВАННЫЕ ИГРЫ

Аннотация: в статье анализируется влияние театрализованной игры у детей дошкольного возраста с СДВГ. Описывается самый главный, основополагающий принцип, который должен использоваться при проведении логопедических занятий с дошкольниками с СДВГ.

Ключевые слова: приемы логопедической работы, синдром дефицита внимания и гиперактивности, развитие чувства ритма, моторика, потешки, сказки, скороговорки, театр, игры.

Отмечается огромный рост детей, чьи трудности в обучении и воспитании связаны с такими психологическими особенностями как моторная неловкость, рассеянность – признаками, по определению Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ), характеризующими Синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ).

Детей с гиперактивностью сложно удерживать, как и их самих на одном месте длительное время. Но логопеды нашли подход через игровые упражнения, которые обладают не только развлекательным, но и познавательным характером, а также помогает в воспитание ребенка.

Основные симптомы СДВГ обычно возникают в возрасте от 3 до 7 лет [1, с. 15].

Главные проявления СДВГ охватывают нарушения внимания (дефицит внимания), признаки импульсивности и гиперактивности. Если симптомы гиперактивности, как правило, уменьшаются сами по себе по мере взросления ребенка, то нарушения внимания, отвлекаемость и импульсивность могут оставаться у него на продолжительное время, являясь благоприятной почвой для неврозов, социальной дезадаптации.

Гиперактивный ребенок, вне зависимости от ситуации, в любых условиях – дома, в гостях, на улице – будет вести себя одинаково: бегать, бесцельно двигаться, не задерживаясь надолго на любом, самом занимательном предмете. И на него не повлияют ни просьбы, ни уговоры. Он просто не может остановиться. У него не функционирует механизм самоконтроля, в отличие от его ровесников. Охват внимания такого ребенка стремительно и радикально меняется по ситуации. Перемена совершается быстро и решительно в соответствии с уровнем заинтересованности.

Современные неврологи и психологи Л.О. Бадалян, О.В. Халецкой называют три причины проявления СДВГ у дошкольников.

1. Минимальные мозговые дисфункции как следствие локальных повреждений головного мозга во время беременности и родов.

2. Наследственный (генетический) фактор.

3. Негативное действие внутри семейных отношений.

Логопедическую коррекцию в условиях дошкольного учреждения можно проводить в три этапа. Л.С. Волкова рекомендует выделить их с периодами логопедической работы. Каждый этап ставит задачу, объем усвоенного детьми материал [3, с. 43].

На первом этапе – мы уделяем внимание на активизацию памяти детей, речевого дыхания, артикуляционной моторики в занятия входят упражнения на развитие чувства ритма, нормализацию мышечного тонуса.

На втором этапе мы выстраиваем речевую работу, упражнений на движения с музыкальным сопровождением, на формирование речи, разучиваем стихи, скороговорки, читаем им сказки, былины, рассказы знакомим с поэтами с литературными произведениями.

Третий этап направлен у нас на усвоенный материал у всей группы и у каждого ребенка, смотрим, кто, как усвоил материал и в каком состоянии дети. В систему коррекционной работы с детьми необходимо включать игры и игровые упражнения, которые повышают умственную активность, совершенствуют речевые навыки, способствуют развитию психических процессов, повышают эмоциональную активность. И, как показывают, практические наблюдения, особая роль в этом принадлежит театральным играм. Участвуя в них, дети познают окружающий мир, становятся участниками событий из жизни людей, животных, растений. Исходя из особенностей развития детей, все театрализованные игры строятся на материале сказок.

Практический материал для театрализованных игр распределяем так, что каждая тема пронизывает все этапы работы – от развития понимания речи до умения связно рассказывать, чувствовать и передавать интонацию, пользоваться движениями, контактировать с участниками игр. В театрализованных играх есть сюжетный замысел и ролевые действия. Одна из ведущих ролей в них принадлежит логопеду. Дети вначале являются зрителями: они не могут сразу овладеть творческим процессом, необходимым для участия в театрализованных играх. Речь логопеда на этом этапе служит образцом для подражания. Дети, наблюдают, как логопед говорит, имитирует ролевые движения. Особое внимание при этом надо уделить анализу сюжета игры, разбору действий и поступков героев, уточнению знаний о предметах, явлениях, их значении, сравнительным характеристикам героев, выявлению отличительных признаков героев, в театрализованных играх, различению их цвета, формы. Логопед организует различные упражнения. Детям становится интересно, когда они не только говорят, но и действуют как сказочные герои. Они пытаются имитировать ролевые движения, стараются всё лучше и лучше играть роль. Так у детей развиваются мелодико-интонационная выразительность, плавность речи.

Известное высказывание В.А. Сухомлинского: «Источники способностей и дарований детей – на кончиках их пальцев. От пальцев, говоря, идет тончайшие ручки, которые питают источник творческой мысли», так же указывает на важность развития мелкой моторики пальцев рук для развития интеллектуальных и творческих способностей ребенка» [5, с. 13].

Функции, которые отвечают за развитие памяти, внимания, мышления и речи, познавательные способности очень тесно связаны с развитием мелкой моторики рук, поэтому для логопедов актуально изучение различных способов развития мелкой моторики. Следует учитывать индивидуальные особенности ребенка [5, с. 27]. От игры к игре нарастает активность детей, они запоминают текст, перевоплощаются, «входят в образ», овладевают средствами выразительности. У некоторых развивается творческая самостоятельность в передаче образа. Дети начинают чувствовать ответственность в театрализованных. Логопед остается активным ее участником. Своими пояснениями он направляет внимание детей на те предметы и явления, которые надо уточнить, закрепить в их сознании.

Один логопед не в силах исправить все, поэтому ему должна помогать целая команда специалистов (воспитатель, дефектолог, психолог, невролог, физкультурный работник, музыкальный руководитель), а также активное участие должны принимать и сами родители детей [2, с. 274].

Основная цель логопедической коррекции, через театрализованные игры заинтересовать ребенка. В процессе театрализованных игр расширяются и углубляются знания детей об окружающем мире. Развиваются психические процессы: память, внимание, восприятие, воображение, стимулируется мыслительные операции. Активизируется и совершенствуется словарный запас, звукопроизношение, выразительность речи. Совершенствуется моторика, координация. Участие в театрализованных играх доставляет радость детям, вызывает интерес, увлекает их. Своевременно оказанная помощь ребенку поможет почувствовать себя увереннее.

Логопеду необходимо широко использовать театрализованные игры в коррекционной работе, при этом нужно помнить об их значимости, ребенок, увлекаясь, стараясь как можно лучше соблюсти условия, не замечает, что его учат. А это значит, что результат не заставит себя ждать.

Список литературы

1. Воспитание и обучение детей с нарушением развития. – 2012. – №8. – С. 15–24. – EDN PIXVHZ
2. Бадалян Л.О. Невропатология / Л.О. Бадалян. – М.: Просвещение, 1987. – 317 с.
3. Волкова Л.С. Методическое наследие / Л.С. Волкова. – Кн. 5. Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи. – М.: Владос, 2007. – 325 с.
4. Светлова И. Развиваем мелкую моторику и координацию движений рук / И. Светлова. – М.: АСТ, 2010. – 56 с.
5. Сиротюк А.Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Диагностика, коррекции и практические рекомендации родителям и педагогам / А.Л. Сиротюк. – М.: Сфера, 2002. – 128 с.

Семенова Екатерина Вячеславовна
воспитатель

Овчинникова Марина Ивановна
воспитатель

Лампасова Оксана Виталиевна
воспитатель

Мулендеева Алина Валерьевна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №11»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОРРЕКЦИОННО- РАЗВИВАЮЩИХ ИГР В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ТНР

***Аннотация:** в статье представлен вопрос об использовании коррекционно-развивающих игр в работе с детьми с ТНР. Отмечается, что коррекционно-развивающая игра на занятиях и даже в режимных моментах нужна не только для освоения изучаемого материала и развития речи детей с ТНР, но для снижения психофизических нагрузок на занятия. Для развития мотивации к деятельности, во избежание повышенной истощаемости дошкольников, для развития интереса к обучению дефектологи и воспитатели проводят занятия в игровой форме.*

***Ключевые слова:** коррекционно-развивающие игры, дошкольный возраст, тяжелые нарушения речи.*

Важным направлением работы нашего ДОУ является социализация личности дошкольников с ТНР средствами игры. Коррекционно-развивающая игра на занятиях и даже в режимных моментах нужна не только для освоения изучаемого материала и развития речи детей с ТНР, но для снижения психофизических нагрузок на занятия. Для развития мотивации к деятельности, во избежание повышенной истощаемости дошкольников, для развития интереса к обучению дефектологи и воспитатели проводят занятия в игровой форме.

Дошкольники с ТНР лучше усваивают то, что заинтересовывает их, вызывает эмоционально положительные чувства. Эти воспитанники не воспринимают в полном объеме пространственные, неконкретные объяснения педагога и длинные инструкции. Исходя из этого, главная педагогическая задача - заинтересовать ребенка с ТНР таким образом, чтобы ему самому захотелось участвовать в процессе коррекции нарушений речи.

Игры на развитие речевого дыхания помогают детям с ТНР научиться говорить спокойно, плавно, не торопясь: игры «Забей мяч в ворота», «Раскачай фрукт», «Снегопад», «Воздушный баскетбол» («Удержи мяч в корзине»), игры с водой: «Весёлые пузырьки», «Мыльные пузыри», «Кораблики»; игры, направленные на целенаправленный выдох: «Фокус», «Подуем на пальчик», «Подуем в бутылочку» и прочее.

Учитывая взаимосвязь развития мелкой дифференцированной моторики и развития речи, мы используем «Сухой бассейн», где дети с интересом достают или отгадывают на ощупь мелкие игрушки из ёмкости с

песком или крупой; игры «Шнуровки», «Раскрути волчок», «Закрути гайку пальцами», «Пройди лабиринт» с применением мелких игрушек и др.

Также используем игры с су-джок массажерами: перекладывание из одной руки в другую, сжимание-разжимание мяча в ладони, прокатывание мячика по столу придерживая одним из пальцев, движения ладонями с закатым мячиком вперед-назад, передвижение мячика по нарисованному лабиринту).

Детей с ТНР нужно научить связно, логично, последовательно, грамматически правильно излагать свои мысли, рассказывая о разных событиях из окружающей действительности.

Для развития связной речи дошкольников с ТНР используем мнемотехнику как систему разных приемов, которые облегчают запоминание и увеличивают объем памяти путём через возникающие ассоциации.

В мнемотаблице изображается пиктограммы персонажей сказки, явленной живой и неживой природы, некоторых действий. Использование приёмов мнемотехники позволяет достичь хороших результатов

Используем многофункциональные кубики с возможностью сменить картинку на липучке. Они позволяют отрабатывать речевой материал и удерживать интерес и внимание дошкольника с ТНР. Выстраивание кубиков в ряд дает детям с ТНР понимание структуры предложения. Воспитанники могут кидать кубики и из выпавших вариантов картинок составлять словосочетания или предложения, либо, в зависимости от подготовленности ребёнка. Дети составляют предложения по выбранным изображениям или с неполным рядом картинок, или с начальной частью предложения, но отсутствием конца.

На каждой грани кубика используются изображения предметов по лексическим темам.

Одной из игровых технологий в развитии связной речи дошкольников с ТНР является Лэпбук – это самодельная интерактивная папка с кармашками, мини-книжками, окошками, подвижными деталями, вставками, которые ребенок может доставать, перекладывать, складывать по своему усмотрению. В ней собирается материал по какой-то определенной теме.

Содержание лэпбуков отражает тематику лексических тем и включает в себя различные развивающие и творческие задания, расположенные в «кармашках»: информацию о изменениях времен года; мнемотаблицы, схемы для составления рассказов-описаний; сюжетные и предметные картинки; дидактические игры; пальчиковые игры; загадки; стихи, пословицы, приметы; шаблоны для творчества.

Для развития связной речи воспитанников с ТНР используем игры-драматизации, которые также развивают мелодико-интонационную сторону речи, умения театрализованной деятельности: куклы «Би-ба-бо», пальчиковый тканевый, бумажный, резиновый, перчаточный, теневой, настольный виды театра.

На подготовительном этапе используем игры: «Японская печатная машинка», «Испорченный телефон», «Светофор» и др. (развитие фонетической стороны речи); «Переезжаем на новую квартиру», «Вершки-корешки», «Фрукты-овощи», «Новоселье», Лото «В мире растений», «Летает, а не птица» и др. (развитие словаря); «Размытое письмо», «Живые слова», «Дополни предложение», «Придумай предложение» (развитие грамматики); «Кто больше заметит небылиц», «Где начало рассказа?»,

«Найди картинке место», «Исправь ошибку», «Какая картинка не нужна?» (развитие связной речи).

На основном этапе использовались игры: «Повтори», «Похоже- непохоже», «Поймай звук», Лото «Назови картинку и найди гласный звук», «Кто найдёт 20 предметов, в названии, которых содержит звук «С», «Назови картинку и найди первый звук», «Замкни цепочку», «Найди на фишке место», «Пройди вокруг и не заблудись», Лото «Паронимы», «Каждому звуку- свою комнату», «Кого позовут в гости», «Разгадай ребус» (на фонетику); «Собери шесть», «Кто как голос подаёт», «Эстафета», «Наоборот», «Кто больше знает», «Скажи по-другому», «Подбери слово», «Первоклассник», «Кузовок», «Найди лишнюю картинку», «Назови три предмета» (на лексику); Напишем кукле письмо», «Доскажи словечко», «Кого я вижу, что я вижу», «Прятки», «Объясните, почему...», «Один и много», «Добавь слово», «Распутай слова», «Найди ошибку», «Правильно или нет?» (на грамматику); «Отгадай-ка», «Нарисуй сказку», «Фотограф», «Чего на свете не бывает», «Как ты узнал?», «А я бы...» (на связность речи).

На закрепительном этапе мы использовали игры: «Составь слово», «Разгадай ребус», «Из слогов – предложение» (на фонетику); «Четвёртый лишний», «Верно ли это?», «Найди лишнее слово» (на лексику); «Подними цифру», «Зачем нам эти вещи», «Составь фразу» (на грамматику), «Составь два рассказа», «Поиск пропавших деталей» (на развитие связной речи).

Список литературы

1. Кондратьева Н.А. Использование интерактивных игр в коррекционно-развивающей работе воспитателя с детьми с ТНР / Н.А. Кондратьева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39Q9wR> (дата обращения: 12.03.2024).
2. Мухина Ж. Игровые технологии в развитии детей с тяжелыми нарушениями речи / Ж. Мухина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39Q9u4> (дата обращения: 12.03.2024).

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

Валетов Максим Рамильевич

канд. пед. наук, доцент, доцент

Подкопаева Ольга Валерьевна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»
г. Оренбург, Оренбургская область

АДАПТИВНЫЙ СПОРТ: ПОНЯТИЕ, ВИДЫ, РОЛЬ

Аннотация: адаптивные виды спорта существуют в России на протяжении нескольких десятков лет, но не так давно началось их активное развитие. Авторами доказано следующее: адаптивный спорт и адаптивная физическая культура позволяют лицам с ограниченными возможностями вернуться к полноценной жизни.

Ключевые слова: спорт, адаптивный спорт, история адаптивного спорта, физическая культура, физическое воспитание.

Адаптивный спорт – это 1 из 6 видов адаптивной физической культуры, представляющий собой такой вид физической культуры, который рассчитан на людей с нарушением здоровья, одновременно с чем вобравший в себя все элементы и виды физической культуры. В направления адаптивного спорта входят те, которые могут быть использованы людьми с ограничениями здоровья. Опираясь на это, во многие правила были внесены изменения, а техники получили дополнения, также были придуманы новые спортивные дисциплины. Цель адаптивного спорта состоит не только в том, чтобы помочь людям с нарушениями здоровья приспособиться, но также она направлена на поддержание соревновательного духа и улучшение физических способностей.

Люди с ограничениями здоровья представляют собой самый незащищенный общественный слой. Инвалидность – это любое состояние, которое затрудняет человеку выполнение определенных видов деятельности или эффективное взаимодействие с окружающим миром. Эти состояния или нарушения могут быть развивающими, интеллектуальными, умственными, физическими, сенсорными или сочетанием множества факторов.

В Российской Федерации есть 3 группы инвалидности и категория «ребёнок-инвалид». Все они могут заниматься адаптивными тренировками и выполнять адаптивные упражнения, но необходимо учитывать характер их болезни, по которой их отнесли в ту или иную группу.

Адаптивный спорт представляет собой рекреационно-оздоровительные упражнения или соревновательные спортивные занятия, направленные на получение высших достижений.

Рекреационно-оздоровительный спорт – это возможность для молодежи и взрослых заниматься спортом в специализированных клубах, медицинских учреждениях, реабилитационных центрах, а также на курортах и пансионатах. Главная цель этих занятий – стимулировать активное участие людей с различными ограничениями в спорте, обеспечивая им радость от тренировок. Для детей с ограниченными возможностями проводятся соревнования в игровой форме, чтобы сделать занятия более увлекательными и доступными.

Под спортом высших достижений подразумеваются соревнования на первенство для занимающихся в спортивных клубах, школах и общественных объединениях для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Соревновательный спорт развивается в 3-х основных направлениях [1]: Всемирные игры, Паралимпийские игры, Сурдлимпийские игры.

Развитие адаптивного спорта берет свое начало в XVII–XIX веках, когда стало понятно, что двигательная активность – это главный фактор, способствующий реабилитации лиц с ОВЗ.

Первая попытка привлечь к спорту людей с ограниченными возможностями произошла в Берлине в 1888 г. С 1924 г. Всемирные игры глухих проводятся каждые четыре года, а первые Олимпийские игры глухих прошли в Париже (август 1924 г.). В результате положительного развития спортивных движений для людей с нарушениями слуха Игры получили название «Сурдлимпийские». В 1960 г. в Риме прошли первые международные соревнования для людей с ограниченными возможностями, считающиеся первыми Паралимпийскими играми. В 1964 г. в Токио была объявлена официальная эмблема Международного Паралимпийского Движения. В 1982 г. появился особый орган, способствовавший расширению Паралимпийских Игр, а с 1992 г. его официальное название Международный Паралимпийский Комитет (МПК). Начало новой эры паралимпийского спорта (15 мая 2003 г.) отображено в обновленном логотипе МПК и подкреплено паралимпийским девизом «Дух в движении».

Как и в зарубежных странах, начало физкультурно-спортивного движения среди инвалидов в России положила лечебная физическая культура. В Советском Союзе подобная практика получила свое развитие с 1960-х г. Основателем этого направления стал Ленинградский научно-исследовательский институт протезирования, где по просьбе директора института кафедра лечебной физкультуры стала внедрять в занятия людей с ограниченными возможностями различные элементы по видам спорта: легкая атлетика, волейбол, баскетбол, настольный теннис, плавание и другие виды спорта. Эту идею, поначалу казавшуюся нереальной, постепенно поддержали не только специалисты по физической и культурной терапии, но и сами инвалиды. Она приобрела большую практическую значимость и необходимость.

В 1980 г. в Советском Союзе была создана первая спортивная федерация людей с ограниченными возможностями, включающая три направления: люди с нарушениями слуха, зрения и нарушениями опорно-двигательного аппарата. Начинают создаваться секции по видам спорта, что считается первым этапом развития спортивной работы с инвалидами с нарушением органов опоры и движения. В 1980-е г. появилось множество постановлений и решений органов власти различного уровня. Физкультурно-спортивное движение инвалидов добилось общественного и национального признания. Постепенно для советских спортсменов стало

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

возможным и участие в международных соревнованиях. Впервые сборная СССР приняла участие в Паралимпийских играх в 1988 г. в Австрии. В тот же год состоялись и первые летние Паралимпийские игры для нашей сборной. В 1991 г. произошел распад СССР. Оставшееся до Паралимпийских Игр 1992 г. время не позволило вновь образованным на его территории независимым государствам осуществить все формальности, связанные с представлением заявок для участия в Играх, поэтому бывшие республики СССР выступали на Паралимпийских играх в Барселоне объединенной командой Содружества Независимых Государств. В 2014 г. были проведены зимние Паралимпийские игры в Сочи. Главный прорыв заключался не в том, что народ начал смотреть на паралимпийцев, а в том, что их стали показывать на федеральных каналах. Вся страна узнала, что такое следж-хоккей, увидела, как слепые биатлонисты закрывают свои мишени, зачастую точнее, чем их зрячие коллеги.

В современном мире существует множество видов спорта, адаптированных для любого случая инвалидности или отклонения здоровья [2]: легкая и тяжелая атлетика; баскетбол в инвалидной коляске; бочча; адаптированный велоспорт; фехтование; футбол; голбол; адаптивная стрельба из лука; дзюдо; плавание.

Адаптивный спорт имеет глубокое и всестороннее воздействие на человека, способствуя его развитию как физически, так и духовно. Этот процесс формирования личности является долгосрочным и включает в себя ценности, нормы, традиции, идеалы и правила спортивного поведения. Участие в адаптивном спорте также способствует накоплению индивидуального опыта в общественной сфере через участие в спортивных мероприятиях.

Основная цель адаптивного спорта – развитие спортивной культуры у людей с ограниченными возможностями, их вовлечение в общественный опыт спорта и освоение ценностей физической культуры. Содержание адаптивного спорта направлено на развитие спортивных навыков у инвалидов и также на завоевание новых вершин в различных соревнованиях с участием людей, страдающих такими же проблемами со здоровьем.

Опыт показывает, что для здоровых людей физическая активность – естественная потребность, которая выполняется ежедневно, в то время как для человека с ограниченными возможностями спорт становится необходимостью, так как он представляет собой наиболее действенное средство и метод одновременно физической, психологической и социальной адаптации.

Физические упражнения могут сильно изменить организм и повлиять на его функции. Они способны улучшить физическую форму, укрепить мышцы, улучшить координацию движений, повысить выносливость и гибкость. В практике имеется достаточное количество примеров, свидетельствующих о помощи физических упражнений и специальных тренировок при исправлении нарушений речи, они помогают с уверенностью ориентироваться в пространстве, овладеть высоким мастерством в различных видах спорта, делать первые шаги и начинать разговаривать. Активизация работы с людьми с ограниченными возможностями в физической культуре и спорте, несомненно, способствует гуманизации самого общества и изменению отношения к этой группе населения и поэтому имеет большое социальное значение.

Одной из ключевых задач остается участие большого количества инвалидов в интенсивных физических занятиях по использованию спорта и

физической культуры в качестве одного из ключевых инструментов адаптации и интеграции в общественную жизнь, поскольку ментальные установки, создаваемые этой деятельностью, имеют решающее значение для успешной реинтеграции инвалидов в социальную жизнь и их участия в значимой работе. Физическое воспитание и использование спорта является эффективным методом, а в некоторых случаях единственным методом физической и социальной реабилитации. Таким образом, адаптивный спорт позволяет вернуться к полноценной жизни независимо от физических недостатков.

Список литературы

1. Евсеев С.П. Адаптивный спорт (правовые, организационные и методические основы) / С.П. Евсеев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fcpsr.ru/sites/default/files/2022-09/8_adaptivnyai_sport_evseev.pdf (дата обращения: 04.03.2024).
2. Основные направления адаптивного спорта в России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nadpo.ru/academy/blog/osnovnye-napravleniya-adaptivnogo-sporta-v-rossii/> (дата обращения: 04.03.2024).

Васильева Елена Ивановна
старший воспитатель

Иванова Зоя Меркурьевна
воспитатель

Николаева Людмила Геннадьевна
воспитатель

Алексеева Надежда Ивановна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №96»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

НЕСТАНДАРТНОЕ СПОРТИВНОЕ ОБОРУДОВАНИЕ В РАМКАХ ПРИМЕНЕНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОУ

***Аннотация:** состояние здоровья детей сегодня непосредственно влияет на благополучие общества в целом. Одним из главных направлений педагогической работы является использование в детском саду здоровьесберегающих технологий. В процессе внедрения таких технологий авторы полагают, что используется нестандартное оборудование, созданное своими руками, что способствует быстрой заинтересованности детей, развитию их двигательных навыков и способствует повышению интереса к занятиям физкультурой. Благодаря такому нестандартному оборудованию дети активно занимаются физическими упражнениями в течение всего дня.*

***Ключевые слова:** здоровье, физическое развитие здоровьесберегающие технологии, нестандартное оборудование, тренажер «Бильбоке», тренажер «Солнышко», дыхательная гимнастика, Массажные перчатки, нейроскакалка.*

Охрана и укрепление здоровья детей является основополагающим вопросом не только для отдельных лиц, но и для общества в целом. Здоровье – это наше самое ценное богатство. Работа воспитателя детского сада направлена на заботу о здоровье детей, которая является одной из ключевых задач в их повседневной жизни. Ведь от состояния здоровья и

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

настроения ребенка зависят его жизненная активность, развитие, вера в свои возможности и способность к обучению. Для организма растущего дошкольника двигательная активность играет решающую роль. Для того чтобы занятия по физическому развитию стали более интересными, увлекательными и эффективными, в детском саду №9б «Аленушка» решили применять здоровьесберегающие технологии с использованием нестандартного оборудования.

Внедрение здоровьесберегающих технологий с использованием нестандартного оборудования поможет стимулировать интерес и потребность воспитанников в движении. Это также позволит приобщить детей к регулярным занятиям физической культурой и сформировать у них привычку к здоровому образу жизни. Такой подход к организации образовательной среды позволяет не только предоставлять детям знания и навыки, но и заботиться о их здоровье и физическом развитии. Здоровьесберегающие технологии включают различные физические упражнения, игры, методики релаксации, пальчиковую гимнастику и другие активности, способствующие укреплению организма и развитию двигательных навыков.

Использование нестандартного оборудования в работе с детьми позволяет создать интересную и разнообразную обстановку, которая стимулирует детей к активной двигательной деятельности. Это помогает развивать у них физические качества, такие как координация, сила, гибкость и выносливость.

Взаимодействие с нестандартным оборудованием требует от детей постоянной адаптации и поиска новых способов использования предметов. Это развивает их творческое мышление, усиливает наблюдательность и умение находить нестандартные решения задач.

Стимулирование желания детей заниматься двигательной деятельностью через использование нестандартного оборудования также способствует улучшению моторной плотности физкультурных занятий. Дети получают больше удовольствия и участвуют в активности более насыщенно, что положительно сказывается на их физическом развитии.

Кроме того, работа с нестандартным оборудованием способствует развитию чувства цвета и формы у детей. Они учатся различать и называть предметы разных форм и цветов, развивают моторику рук и координацию движений через тактильные ощущения и визуальное восприятие.

Также, использование нестандартного оборудования способствует развитию эстетического восприятия у детей. Они обучаются видеть красоту в окружающем мире, развивают воображение и зрительную память.

Все эти аспекты помогают детям развиваться не только физически, но и познавательно, эмоционально и социально. Использование нестандартного оборудования в работе с детьми – это один из способов создания здоровьесберегающей среды, которая способствует всестороннему развитию ребенка.

При использовании здоровьесберегающих методов работы с детьми применяется самодельное нестандартное оборудование. Это позволяет эффективно развивать физические способности детей:

- повышать интерес к выполнению различных движений и участию в играх;
- способствовать формированию физических качеств и навыков движений;
- разнообразить виды активностей детей, направляя их интересы и стимулируя желание заниматься физической деятельностью;
- улучшить качество физкультурных занятий;

– развивать наблюдательность, эстетическое восприятие, воображение и зрительную память;

– повысить интерес к занятиям с использованием яркого оборудования.

Из-за универсальности и многофункциональности нестандартное оборудование сложно классифицировать. Для эффективного применения в работе педагога была разработана подробная картотека с описанием оборудования. Например, можно рассмотреть несколько вариантов пособий.

Создание нового спортивного оборудования для детей не только улучшает окружающую среду, но и стимулирует их физическую активность. Например, тренажер «*Бильбоке*» способствует развитию ловкости, внимания, координации движений и самоконтроля. Этот тренажер может использоваться как на занятиях по физкультуре, так и для самостоятельных занятий детей. Игра с лужком, где нужно ловить шарик, может быть организована как соревнование.

«*Спортивная поляна*» с четырьмя отверстиями №5 и одним отверстием №12 привлекает детей своей универсальностью. Дети сами придумывают различные игры, например, «Забей гол» или «Не дадим мячу упасть», что развивает ловкость, внимание, реакцию, координацию движений и работу в команде.

Тренажер «*Солнышко*» способствует развитию вестибулярного аппарата, укреплению мышц туловища и мелкой моторики рук, а также формированию правильной осанки и внимания.

«*Волебные коврики*», мы внедрили в практику массажные и ребристые дорожки, палочки, следочки, шероховатые поверхности. Такое простое нестандартное оборудование способствует профилактике плоскостопия, укреплению мышц стопы. Применяются для физических упражнений, в ходе гимнастики пробуждения.

Дыхательная гимнастика, занятия дыхательной гимнастикой способствуют общему оздоровлению организма ребенка, активизации деятельности иммунной, дыхательной, сердечно-сосудистой, нервной, пищеварительной систем.

Нетрадиционное оборудование и тренажеры для дыхательных упражнений можно сделать своими руками, они не требуют больших материальных затрат. Посредством нестандартного оборудования, внося элементы необычности, вызывая интерес, желание поиграть с новыми для детей атрибутами формируется у детей радость творческих открытий, решаются коррекционно-образовательные задачи, направленные на постановку правильного речевого дыхания. Дети с большим удовольствием, выполняют все задания, когда используется нестандартное оборудование.

«*Массажные перчатки*», помогают оказывать позитивное влияние на рост и развитие детского организма, снимают усталость, улучшают циркуляцию крови, успокаивают нервную систему дошкольников. Дети с удовольствием и желанием играют и делают самомассаж и массаж друг другу! Массаж проводится для повышения общего тонуса организма, для укрепления иммунитета и улучшения эмоционального состояния ребёнка.

Особенной популярностью сегодня пользуется *нейроскакалка* или как её ещё называют «нано-скакалка», «интерактивная скакалка», очень полюбилась детям. Хотя пользоваться ею могут дети и взрослые. Она отлично подходит для использования, как на улице, так и в помещении. Палка-скакалка компактная, легкая и не занимает много места. Дети от неё просто в восторге. Ребятишки с удовольствием прыгают, осваивают трюки, придумывают

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

конкурсы с нею, забыв про компьютерные игры и мультики на планшете. Можно придумать разные испытания во время прыжков. Например, можно кидать ребенку мяч, называть дни недели или времена года, произносить считалки, рассказывать стихи, повторить алфавит или таблицу умножения и так далее. Так же очень полезно прыгать не только на правую ногу, но и на левую. Что как правило бывает сложнее, но тем самым и является полезным для развития обоих полушарий мозга. Таким образом, повышается ловкость, развивается внимательность и координация.

Таким образом, использование нестандартного оборудования в рамках здоровьесберегающих технологий не только улучшает здоровье детей, но и способствует повышению настроения и снятию напряжения. Игра с таким оборудованием приносит удовольствие и радость творческих открытий.

Список литературы

1. Доронина М.А. Роль нестандартного оборудования в физическом развитии детей дошкольного возраста / М.А. Доронина // Дошкольная педагогика. – 2021. – 285 с.
2. Гуленина Ш.А. Использование нестандартного физкультурного оборудования / Ш.А. Гуленина // Дошкольная педагогика. – 2008. – №2. – С. 35–38.
3. Рунова М.А. Двигательная активность ребенка в детском саду / М.А. Рунова. – М.: Мозаика-Синтез, 2010.
4. Черевков М.А. Особенности использования нестандартного оборудования в детских садах / М.А. Черевков. – М.: Просвещение, 2011. – 155 с.

Дрючин Андрей Борисович
преподаватель

Рыков Илья Владимирович
студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ОБЩУЮ УСПЕВАЕМОСТЬ СТУДЕНТОВ

Аннотация: статья посвящена исследованию влияния физического воспитания на общую успеваемость студентов. В работе рассматривается важность занятий спортом и физической активностью для улучшения когнитивных функций, психоэмоционального состояния и общей успеваемости студентов. В статье проведен анализ результатов различных исследовательских работ, демонстрирующих положительное воздействие регулярных занятий спортом на студентов в учебе, проанализировано значение спорта в образовательном процессе, и связь между уровнем физической активности студентов и их успехами в учебе. Авторами рассматриваются возможные механизмы воздействия физической активности на умственные способности и процессы и обсуждаются практические рекомендации для улучшения образовательной среды.

Ключевые слова: активность, спорт, успеваемость, знания, здоровье, занятие, культура, процессы, тренировка.

Актуальностью данной работы является то, что физическое воспитание играет важную роль в жизни студентов, влияя на их общую успеваемость и

здоровье. Современные исследования показывают, что регулярные занятия физической активностью способствуют улучшению когнитивных функций мозга, повышению концентрации внимания, улучшению памяти и общей работоспособности. Это особенно важно для студентов, которые часто сталкиваются с высокой нагрузкой и стрессом во время учебы.

Кроме того, физическая активность способствует улучшению общего физического состояния студентов, что в свою очередь может повлиять на их общую успеваемость. Улучшение физического здоровья может привести к уменьшению количества пропущенных занятий из-за болезней, а также повысить уровень энергии и устойчивости к стрессу.

Таким образом, изучение влияния физического воспитания на общую успеваемость студентов является актуальной темой, которая требует дальнейших исследований и внимания со стороны образовательных учреждений.

Целью данного исследования является оценка влияния физического воспитания на общую успеваемость студентов. Мы планируем провести анализ связи между уровнем физической активности студентов и их успехами в учебе, а также выявить возможные механизмы, через которые физическая активность может влиять на когнитивные функции и общую работоспособность студентов. Наша цель – предоставить более глубокое понимание того, как физическое воспитание может быть использовано для улучшения образовательных результатов студентов и предложить рекомендации для образовательных учреждений.

В современном обществе все больше внимания уделяется вопросам здорового образа жизни и физической активности. Однако, помимо улучшения физического состояния, занятия спортом и физической активностью могут оказывать значительное влияние на умственные процессы и общую успеваемость учащихся. В данной научной статье рассматривается важность физического воспитания для улучшения когнитивных функций, психоэмоционального состояния и общей успеваемости студентов.

Влияние физической активности на когнитивные функции Многочисленные исследования показывают, что физическая активность способствует улучшению когнитивных функций, таких как внимание, память, скорость мышления и решение проблем. Регулярные занятия спортом улучшают кровообращение и обогащают мозг кислородом, что положительно влияет на его работу. Благодаря этому, студенты, занимающиеся спортом, имеют лучшую способность к усвоению информации и успешному выполнению учебных задач. Влияние физической активности на психоэмоциональное состояние также оказывает положительное воздействие на психоэмоциональное состояние студентов. Занятия спортом способствуют выделению эндорфинов – гормонов счастья, что помогает справляться со стрессом, улучшает настроение и повышает уровень самооценки. У студентов, занимающихся спортом, наблюдается меньшая склонность к депрессии и тревожности, что также благоприятно сказывается на их общей успеваемости. Влияние физической активности на образовательную среду способствует улучшению образовательной среды. Учебные заведения, где активно развивается спортивная жизнь, создают более благоприятные условия для обучения. Студенты, занимающиеся спортом, чаще посещают занятия, более активно участвуют в жизни университета и проявляют больший интерес к учебе.

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

Ученые уже давно пришли к выводу что «сидячий» образ жизни оказывает негативное влияние на организм человека. Скапливание крови в сосудах приводит к уменьшению скорости циркуляции кровоснабжения организма. Мышцы не работают, вены закупориваются и теряют свою первоначальную форму и это только начало проблем.

Деятельность, не требующая физических усилий и точно координированных движений, чаще всего сопровождается напряжением мышц шеи и плечевого пояса, а также мышц лица и речевого аппарата, поскольку их активность тесно связана с нервными центрами, которые управляют вниманием, эмоциями, речью, поведением. Если человек быстро и долго пишет, то напряжение постепенно перемещается от пальцев к мышцам плеча и плечевого пояса. Этим нервная система стремится активизировать кору головного мозга и поддержать работоспособность организма.

Для нормальной умственной работы необходимо не только тренированный мозг, но и тренированное тело, мышцы, помогающие нервной системе справляться с умственными нагрузками. Во время занятий в зале студент не только освобождается от перенапряжения, но и ещё получает дополнительную тренировку для мозга. Отсюда следует, что, получая регулярную адекватную физическую нагрузку до, в процессе и после окончания умственного труда нагрузка способна положительно влиять на сохранение и повышение умственной работоспособности. Особенно это наблюдается во время игры в футбол, волейбол, баскетбол. Сложные маневры стимулируют работу серого вещества. Происходит выработка самодисциплины, которая помогает двигаться к поставленным целям, несмотря на все препятствия и трудности, встречающиеся на твоём пути. А также развиваются такие черты как ответственность, коммуникабельность и инициативность.

Занятия физической культурой или спортом, если они носят систематический характер, безусловно, влияют на все системы организма. Прежде всего, влиянию подвергается мышечная и опорно-двигательная система: дозированные нагрузки умеренного характера укрепляют организм, развивая мышечный корсет. В отсутствие таких нагрузок развиваются такие патологии как сколиоз и сутулость, широко распространенные среди школьников, ведущих малоподвижный образ жизни.

Исследования И.И. Петрушевского (1963) показали, что систематическая физическая тренировка заметно улучшает умственную работоспособность как в обычных условиях (без дополнительных физических нагрузок), так и в условиях физических нагрузок. Исследованиями Г.В. Фольборта (1952) было, установлено, что развитие процессов утомления и восстановления происходит не прямолинейно. В процессе восстановления имеется фаза пониженной работоспособности, которая позже сменяется фазой повышенной работоспособности. Автор указывает, что повторные утомляющие нагрузки могут улучшать и усиливать повторяемую функцию или не способствовать развитию состояния хронического утомления (все зависит от интервалов отдыха). Тренировка отражается на способности к интенсивной длительной деятельности и на способности органов быстро включаться в работу и быстро переходить к состоянию покоя.

В данной научной статье нами было проведено исследование воздействия физической культуры на успеваемость студентов. Было проанализировано значение спорта в образовательном процессе. Проведена оценка

влияния физического воспитания на общую успеваемость студентов, анализ связи между уровнем физической активности студентов и их успехами в учебе, а также выявить возможные механизмы, через которые физическая активность может влиять на когнитивные функции и общую работоспособность студентов. Основываясь на проведенном исследовании, можно сделать следующий вывод: регулярные занятия спортом оказывают положительное воздействие на учебные показатели, что подтверждается результатами различных исследований. Важно также отметить, что физическая активность способствует улучшению образовательной среды и может быть эффективным инструментом для повышения общей успеваемости студентов. Дальнейшие исследования и разработка программ физического воспитания в высших учебных заведениях могут значительно способствовать улучшению образовательного процесса и результатов обучения студентов.

Список литературы

1. Мусина С.В. Физическая и умственная работоспособность студентов п влияние на нее различных факторов / С.В. Мусина, Е.В. Егорычева // Известия ВолгГТУ. – 2008. – №5. – С. 148–150.
2. Романова Е.А. Динамика умственной работоспособности в течение пятилетнего обучения в вузе / Е.А. Романова, В.П. Павлова // Человек. Спорт. Медицина. – 2010. – №37 (213). – С. 23–25. EDN NBPRZX
3. Горелов А.А. Опыт использования средств физической культуры для повышения умственной и физической работоспособности, снижения нервно-эмоционального напряжения студентов с нарушениями в состоянии здоровья / А.А. Горелов, О.Г. Румба // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. – 2010. – №6 (77). – С. 185–192.
4. Чернышѐва И.В. Анализ влияния физической культуры на умственную работоспособность студентов / П.В. Чернышева, М.В. Шлемова [и др.] // СИСП. – 2011. – №1. – С. 74–77.

Игнатьева Наталия Сергеевна
студентка

Винокур Татьяна Юрьевна
канд. мед. наук, доцент

Бубнова Лидия Евгеньевна
канд. мед. наук, доцент

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

МОНИТОРИНГ ВАРИАБЕЛЬНОСТИ СЕРДЕЧНОГО РИТМА СТУДЕНТА С РАЗЛИЧНЫМ ПОКАЗАТЕЛЕМ КАЧЕСТВА ЗДОРОВЬЯ

***Аннотация:** мониторинг сердечно-сосудистых заболеваний (ССЗ) учащейся молодежи представляет клиническую задачу студенческого здравоохранения РФ в системе профилактики, диагностики и оценки функциональных регуляторных систем базовых показателей центральной гемодинамики для детализации фактора риска развития кардиологических заболеваний. Клиническая мозаика стратификации качества здоровья студентов и деление «субоптимального» статуса здоровья на клинически «больных» и «здоровых» условно, а профилактический мониторинг и компьютерный скрининг должен определяться показателем «физиологической» нормы.*

***Ключевые слова:** кардиореспираторный нагрузочный тест, вариабельность сердечного ритма, логистическая регрессия, эргоспирометрия, субоптимальный статус.*

Анализ кардиологического функционального состояния показателей гемодинамики и компьютерный мониторинг артериальной активности центральной гемодинамики по результатам кардиореспираторного нагрузочного теста (КРНТ) с различным показателем качества здоровья позволяют значительно повысить профилактическую диагностику учащихся и значительно снизить фактор развития риска (ФР).

Актуальность. Клиническое направление и содержание пилотного проекта исследования сердечной активности организма учащейся молодежи определялось действующим нормативным Федеральным законом от 04.12.2007, №329-ФЗ, рекомендательного характера «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» (ред. 24.06.2023).

Мониторинг и стратификация функционального состояния сердечно-сосудистой системы (ССС) студентов с различным субоптимальным статусом здоровья проводилось с оценкой базовых показателей вариабельности центральной гемодинамики по результатам оценочного статуса международного опросника SHSQ-25.

Цель:

- провести сравнительный анализ артериальной активности основных показателей гемодинамики и биофункциональное мониторирование динамики колебаний сердечного ритма с различным показателем «субоптимального» статуса качества здоровья;
- интерпретация экспериментальных данных;
- выявить физиологический коридор интегрального показателя вариабельности сердечного ритма (ВСР) с математической обработкой полученных результатов с рейтинговым показателем качества здоровья.

В рамках открытого проспективного контролируемого исследования (*метод конвертов*) в течение 2023/2024 учебного года методом стратификации были клинически диагностированы учащиеся 1-го курса факультета «Бухгалтерский учет» Чебоксарского филиала «Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», г Чебоксар, ЧР.

Возраст составил: $18,4 \pm 0,1$ года, 25 – девушек и 34 – юношей.

Скрининговое обследование параметров центральной гемодинамики организма клинически стратифицировали с использованием специального оборудования методом прохождения клинического углубленного обследования, на экспериментальной площадке БУ «Диагностический Центр», МЗ ЧР.

Клиническую интерполяцию показателей вариабельности сердечного ритма (ВСР) отражающая неравномерность сердцебиения, проводилось в замерах/оценке интервалов/колебаний кардиоритмов, лабораторным методом «In Vitro diagnostics» центральной гемодинамики в рамках ежегодной диспансеризации учащейся молодежи.

Характер/качество «субоптимального» статуса здоровья определяли по сумме баллов ответов методом системной вариации градации полученных ответов с использованием международного справочника «SHSQ -25».

Кардиологическое формирование и комплектование групп проводилось на основе сравнительного анализа (ELISA) по результатам изменений показателей артериальной активности (АД sis/dias) и показателей частоты сердечных сокращений (ЧСС уд/мин) на основе рекомендаций международного модифицированного опросника BRUCE (Mod BRUCE) с использованием эргометрического тестирования (*протокол Брюса*).

Уровень сатурации гемодинамики сердечно-сосудистой системы с анализом уровня насыщения кислородом ($SpO_2^{2\%}$) систему крови проводили методом пульсоксиметрии.

Все участники мониторинга дали письменное персональное согласие на проведение и обработку персональных данных.

Статистическую обработку полученных результатов проводили с помощью программы STATISTICA (версия 8.0) с использованием параметрических и непараметрических методов.

Обсуждение.

Результат популяции индивидуальных базовых значений артериальной активности по результатам кардиореспираторного нагрузочного функционального теста (КРНТ) с оценкой качества здоровья с различной выборкой составило:

24 студента – «SHS» – ≤ 12 баллов (38,3%);

14 студента – «SHS» – ≤ 14 баллов (28,4%);

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

21 студент – «SHS» – ≤ 16 баллов (33,3%);
 что позволило дополнительно определить наличия отклонений в состоянии здоровья во всех контрольных группах (см. табл. 1).

Таблица 1

Результаты артериальной активности центральной гемодинамики учащихся 1-го курса по специальности «Бухгалтерский учет» РАНХ и ГС, в 2023/2024 уч/году
 (клиническое исследование в рамках программы ЭССЕ-РФ-3)

Суточный профиль артериальной активности		Показатель субоптимального статуса организма (по оценке/характеру AD sis/dias)		
		«SHS» ≤ 12 баллов N-24 (38, 3%)	«SHS» ≤ 14 баллов N-14 (28, 4%)	«SHS» ≤ 16 баллов N-21(33, 3%)
Среднее ЧСС (уд/мин)	день	81,1 ± 1,1	79,1 ± 1,5	83,1 ± 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
Фактор риска ССЗ, балл. (анкета Э. Говарда)		36,8 ± 0,81	18,4 ± 0,21	37,8 ± 0,11
AD (sis/dias) после 20 приседаний	до нагр.	121,08 ± 0,81 81,01 ± 0,04	118,04 ± 0,01 79,41 ± 0,01	117,08 ± 0,81 83,01 ± 0,23
	после нагр.	151,08 ± 0,41 69,41 ± 0,04	153,11 ± 0,01 71,23 ± 0,11	151,08 ± 0,61 70,01 ± 0,01
*Sat O ² (%)		96,9 ± 0,3	98,9 ± 0,4	97,2 ± 0,1

Примечание. * Интерпретация показателя процентного «повышения/снижения» насыщения кислородом (SpO₂) гемодинамики артериального/капиллярного русла – качественный показатель «субоптимального» статуса здоровья.

Метод бинарной логистической регрессии изучения клинических и гемодинамических особенностей качества здоровья и влияния на организм позволяет проводить мониторинг и коррекцию состояния сердечно-сосудистой системы организма студента, направленную на профилактику и коррекцию здоровья и снижения факторов риска (ФР) развития заболеваний.

Полученные данные подтверждают значение бессимптомной оценки нарушений артериальной активности базовых показателей центральной гемодинамики, что подтверждает поиск дополнительных верификационных клинических форм профилактики и коррекции здоровья студента.

*Интегральные и временные показатели суточного мониторинга
вариабельности сердечного ритма (BCP) с различным показателем
качества здоровья студентов РАНХ и ГС в 2023/2024уч/году*

Показатели BCP	«SHS» ≤ 12 баллов N-24 (38, 3%)		«SHS» ≤ 14 баллов N-14 (28, 4%)		«SHS» ≤ 16 баллов N-21(33, 3%)	
	по оценке «характеру» качества здоровья (кардиотест)					
	до	после	до	после	до	после
SIM	4,63 ± 3,25	6,60 ± 5,71	2,97 ± 2,25	2,97 ± 2,25	2,33 ± 2,35	4,63 ± 3,25
PAR	11,5 ± 1,94	10,15 ± 2,22	13,87± 5,64	13,87 ± 5,64	17,47 ± 5,92	11,5 ± 1,94
HR	84,5 ± 3,69	100,5 ± 4,27	74,93 ± 3,8	74,93 ± 3,8	79,43 ± 4,32	HR
SDNN	50,43 ± 16,24	79,2 ± 28,27	63,83 ± 25,7	63,83 ± 25,7	121,1 ± 50,4	50,43 ± 16,24
INB	58,46 ± 40,24	107,56 ± 102	35,73 ± 25,1	35,73 ± 25,1	29,93 ± 23,7	58,46 ± 40,24

Примечание:

SIM – индекс активности симпатического звена ВНС (у.е.);

PAR – индекс активности парасимпатического звена ВНС (у.е.);

HR – частота пульса (уд/мин);

SDNN – регулятор вегетативной регуляции (мс);

INB – индекс напряжения регуляторных систем по Р.М. Баевскому (у.е.).

Результаты мониторинга анализа вариабельности сердечного ритма и активности центральной гемодинамики с различным показателем статуса здоровья организма по данным *N. Heragu* и *W.Scott* представлены в табл. 2.

Многочисленные исследования индивидуальных значений артериальной активности по мониторингу показателя «субоптимального статуса» с использованием функциональной ортостатической пробы, позволяют сделать следующие выводы:

выявлены достоверная динамика регрессивных различий суточного временного показателя вариабельности сердечного ритма в группе учащихся с различным показателям субоптимального статуса, что является прогностическим оценочным маркером для более раннего персонализированного анализа здоровья, для выявления и снижения факторов риска сердечно-сосудистых заболеваний (ФР ССЗ).

В основе полученной интерпритации результатов вариабельности сердечного ритма (BCP) лежит кардиореспираторный нагрузочный тест (КРНТ), отражающий активность регуляторных систем (ПАРС), определяющий равновесие функционального напряжения (ПАРС).

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

Полученные результаты объясняются разной степенью артериальной функциональной активностью с показателями центральной гемодинамики при наличии скрытых кардиологических рисков, что расширяет клинический профилактический мониторинг коррекции здоровья.

Таким образом, мониторинговый анализ variability сердечного ритма с оценкой статуса качества здоровья значительно повышает точность измерений важных показателей клинических изменений, что позволяет интегрально оценить морфофункциональные возможности центральной гемодинамики и организма в целом.

Список литературы

1. Медико-биологические проблемы физического воспитания учащейся молодежи: сборник материалов статей. – М., 1981. – С. 105.
2. Возрастные функциональные особенности сердца при физических нагрузках: сборник материалов статей. – М., 2005. – С. 144.
3. Винокур Т.Ю. Скрининговый анализ центральной гемодинамики организма студента с избыточной массой тела / Т.Ю. Винокур, И.В. Опалинская // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2022. – С. 230–232. EDN SXWPKQ

Федосова Людмила Павловна
старший преподаватель
Карпенко Иван Владимирович
студент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА В УНИВЕРСИТЕТЕ

Аннотация: в работе подробно раскрыта значимость физической культуры как учебной дисциплины. В статье отмечается, что физическая культура включает в себя аспекты и принципы, которые позволяют человеку развиваться в соответствии с культурой общества и достигать гармонии в различных сферах жизни, этим и обуславливается актуальность данной темы. Знание видов физической активности и их интенсивности необходимо преподавателям физической культуры и спорта.

Ключевые слова: физическая культура, физическая подготовка, физические нагрузки, интенсивность физических нагрузок, физкультурно-спортивная деятельность.

Физическая культура – природная составляющая общечеловеческой культуры, ее особая самостоятельная область. Это специфический процесс и результат человеческой деятельности, средство и способ физического совершенствования личности. Актуальность темы обусловлена тем, что физическая культура является одной из обязательных учебных дисциплин в высшем учебном профессиональном образовании. Цель данной

работы изучить и проанализировать роль физической культуры в образовательном процессе университета.

Для начала рассмотрим задачи дисциплины «Физическая культура и спорт», которые представлены на рисунке 1.

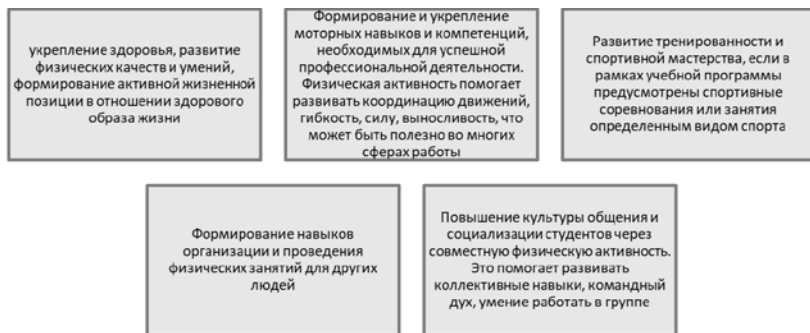


Рис. 1. Задачи дисциплины «Физическая культура»

Физическая культура является неотъемлемой частью образования и играет важную роль в формировании здоровья, физической подготовки и общесоциальных навыков студентов. Целью физической культуры является развитие полноценной личности, согласование ее духовных и физических сил, готовность студентов здоровый и продуктивный образ жизни.

Дисциплина – физическая культура, прямо и косвенно включает в себя аспекты и принципы, которые позволяют человеку развиваться в соответствии с культурой общества, достигать гармонии в знаниях и творчестве, эмоциях и общении, физическом и духовном развитии, разрешать противоречия между природой и производством, трудом и отдыхом, физическим и духовным. Достижение такой гармонии обеспечивает социальную стабильность, активное участие в жизни и работе, а также душевный комфорт.

Знание видов физических нагрузок и их интенсивности необходимо преподавателям физической культуры и спорта в разных ситуациях, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1

Факторы, для которых необходимо знание видов физических нагрузок и их интенсивности

№	Фактор	Пояснение
1	2	3
1	Планирование уроков и тренировок	Преподаватели выбирают различные виды физических нагрузок, чтобы создать разнообразие и эффективность в уроке. Они должны знать, какие нагрузки подходят для развития определенных физических качеств, например, силы, выносливости или гибкости. Знание интенсивности нагрузки позволяет им адаптировать уроки к различным возрастам, уровням физической подготовки и индивидуальным потребностям студентов

Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры

Окончание таблицы 1

1	2	3
2	Безопасность студентов	Понимание интенсивности физической нагрузки позволяет преподавателям контролировать и регулировать уровень нагрузки, чтобы предотвратить возможные травмы или переутомление студентов. Они должны уметь определить оптимальную интенсивность нагрузки, чтобы достичь тренировочного эффекта, не нанося вреда здоровью
3	Понимание принципов тренировки	Знание видов и интенсивности физических нагрузок позволяет преподавателям составлять эффективные тренировочные программы, основываясь на принципах периодизации, прогрессии и специфичности тренировки. Они могут оптимизировать уровень нагрузки, чтобы достичь желаемых результатов, включая развитие физических способностей студентов или подготовку к соревнованиям
4	Мотивация студентов	Знание различных видов нагрузок позволяет преподавателям предлагать студентам интересные и разнообразные упражнения. Разнообразие в тренировках помогает сохранить мотивацию студентов и предотвратить скуку или рутины

Таким образом, знание видов физических нагрузок и их интенсивности является неотъемлемой частью профессиональной подготовки преподавателей физического воспитания и спорта, и позволяет им быть компетентными и эффективными в своей работе.

Как результат исследования ниже на рисунке 2 представлен обязательный минимум дисциплины «Физическая культура и спорт», который включает следующие единицы, освоение которых предусмотрено в рамках теоритических, практических и контрольных занятий.

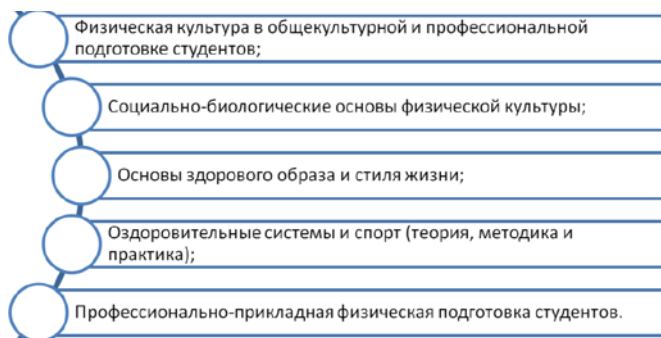


Рис. 2. Обязательный минимум дисциплины «Физическая культура и спорт»

Результат исследования подтверждает тот факт, что гармоничное сочетание интеллекта, физических и духовных сил всегда ценится другими людьми и повышает самооценку конкретной личности. В последние годы активизировалось внимание к здоровому образу жизни студентов, это связано с озабоченностью общества по поводу здоровья будущих поколений.

Таким образом, подводя итоги стоит отметить, что очень важно выбирать различные виды физической активности и контролировать их интенсивность, чтобы у студентов был выбор, в каком виде спорта себя реализовывать, а также, чтобы предотвратить получение, обучающимися, травм во время занятий. Необходимое условие закрепления и совершенствования физической формы – многократное воспроизведение в условиях учебных занятий, во внеучебной физкультурно-спортивной деятельности, в быту, на отдыхе. Большинству студентов рекомендуется умеренная физическая активность, такая как ходьба, плавание или езда на велосипеде. Также перед началом любой программы физической активности следует проконсультироваться с врачом, особенно если есть какие-либо хронические заболевания или физические ограничения.

Список литературы

1. Ортиков У.Х. Физическая культура в обществе / У.Х. Ортиков // Экономика и социум. – 2019. – №5 (60).
2. Желтов А.А. Физическое воспитание студентов / А.А. Желтов, Л.П. Федосова, В.А. Коломойцева // Тенденции развития науки и образования: сборник. – С. 116–118.
3. Желтов А.А. Физическая культура в жизни студентов / А.А. Желтов, И.А. Гончарова // Физическая культура студентов: сборник. – С. 109–111.
4. Удовичкая Л.У. Новые инновационные технологии в физическом воспитании / Л.У. Удовичкая, А.А. Пощенко // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в системе высшего образования: сборник материалов VI Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции, посвященной 75-летию кафедры физической культуры и спорта. – Омск, 2023. – С. 70–74. – EDN RFJQDN
5. Удовичкая Л.У. Актуальность внедрения лечебной физической культуры в программу физического воспитания в вузах / Л.У. Удовичкая, М.Н. Калинин // Всемирные студенческие игры: история, современность и тенденции развития: материалы II Международной научно-практической конференции по физической культуре, спорту и туризму. – Красноярск, 2023. – С. 48–51.
6. Мельников А.И. Физическая рекреация / А.И. Мельников, С.К. Бреусова // Физическая культура и спорт в высших учебных заведениях: актуальные вопросы теории и практики: сборник статей по материалам национальной научно-практической конференции, посвященной 70-летию образования кафедры физического воспитания Кубанского ГАУ. – Краснодар, 2020. – С. 221–227.
7. Мельников А.И. Спорт и психология / А.И. Мельников, Д.О. Соколова // Современные тенденции развития науки и мирового сообщества в эпоху цифровизации: сборник материалов Международной научно-практической конференции. – Махачкала, 2021. – С. 37–39.

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Айвазян Тегмине Гарниковна

учитель

МБОУ «СОШ №17»

г. Серпухов, Московская область

DOI 10.31483/r-110461

ФИЛОЛОГИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье исследуется влияние филологического профиля на формирование нравственных идеалов и правильного развития личности. Автор акцентирует внимание на следующем: изучение родного и иностранных языков способствует формированию эстетического чувства. Иностранные языки способствуют воспитанию в себе уважения к другим народам.*

***Ключевые слова:** английский язык, система образования, иностранный язык, лингвистика.*

Формирование теоретических знаний, практических навыков и нравственное воспитание человека, в целом, традиционно являются первостепенными задачами российского образования. Современное общество уделяет особое внимание духовности, которая является основой нормального функционирования общества. В этой связи особую роль играют предметы филологического профиля, так как они способствуют формированию нравственных идеалов и правильному развитию личности. Важно, чтобы обладающие знаниями люди использовали их во благо общества, а не в ущерб. Поэтому филологическая подготовка специалистов становится особенно актуальной в наших дни, независимо от их основной сферы деятельности. Однако, несмотря на усиленный интерес к этой области знаний, существует необходимость уточнении задач филологического образования на современном этапе, состава филологических наук и контроля филологических знаний.

Анализ существующих в науке интерпретаций позволяет сделать вывод о том, что филология – это не отдельная наука, а область знания, объединяющая целый ряд различных наук, общая цель которых – познание духовных достижений человеческого общества посредством изучения языка, на котором создаются те или иные произведения, и культуры, без знания которой невозможно полное понимание значения этих произведений. Таким образом, цель филологического образования – формирование широкого спектра гуманитарных знаний, а также навыков и умений работы с текстом. Эти знания, навыки и умения, а также определенные качества личности составляют филологическую компетенцию, формирование которой становится успешней при четком определении ее сути. По нашему мнению, данную компетенцию можно считать полностью сформированной при наличии следующих компонентов:

Лингвистического – умения и навыков, обеспечивающих грамотное владение языком (основы фонетики, лексикологии, грамматики, стилистики).

Эрудиция, основанная на систематическом изучении гуманитарных наук (история, народоведение, культурология, литература).

Личные качества – признание духовных качеств характера, норм поведения, нравственных идеалов и общечеловеческих ценностей.

Самообучение – способность к самостоятельности, подготовка к постоянному самообучению в области лингвистики и других дисциплин.

Стратегические – способность применять знания из различных дисциплин для решения ряда профессиональных задач в реальных жизненных ситуациях.

Социальный – готовность работать с представителями различных социальных групп, соблюдать культурные этические нормы и выбирать способы изложения мыслей, понятные и доступные конкретной аудитории.

Информационная – владение информационной культурой и умение использовать новейшие информационные технологии в своей исследовательской деятельности.

Эстетическая компетентность – способность создавать и воспринимать реальность эстетическим способом. Это подразумевает увлеченность различными видами искусства (художественная литература, музыка, живопись, театр, кино, народное творчество).

Уровень языковой компетенции, необходимый для освоения лингвистики, определяется индивидуальными потребностями и целями студента. В зависимости от специализации и будущей профессиональной деятельности существует три основных уровня лингвистической компетенции.

1. Базовый – дает возможность выпускникам школ и студентам неязыковых вузов использовать иностранный язык в профессиональной деятельности и продолжить свое лингвистическое образование.

2. Узкая лингвистика – дает углубленные знания, позволяющие студентам работать в узкоспециализированной области лингвистических исследований.

3. Широкая лингвистика – подготовка преподавателей и лингвистов, которые, помимо отличного знания иностранного языка, должны обладать широкой лингвистической эрудицией за счет междисциплинарных связей. Каждый уровень имеет неизменный компонент (ядро), который закладывает основу для дальнейшей специализации, осуществляемой с помощью дополнительных (периферийных) лингвистических дисциплин.

Ядро базового уровня включает такие предметы, как иностранные языки, русский язык и литература.

Ядро узкопрофильного лингвистического уровня включает иностранные языки (фонетика, грамматика, лексикология, устная речь, стилистика, диалектология), древние языки, лингвистику (вводное языкознание, общее языкознание) и литературоведение (история литературы, теория литературы).

Основными уровнями лингвистики являются практические курсы первого и второго иностранных языков, лингвистика (вводная лингвистика, общая лингвистика, история лингвистики), теория и история исследовательских языков (введение в историю языка и специальную лингвистику, теоретическая фонетика, лексикология, теоретическая грамматика, стилистика) и введение в теорию межкультурной коммуникации.

Периферийные направления, предлагающие дополнительную подготовку в области лингвистики, включают: историю языка, страноведение, культурологию (базовый уровень), введение в языкознание, национальную историю и культуру изучаемого языка, историю лингвистики, теорию и практику перевода, речь и культуру, критическую историю, теорию

театра, преподавание иностранных языков, историческую и описательную фонетику изучаемого языка, сравнительную грамматику изучаемых групп языков (узкий языковой уровень), педагогическая антропология, теория преподавания иностранных языков, в том числе.

История показывает, что отправной точкой всей лингвистики является текст, а для работы с текстом необходимы грамотные навыки оперирования языком. Поэтому в контексте лингвистического образования в школах и вузах представляется целесообразным включить в область лингвистики дисциплины, направленные на работу с текстами (литературоведение, текстология, оригиналоведение, палеография).

Вопрос контроля также важен для успешного формирования лингвистической компетенции. Контроль – это, прежде всего, проверка общекультурного уровня студентов, которая носит не только образовательный, но и воспитательный, развивающий характер. Принцип междисциплинарных связей должен учитываться при разработке банков заданий, позволяющих использовать данные из различных гуманитарных дисциплин, таких как литература, история, мировое искусство и культура, иностранные языки, лингвистика, теория и история исследования языков и культурология. Систематическое использование грамотно составленных заданий может способствовать самостоятельной творческой работе с текстами, поиску недостающей информации в словарях, справочниках и учебной литературе, формированию навыков чтения и анализа романов на новом уровне. Развитие форм и навыков самоконтроля также очень важно на современном этапе развития образования, так как ведет к повышению самостоятельности учащихся. Преподавание лингвистических дисциплин в старших классах языковых школ или на первых курсах языковых вузов можно контролировать с помощью заданий на проверку уровня лингвистической компетенции.

Знание научной терминологии в различных гуманитарных областях.

1. Умение пользоваться словарем для определения значения, этимологии, частотности, коллокаций и коннотаций наиболее употребительных слов.

2. Знание и понимание вариантных форм и стилистических различий даже в одном и том же языке.

3. Знание мировой истории и культуры.

4. Знание стран.

5. Знание различных стилистических приемов и других способов выражения.

Конечно, перечисленные типы заданий не охватывают всех возможных форм и видов управления формированием лингвистической компетенции, но создание такого банка заданий и конкретизация мер управления в этой области обусловлены перспективами развития отечественной лингвистики и образовательной методики гуманитарного профиля.

Выпускники школ, поступающие в профильные вузы, и студенты первых курсов языковых колледжей – это группа учащихся, которые в дальнейшем становятся специалистами в области лингвистики и поэтому нуждаются в управлении в процессе проверки сформированности их лингвистической компетенции:

Это означает не только перевод с родного языка на иностранный и наоборот, но и использование аутентичных текстов на родном и иностранном языках; уровень знаний в области гуманитарных наук с учетом не только отдельных дисциплин, но и междисциплинарных связей; умение

работать с текстами разных стилей, характера и объема; умение работать с разнообразной литературой; подготовка к самостоятельному и творческому исследованию с использованием современных информационных технологий; умение находить и обрабатывать информацию, факты, мнения и суждения; умение формулировать собственное мнение, выносить суждения и аргументировать свою позицию.

Очевидно, что одной из важнейших задач лингвистического образования является знакомство с образцами психокультурного материала, расширение кругозора и приобретение социального опыта. Изучение родного и иностранных языков способствует формированию эстетического чувства. Поскольку овладение языком основано на изучении художественных и культурноисторических текстов, оно неизбежно предполагает проникновение в различные культуры, что в свою очередь расширяет знания об окружающем нас мире.

Сегодня, как и в прошлом, наше общество нуждается в высокообразованных людях, способных решать сложные задачи. Величайшие достижения научной мысли, важнейшие решения политиков, идеи выдающихся писателей, журналистов и общественных деятелей по-настоящему полезны только тогда, когда они понятны целевой аудитории, а для этого они должны быть четко и грамотно сформулированы. Если обратиться к истории, то важные научные открытия обычно совершали ученые, получившие широкую эрудицию благодаря лингвистической подготовке в рамках классического образования. Ученые, посвятившие себя филологии в разные эпохи, обладали поистине энциклопедическими знаниями. Аристотель, Валлон, В. Гумбольдт и другие – вот лишь некоторые из них, иллюстрирующие важность филологии.

Аристотель, как и Платон, считал исследование языка лишь вспомогательной частью логики, однако придавал ему большее значение. В работах «Категории», «Об истолковании», «Топика» изложена цельная логико-языковая концепция. Исходной точкой этой концепции является система понятий – слов, «логосов», разбитых на категории, а конечной – анализ разнообразных типов высказываний – суждений и их связей.

В философскую систему Аристотель ввёл 10 категорий (сущность, количество, качество, отношение и другое), представляющих собой, по его мнению, высшие роды объективного бытия. Эти категории – построенный в строгой иерархии список всех форм сказуемого (от именных форм к глагольным и от более независимых к более зависимым), которые могут встретиться в простом предложении древнегреческого языка.

Аристотель первый из античных мыслителей подошёл к проблеме грамматической формы, развивал учение о частях речи как грамматически различающихся классах слов. Основным типом суждения он считал высказывание: «Существительное – субъект – существительное – предикат» (например, horse – лошадь животное); другие типы суждений – высказываний он рассматривал как преобразование (трансформации) основного типа. Концепция Аристотеля развивалась в европейской логике и грамматике средневековья. Его логическая грамматика не потеряла значения до XX века, особенно в школьной практике. Некоторые грамматические термины в русской грамматике – кальки введённых Аристотелем терминов.

Предмет филологических профилей приобщает учащихся к самостоятельной творческой работе. Эти функции выполняет, прежде всего, изучение

родного и иностранных языков. Дети работают над реализацией своего мышления, изучая родной язык, которым они уже практически владеют. Однако опыт показывает, что без терминов сравнения очень трудно понять значение слов и категорий в родном языке. Такие термины для сравнения очень просто и, естественно, даются вторым, или иностранным, языком. Прежде всего, здесь кроется общеобразовательная ценность латыни. Каждый новый иностранный язык заставляет нас задуматься о том, что стоит за ним, заставляет задуматься о том, что стоит за соответствующим русским языком, заставляет задуматься о природе человеческой мысли». Наблюдая за тем, как родной и иностранный языки выражают наши мысли, мы формируем представления об окружающей действительности в своей и чужой культурах.

Так, изучая язык и знакомясь с достижениями разных культур, мы воспитываем в себе уважение к другим народам. В то же время, сравнивая разные культуры, мы развиваем в себе чувство любви и благодарности к собственному культурному наследию, чувство гордости за достижения своей страны. Иными словами, изучение мировой культуры формирует человеческое мышление.

Список литературы

1. Алпатов В.М. История лингвистических учений / В.М. Алпатов. – М., 2005. EDN QRTSDB
2. Савельева О.М. Александрийская грамматика как явление культуры Эллинизма / О.М. Савельева. – М., 1988.
3. Лукин О.В. Античная теория в контексте истории частеречной проблематики: автореф. / О.В. Лукин. – М., 2004. EDN NHNNZX
4. Биография Аристотеля [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.hrono.ru/biograf/bio_a/aristotel.php (дата обращения: 03.03.2024).

Атнагулова Алия Дамировна

старший преподаватель
ФГКОУ ВО «Уфимский юридический институт МВД России»
г. Уфа, Республика Башкортостан

**ИЗУЧЕНИЕ ПРАВОПИСАНИЯ РУССКИХ
ПРЕДЛОГОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДИСЦИПЛИНЕ
«РУССКИЙ ЯЗЫК В ДЕЛОВОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ.
КУЛЬТУРА РЕЧИ»**

Аннотация: в статье говорится об особенностях проведения занятий по русскому языку в деловой документации и культуре речи, посвященных правописанию производных предлогов и особенностям их употребления в письменной деловой речи. Рассматриваются ошибки, которые допускают слушатели, обучающиеся по основному программным профессиональной подготовки при использовании предлогов. Предложены задания, направленные на закрепление грамматического материала, связанного с употреблением предлогов в письменной речи сотрудников органов внутренних дел.

Ключевые слова: русский язык, культура речи, сотрудники полиции, производные предлоги, упражнения, слушатели.

Умение грамотно изъясняться на родном языке является важным качеством культурного человека, а для сотрудников органов внутренних дел – показателем профессионализма. Представители закона и правопорядка

должны уметь доходчиво и точно передавать свои мысли. К требованиям, предъявляемым к речи полицейских, относят ясность, грамотность, логичность, доказательность, лаконичность и умеренность. Соблюдение чистоты русского языка – неотъемлемая часть культуры речи сотрудников органов внутренних дел: неприемлемо употребление грубых шуток, неуместных речевых оборотов, жаргонизмов. Но, к сожалению, в юридической речи часто встречаются ошибки, в большинстве случаев связанные с неправильным употреблением предлогов.

Правописание предлогов и их употребление в письменной деловой речи рассматриваются в рамках изучения синтаксических норм русского литературного языка. Особое внимание уделяется использованию производных предлогов, поскольку они являются неотъемлемой частью официально-делового стиля и вызывают наибольшие сложности в верном написании.

Как правило, простые предлоги не вызывают у слушателей трудностей в употреблении: принцип их раздельного написания с другими частями речи чаще всего не нарушается. Проблемы возникают при написании сложных предлогов: иногда обучающиеся забывают об их дефисном использовании (предлоги пишутся либо слитно, либо без дефиса: *вышел изза дома* или *вышел из за дома* вместо *вышел из-за дома* и др.).

Наибольшие затруднения, как было сказано выше, вызывает употребление производных и составных предлогов. Слушатели часто путают их с предложно-падежными сочетаниями.

Занятие целесообразно начать с опроса (*Что такое предлог? Какие виды предлогов вы знаете? Какие предлоги относятся к простым, а какие – к сложным? Что такое производные предлоги? Приведите примеры составных предлогов* и др.).

Преподавателю необходимо подытожить ответы обучающихся и еще раз заострить их внимание на том, что производными предлогами называются предлоги, которые образовались путем перехода самостоятельных частей речи (существительных с предлогами, деепричастий) в служебные. Для того чтобы не ошибиться с правописанием производных предлогов и омонимичных слов, слушатели должны усвоить следующие правила: 1) производные предлоги можно заменить другими предлогами (*Улики были собраны в течение месяца. – Улики были собраны в продолжение месяца.*); 2) между омонимичным существительным и предлогом можно вставить определение (*В следствии по делу о грабеже появились новые улики. – В громком следствии по делу о грабеже появились новые улики.*).

Обучающимся необходимо выполнить следующий вид работы – нарисовать таблицу, состоящую из двух столбцов (производные предлоги со слитным и раздельным написанием). Слушатели под руководством преподавателя заполняют ее примерами.

Таблица 1

Производные предлоги

Слитное написание	Раздельное написание
1	2
<i>навстречу</i>	<i>в связи с</i>
<i>наподобие</i>	<i>в заключение</i>
<i>вследствие</i>	<i>в течение</i>
<i>вроде</i>	<i>в продолжение</i>

Окончание таблицы 1

1	2
<i>несмотря на</i>	<i>в отличие</i>
<i>насчет</i>	<i>в виде</i>
<i>ввиду</i>	<i>по окончании</i>
	<i>в виде</i>
	<i>в нарушение</i>
	<i>во избежание</i>
	<i>во исполнение</i>
	<i>в соответствии с</i>
	<i>на основании</i>
	<i>по истечении</i>

При этом к каждому из производных предлогов преподаватель предлагает подобрать синонимичный предлог. Например, *навстречу* – *к*, *вследствие* – *из-за*, *ввиду* – *из-за*, *в течение* – *в продолжение*, *в заключение* – *по окончании*, *насчет* – *о* и др.

Особое внимание преподавателю необходимо уделить правилам употребления предлогов. Важную роль при выборе предлога играет его значение [1, с. 72]. Так, предлог *ввиду* используется, когда речь идет о событиях, которые предстоят в будущем (*ввиду предстоящего отпуска*); предлог *вследствие* – когда явление относится к прошлому (*вследствие выпавшего снега*); предлог *благодаря* – когда говорится о положительных, желательных результатах (*благодаря помощи сотрудников органов внутренних дел*).

Во избежание ошибок в будущем слушателям рекомендуется записать правила согласования предлогов с именами существительными: *благодаря*, *согласно*, *наперекор*, *вопреки* употребляются с существительными в дательном падеже (*согласно распоряжению*); *по* в значении *после* используется с предложным падежом существительных (*по приезде*).

Для закрепления навыков грамотного использования предлогов в письменной речи обучающимся можно предложить выполнить следующие упражнения.

Упражнение 1. Найдите и исправьте ошибки, связанные с употреблением предлогов.

1. Благодаря пожарам в тайге жители окрестных сел оказались в опасности. 2. Согласно официальных данных основной причиной возникновения пожаров стало неправильное обращение с огнем. 3. По приезду в аэропорт он вызвал такси. 4. Билеты будут продаваться по прибытию электрички. 5. Кондуктор потребовал оплатить за проезд. 6. По окончанию обучения курсанты получают квалификацию. 7. Ты всегда оперируешь с точными фактами. 8. С 15 по 17 марта 2024 года граждане России будут принимать участие на выборах Президента России.

Упражнение 2. Раскройте скобки, вставьте пропущенные буквы, объясните правописание слов.

1. В(течени...) месяца в городе было совершено несколько разбойных нападений. 2. В(течени...) реки не было крутых изгибов. 3. Следовательно (продолжени...) часа изучал материалы дела. 4. Я прочитал об этом в(продолжени...) романа. 5. Неурожаем возник в(следстви...) засушливого лета.

6. В(следстви...) были допущены ошибки. 7. Иванов поговорил с начальником на(счет) отпуска. 8. Вчера Петров положил деньги на(счет). 9. В(заключени...) своего выступления он поблагодарил всех за внимание. 10. Об этом недочете говорится в(заключени...) экспертов. 11. В(виду) прибытия начальника все сотрудники убралась в своих кабинетах. 12. Я не понимаю, что он имеет в(виду). 13. Сидоров пошел на(встречу) друзьям. 14. Шевченко спешил на(встречу) со своим адвокатом.

Таким образом, правописание многих производных предлогов следует запомнить. В случаях затруднений при написании необходимо обращаться к справочным материалам по орфографии.

Список литературы

1. Хабарин М.О. Практические занятия по русскому языку для курсантов и студентов высших образовательных учреждений юридического профиля: учебно-практическое пособие / М.О. Хабарин, К.Л. Ходжабегова. – М.: ДГСК МВД России, 2011. EDN RZRYXQ

Зензерея Ирина Викторовна

канд. филол. наук, доцент

Куйбышевский филиал ФГБОУ ВО «Новосибирский
государственный педагогический университет»

г. Куйбышев, Новосибирская область

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ К ЕГЭ

Аннотация: в статье представлен практический материал, который можно использовать для подготовки к ЕГЭ на уроках русского языка. Автор акцентирует внимание на влиянии работы с художественным текстом на учеников.

Ключевые слова: художественный текст, ЕГЭ по русскому языку, приёмы организации.

Одной из форм организации образовательного процесса на уроках русского языка в старших классах является работа с художественным текстом, поскольку такой вид деятельности позволяет решить образовательные, развивающие и воспитательные задачи рабочей программы [1, с. 361]. Наиболее часто и эффективно, как отмечает И.В. Зензерея [2], следует обращаться к художественному тексту на уроках закрепления и повторения учебного материала, а также в процессе подготовки к единому государственному экзамену по русскому языку.

Рассмотрим нестандартные приемы работы с художественным текстом на уроках русского языка в старших классах в рамках подготовки к ЕГЭ.

1. Прием «Жорзина идей». Данный прием дает возможность закрепления знаний, подведения итогов, размышления над текстом и т. п. в зависимости от того, какая образовательная задача будет поставлена учителем [3, с. 53].

2. Прием «Инсерт» используется для работы с текстом, выделения в нем четырех типов информации:

V – «Эта информация мне уже известна»;

+ – «Новые факты для меня»;

- - «У меня было другое представление об этом», «Я думал по-другому»;

? - «В этом материале есть что-то непонятное для меня», «Нужны объяснения, уточнения».

Данный прием можно использовать при анализе статей, посвященных тому или иному художественному произведению помечая в ней информацию вышеуказанными символами. Работа может проводиться как на «полях» текста статьи, так и выполняться в виде таблицы

Я знал	Эта информация новая для меня	Я думал по-другому	Необходимо уточнить
--------	-------------------------------	--------------------	---------------------

Также применение данного метода будет эффективным при изучении видов тропов и стилистических фигур, их функции в языке художественной литературы.

3. Прием «Концептуальная таблица» служит для изучения и закрепления информации. Приведем несколько вариантов использования данного приема:

1) изучение системных отношений в лексике: синонимов, антонимов, омонимов, тропов, стилистических фигур и т. п. В данном случае концептуальная таблица может иметь следующий вид;

Тип лексемы	Определение	Пример из текста	Функция слова в тексте	Значение
Синоним				
Метафора				
Гипербола				
Антоним				
Оксюморон				

2) классификация лексики, употребленной автором художественного произведения.

4. Прием «Кластер» позволяет в виде схемы собрать все сведения о художественном тексте. Кластер при работе с художественным текстом на уроках русского языка может применяться при анализе поэтического текста. В Приложении 2 представлен пример заполнения такого кластера.

5. Прием «Fishbon» позволяет в игровой, красочной и наглядной форме закрепить знания по тому или иному материалу. Пример использования *фишбона* на уроках русского языка представлен в Приложении 3.

На основе выделенных методов и приемов работы с художественным текстом на уроках русского языка, представим систему заданий, способствующих улучшению качества подготовки к ЕГЭ:

Задание 1. Выдели главные тезисы по тексту и напиши изложение.

В качестве текста к заданию может выступать любой художественный текст или его часть, соответствующая требованиям ЕГЭ по русскому языку. Данный тип работы позволит научить школьников выделять главные идеи текста и разворачивать их до полноценного текста – изложения исходного художественного текста.

Задание 2. Определи лексическое значение слов по контексту. Проверь себя при помощи толкового словаря. Подбери синонимы к выделенным словам.

В советскую эпоху нормой стало строительство жилых домов одновременно с социальной инфраструктурой – так возводили «микрорайоны». Не соответствовала амбициозным государственным планам по созданию той самой «особой» жилой среды и унылая реальность неухоженных дворов и запущенных подъездов.

Задание 3. Перечисли все проблемы, которые затронуты в произведении «Отцы и дети» И.С. Тургенева, кратко описав их: место проблемы в содержании произведения, персонажи ее раскрывающие, ход раскрытия и развязки проблемы и т. п.

Задание 4. Прочитай фрагмент рецензии на роман Ф. Д. Достоевского «Преступление и наказание». Используя знаки приема «Инсерт» (V, +, -, ?), проанализируй содержание рецензии.

Прежде всего, стоит начать с главного героя Родиона Романовича Раскольникова, бедного мещанина, живущего в Санкт-Петербурге в маленькой комнатке, он бывший студент и в это время загорается идеей написать статью об одной книге и затрагивает тему психологического состояния преступника во время совершения преступления. В романе прослеживается конфликт общества и личности, постоянная бедность и несправедливость, которые преследуют главного героя, и я думаю, что это одна из причин совершения преступления можно сказать, что в процессе чтения происходит перерождение человека.

Задание 5. Прочитай отрывок стихотворения Н.В. Некрасова «Памяти Добролюбова». Найди в тексте тропы и заполни таблицу.

Троп	Определение	Пример из текста	Функция слова в тексте	Значение
------	-------------	------------------	------------------------	----------

*...Года минули, страсти улеглись,
И высоко вознесся ты над нами...
Плачь, русская земля! но и гордись -
С тех пор, как ты стоишь под небесами,
Такого сына не рождала ты
И в недра не брала свои обратно:
Сокровища душевной красоты
Совмещены в нем были благодатно...
Природа-мать! когда б таких людей
Ты иногда не посылала миру,
Заглохла б нива жизни...*

Задание 6. Составь речевой портрет главных героев романа Н. В. Гоголя «Мертвые души», заполнив концептуальную таблицу:

Художественный образ	Характер персонажа	Лексика, выражающая характер	Речь персонажа	Лексика, выражающая характер речи
П.И. Чичиков				
Губернатор				
Манилов				
Коробочкин				
Ноздрев				

Таким образом, работа с художественным текстом позволяет учителю русского языка научить старшекласников понимать содержание, правильно организовать работу по развитию речи, воспитывать учеников к выразительности русского литературного языка, прививать им лингвистическое и эстетическое чутье. Для достижения такого результата работа с художественным текстом должна строиться с учетом определенных принципов, включать в себя разнообразные методы и приемы.

Список литературы

1. Антонова Е.С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход: учебное пособие / Е.С. Антонова. – М.: Кнорус, 2012. – 460 с.
2. Зензерея И.В. Работа с текстом на уроках русского языка как средство формирования коммуникативных компетенций обучающихся / И.В. Зензерея // Русская речевая культура и текст: материалы XI Международной научной конференции (Томск, 22–23 октября 2020 г.). – Томск: Томский центр научно-технической информации, 2020. – С. 255–261. – EDN AWZSCB.
3. Шмутьская Л.С. Приемы работы с художественным текстом на уроках русского языка / Л.С. Шмутьская. – Лесосибирск, 2020. – 53 с.

Ноздрина Татьяна Григорьевна

канд. филол. наук, старший преподаватель
 ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»
 г. Оренбург, Оренбургская область

DOI 10.31483/r-110438

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ГРАММАТИКИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в связи с процессом цифровизации урок иностранного языка приобретает интерактивный характер. Грамматические феномены предъявляются с использованием мультимедийных презентаций, объяснительных видео, анимаций. В статье рассматриваются возможности применения интерактивных учебных продуктов при изучении грамматики немецкого языка.

Ключевые слова: интеракция, цифровые учебные программы, мультимедийный компонент, мультимедийная презентация, грамматические феномены.

Интерактивность способствует тому, что обучающиеся активно взаимодействуют с учебным грамматическим материалом [3, с. 271]. Это касается не только грамматических упражнений, но и мультимедийных интерактивных презентаций грамматических феноменов. Так как цифровые средства информации становятся неотъемлемой частью повседневной

жизни, то и изучение иностранного языка с их помощью является само собой разумеющимся. Хорошие интерактивные учебные продукты для изучения грамматики не заменяют никогда учителя, они не на это нацелены. Они обладают большим потенциалом и предоставляют обучающимся больше свободы в работе с материалом и коммуникацию, имеющую предпосылкой грамматические структуры. Когда иностранные языки изучают с помощью цифровых учебных программ, требуется взаимодействие с программой. Реализация определенного вида интеракции зависит от конкретной программы. При этом различают управляемые и цифровые интеракции. При выборе в меню упражнения и запуске презентации в учебной программе речь идет об управлении программой с технико-функциональной точки зрения. К дидактическим интеракциям относятся «перетягивание» программных элементов с целью дополнения грамматических правил (как например, Drag-and-Drop) или «вбивание» грамматических форм в пропуски. Такие интеракции обучающихся с программой служат для обучения [3, с. 32–33]. Именно у цифровых учебных продуктов, содержащих дифференцированные возможности управления, растет дидактический потенциал. Активизированные по необходимости субтитры, регулируемая скорость изображения, вспомогательная функция служат самостоятельному и познавательному процессу обучения. Особое значение имеет обратная связь учебной программы, так как решающим при обучении с помощью цифровых средств являются доступность ответных сообщений для обучающихся на соответствующем этапе изучения. Они должны быть, согласно опросу дифференцированными, персонализированными, с объяснениями и комментариями, специфичными [1, с. 79].

Включение различных режимов в цифровых учебных программах позволяет представлять учебный материал с разных сторон и имеет ряд преимуществ при обучении. В учебном сценарии без участия учителя мультимодальный компонент является помощником в учебном процессе и способствует пониманию абстрактных грамматических структур. При этом с визуальными элементами объяснение грамматических феноменов происходит с минимальным использованием терминологии. Включение акустических компонентов может иметь различные функции. Так, например, объяснение, имитирующее учителя в качестве дополнения к визуальной презентации или выборочное озвучивание отдельных слов или предложений для разъяснения особенностей определенных грамматических структур (сложных существительных, вопросительных предложений).

Необходимо подчеркнуть взаимосвязь мультимодальных компонентов учебных продуктов с их интерактивными возможностями. Мультимедийная презентация без управления со стороны обучающихся подходит для использования в классе с участием учителя. В случае самостоятельного изучения грамматики необходим учебный материал с интерактивным потенциалом. Тогда у обучающихся открываются больше возможности активного взаимодействия не только во время презентации грамматических феноменов, но и при выполнении упражнений.

Представление грамматических феноменов может проводиться различными способами. Благодаря цифровым средствам в распоряжении авторов учебных материалов находятся разнообразные варианты. Грамматическая структура может предьявляться на основе видео, аудиовизуальной истории или анимации. При этом в цифровой учебной программе

необходимо учитывать функциональность каждого элемента – визуального, акустического. Включение этого элемента зависит от того, как происходит презентация соответствующих грамматических тем. Если, например, заполняют формуляр для покупки билета (тема «Предлоги с временным значением в интерактивной грамматике»), нет необходимости в акустическом сопровождении. На экране билет, из которого обучающийся выбрал информацию и может ею дополнить пропуски в электронном письме внизу путем «перетаскивания» (Drag-and-Drop). Введение в тему «Предлоги с временным значением» начинается не с предлогов, а с указанием на различное время. При этом фокусирование на форму нельзя рассматривать как противоположность коммуникации и ориентировке в содержании [2]. Обучающийся с самого начала вовлечен в учебный процесс, где ему нужно решиться на определенное время, и дополняет информацию в электронном письме. Если он заполнил пропуски безошибочно, то он возвращает билет. Таким образом происходит непрерывное приобщение к учебному процессу за счет интерактивности, которую демонстрирует пример дидактической интеракции с учебной программой.

В объяснительных видео с участием ведущего едва можно представить беззвучную визуальную презентацию. Так, например, Ида, героиня видео «24h Deutsch mit Ida» (24 часа немецкого вместе с Идой) вводит в тему с помощью ситуации или диалога и объясняет образование соответствующих грамматических форм.

При объяснении используются визуальные элементы: подчеркивание мелом или изменение цвета, чтобы акцентировать внимание и облегчить понимание. При этом саму ведущую не всегда можно увидеть полностью, таким образом голос играет важную роль. Данное видео можно смотреть на YouTube и скачать в сообществе Гете-института «Deutsch für dich» (Немецкий для тебя). При использовании на YouTube допустимо включение субтитров и подбор скорости воспроизведения. Такие функции являются вспомогательными при самостоятельном изучении немецкого языка. Интеракции являются в первую очередь техническими, но могут также обозначены как дидактические.

Другой тип видео представляют грамматические клипы от «DaF leicht» (Немецкий язык как иностранный), которые доступны онлайн и демонстрируют грамматические структуры и их образование с помощью техники перемещения. При этом отдельные части предложений, слова или части слов передвигаются, накладываются друг на друга и выделяются цветом. Готовые элементы зачитываются вслух с целью демонстрации ударения в слове или предложения, интонации. Данная программа допускает меньше дидактических возможностей управления, чем видео с Идой на YouTube. Видео можно остановить, повторить, запустить вновь и настроить громкость.

Грамматические темы предьявляются в объяснительных клипах к учебнику «Momente». Формы презентации напеминают графические изображения в печатных учебниках, но используют технические возможности и разъясняют правила посредством подвижных элементов. Отделяемые приставки разрезаются метафорическими ножницами и обе части глаголов занимают свои позиции в предложении. В следующем отрывке отделяемые приставки представляются в различных типах предложений, из которых складывается небольшой диалог. Благодаря комбинированию разнообразных элементов происходит пошаговое предьявление грамматических структур с минимальным количеством терминов.

В интерактивной грамматике визуальные изображения грамматических структур сопровождаются звуком, как например, короткие истории по теме «Impregativ» (Повелительное наклонение), делая акцент на его коммуникативных функциях (выражение просьбы, требования, совета).

Предъявление грамматических тем не должно ограничиваться только объяснением их образования, но и демонстрировать прагматическую перспективу. Таким образом обучающиеся смогут сразу понять важность грамматических структур для коммуникации [5, с. 5].

References

1. Michel, J. Feedback beim Fremdspracherwerb mit digitalen Medien / J. Michel [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2021/15807/> (дата обращения: 11.03.2024).
2. Rösler, D. Grammatik, Kommunikation, Inhalt: Freunde, nicht Gegner / E. Peyer, Th. Studer, I. Thonhauser, // IDT 2017: Band 1. Hauptvorträge. – Berlin: Erich Schmidt Verlag, 2019. – pp. 112–122.
3. Zeyer, T. Grammatiklernen interaktiv. Eine empirische Studie zum Umgang von DaF-Lernenden auf Niveaustufe A mit einer Lernsoftware / T. Zeyer. // Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik. – Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2018. – 480 P.
4. Zeyer, T. Medial, interaktiv, selbständig – auch auf Anfängerniveau? Zur Rolle der Interaktivität beim Grammatiklernen / T. Zeyer // Fremdsprache Deutsch Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. – 2022. – Ausgabe 66 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.fremdsprachedeutschdigital.de/download/fd/FD-66_online_Zeyer.pdf (дата обращения: 03.03.2024).

Усович Екатерина Витальевна

студентка

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье освещается значимость проектной деятельности на уроках английского языка. Такой подход помогает обучающимся более глубоко работать с информацией, пропуская ее через себя, и формировать проектные умения, которые способствуют гармоничному и всестороннему развитию их личности. Кроме всего прочего, в работе описываются способы повышения мотивации обучающихся к образовательной деятельности путем создания проектных работ.

Ключевые слова: учебный проект, проектная деятельность, этапы организации проектной деятельности, мотивация обучающихся.

Прежде всего следует помнить, что проектирование может быть как методом, так и средством обучения. Исходом такой деятельности является новый социально полезный продукт или улучшение чего-либо уже существующего. В данном случае речь идет о решении проблемы социального, образовательного или научного характера.

Эффективность такого подхода заключается в личной заинтересованности обучающихся в самостоятельной работе, поиске информации в самых различных источниках, при условии, что у них есть четкое понимание итогового продукта. Также нельзя не отметить отличия традиционного и проектного подходов к организации учебной деятельности: традиционный подход можно вкратце охарактеризовать как усвоение и применение полученных базовых знаний в рамках того или иного учебного предмета. Проектный же подход предполагает более глубокую и

осознанную работу с информацией – ученик не просто принимает к сведению знания, а буквально осмысляет их значение уже в контексте работы над проектом, пропуская этот опыт через себя, свои принципы и ценности. Знания здесь как личные открытия каждого с осознанием способа их применения, и после всего вышперечисленного предполагается, что учащийся активно использует полученные знания в работе над конкретным проектом, а также в затруднительных жизненных ситуациях.

Важно отметить креативную составляющую проектной деятельности, ведь информацию можно преподнести совершенно различными способами. Здесь учитель может поспособствовать в осознании школьником себя как субъекта этого вида деятельности. Таким образом у учащихся формируются проектные умения (умения – это освоенный субъектом способ выполнения действия, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний и навыков. – А.Н. Леонтьев), к которым можно отнести:

- организационные умения (определение проблемы и цели проекта, планирование этапов работы, принятие решений и прогнозирование их последствий).

- коммуникативные умения (совместное решение задач на каждом этапе работы, сотрудничество).

- исследовательские умения (генерация идей, самостоятельный поиск и обработка информации).

- презентационные умения (представление своей работы, ответы на незапланированные вопросы, навыки публичного выступления и артистизма).

- рефлексивные умения (осмысление задачи, анализ хода и результата деятельности, оценка качества проекта).

Спецификой организации проектной деятельности является то, что в ней могут принимать участие и сильные учащиеся, которые подходят к выполнению задач творчески, и отстающие дети. Работа по проекту позволяет выявить одаренных учащихся, предрасположенных к занятию проектной деятельностью, отстающим ученикам приобрести чувство успешности, не зависящее от успеваемости. Итогом проектной деятельности учеников считается продукт, выполненный их собственными стараниями. Дети радуются личному успеху, могут видеть значимость собственной работы. Это содействует увеличению мотивации обучающихся к образовательному процессу. В процессе работы над проектом развивается творчество и воображение ребенка, складывается активная жизненная позиция. В ходе организации проектной деятельности формируется умение трудиться не только над индивидуальными, но и над микрогрупповыми и групповыми проектами. Работая в группе, ученик приобретает коммуникативные навыки, учится отстаивать свою точку зрения, слушать и слышать собеседника. Таким образом, проектная работа содействует достижению личностных, предметных и метапредметных результатов обучения и воспитания.

Проектная деятельность, как и любая другая, имеет свои этапы работы, которые принято называть *«жизненным циклом»* проекта.

Этап №1. Актуализация проблемы.

С помощью учителя обучающиеся выделяют цель и тему проекта, определяют его название.

Этап №2. Организация работы.

На данном этапе педагог выступает в роли очень важного связующего элемента между инициативами детей и возможностями их реализации. Ему предстоит буквально координировать их деятельность – обозначать

каждому его зону ответственности, если проект групповой. При индивидуальной работе возможен вариант распределения обязанностей между учителем и обучающимся.

Этап №3. Исследовательский.

После всего вышеперечисленного начинается работа по сбору информации и ее отбор наиболее значимой для реализации поставленных задач. Учитель может помочь в структурировании найденной информации, приобщению пассивных школьников.

Этап №4. Результативный.

Подразумевает получение результата проекта и его представления. Помощь педагога будет необходима в подготовке проекта в письменном виде, текста и презентации для выступления, одним словом, поддержка того варианта, который будет полезен для каждого ученика.

Этап №5. Рефлексивный

На этом этапе разъясняются возникшие проблемы и допущенные ошибки, и главное – возможные пути их решения во избежание таких оплошностей при работе над другими проектами.

Основной мотивацией проектного подхода в обучении можно назвать личную заинтересованность обучающихся в конечном продукте – результате проектной деятельности. Ребёнок погружается в знакомые для него обстоятельства, вкладывает в проект свой опыт или видение реальности и таким образом осваивает те необходимые компетенции, новые способы взаимодействия в социокультурной среде. Конечно, немаловажно какую роль при подготовке проекта занимает педагог. Необходимо правильно выбрать тему и тип проекта, проанализировав интересы и личность обучающегося. Это поможет вызвать наиболее сильную вовлеченность в образовательный процесс, а значит более качественный подход к работе над проектом и лучший результат.

Преимущественно проектная деятельность подразумевает практический характер. Еще с малых лет ученикам ежедневно необходимо делать выбор, принимать решения – все это так или иначе заставляет их учиться самодисциплине, что так необходимо каждому человеку во взрослой жизни.

Список литературы

1. Абышева Н.Ю. Эффективность применения метода проектов на уроках иностранного языка в общеобразовательной школе / Н.Ю. Абышева // Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. Фундаментальная библиотека имени императрицы Марии Федоровны [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://lib.herzen.spb.ru/text/abyшева_102_116_121.pdf (дата обращения: 11.03.2024).
2. Бурмистрова Е.В. Методы организации исследовательской и проектной деятельности обучающихся: учебное пособие для вузов / Е.В. Бурмистрова, Л.М. Мануйлова. – М.: Юрайт, 2023. – 115 с. – ISBN 978-5-534-15400-9.
3. Проектно-исследовательская деятельность обучающихся: учебно-методическое пособие / сост. Ф.А. Мустаева [и др.]. – Уфа: БГПУ имени М. Акмуллы, 2022. – 80 с. – ISBN 978-5-907475-77-9.
4. Субботин Р.С. использование метода проектов с целью развития творческой активности учащихся при обучении иностранному языку в общеобразовательной школе / Р.С. Субботин, Н.Н. Французова // Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых. – 2020. – №4. – С. 54–58. – ISSN 2782-411X. EDN DNGGKS
5. Черемошкина Л.В. Психология школьника: закономерности воспроизведения учебного материала: учебник и практикум для вузов / Л.В. Черемошкина, Т.Н. Осинина. – М.: Юрайт, 2023. – 242 с. – ISBN 978-5-534-12048-6.
6. Шукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Шукина. – М.: Педагогика, 2004. – 208 с.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Воронцова Ольга Витальевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет»

г. Тольятти, Самарская область

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация: в статье обсуждается влияние различных факторов на психическое здоровье детей подросткового возраста. Автор обращает внимание на роль семьи, социальной поддержки, школьной среды и современных технологий в формировании эмоционального состояния и общего благополучия подростков. Важность качественных семейных отношений, поддержки со стороны сверстников, положительного школьного окружения и осознанного использования технологий выделяется в качестве ключевой для улучшения психологического здоровья подростков.

Ключевые слова: психологическое здоровье, подростковый возраст, семья, социальная поддержка, школьная среда, технологии, сверстники, эмоциональное состояние.

Здоровье – это сложный, многоплановый феномен, который проявляется на физическом, психологическом и социальном уровнях. Нарушения психологического здоровья влияют на привычный образ жизни и отношения с окружающим миром, поэтому изучение психологического здоровья в подростковом возрасте является актуальным. В этот переломный и критический период происходят значительные изменения в развитии Я-концепции [10].

Цель работы: изучить и выявить факторы психологического здоровья в подростковом возрасте.

Объект исследования: дети подросткового возраста.

Предмет исследования: психологическое здоровье.

Гипотеза исследования заключается в предположении о следующем.

1. Существуют определенные условия жизни, которые являются источниками стресса и источниками поддержки. Эти условия включают досуг, возможности общения с искусством, финансы, свобода убеждений и политическая ситуация.

2. Существуют определенные потребности, которые являются источниками стресса и источниками поддержки. Эти потребности включают отдых, жизненные перспективы, отношения с противоположным полом и любимое занятие. Источниками поддержки для этих потребностей являются питание, отношения в семье, общение с друзьями и положение в классе.

Для достижения цели работы и подтверждения гипотезы были поставлены следующие задачи.

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу, которая касается проблемы психологического здоровья в отечественной и зарубежной психологии.

2. Охарактеризовать процесс формирования психологического здоровья в онтогенезе (развитии от рождения до зрелости).

3. Изучить факторы, которые влияют на психологическое здоровье в подростковом возрасте.

4. Разработать рекомендации для учащихся о том, как сохранить психологическое здоровье.

Группы методов включают:

– изучение теоретических источников, связанных с проблемой психологического здоровья, с использованием понятий и принципов психологической науки, особенно системности и развития;

– применение эмпирических методов для изучения факторов психологического здоровья в подростковом возрасте (например, методика экспресс-диагностики уровня психоэмоционального напряжения и его источников);

– применение качественного и количественного анализа эмпирических данных.

Для понимания понятия «психологическое здоровье» важно отличить его от понятия «психическое здоровье». «Психическое здоровье» относится преимущественно к отдельным психическим процессам и механизмам, в то время как «психологическое здоровье» относится ко всей личности и связано с высшими проявлениями человеческого духа. Оно позволяет выделить психологический аспект проблемы психического здоровья, который отличается от медицинского, социологического, философского и других аспектов. Психологическое здоровье делает личность самодостаточной. Мы позволяем ребенку осознать и принять себя средствами самопонимания и саморазвития, взаимодействуя с людьми в условиях культуры, общества, экономики и экологии окружающего мира, соответствующими его возрасту [11].

Существующая поливариантность научных интерпретаций психологического здоровья требует учета качественно различных аспектов проблемы и применения комплексного, интегративного подхода при построении модели здоровой личности [1].

Психологическое здоровье детей подросткового возраста является важной составляющей их общего благополучия. В этом возрасте дети ощущают большое количество изменений в своей жизни, и различные факторы могут оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на их психическое состояние.

Формирование психологического здоровья в процессе развития ребенка проходит несколько этапов. Для каждого этапа характерны основные психологические системообразующие факторы, влияющие на адекватное отношение ребенка к своему здоровью.

С целью изучения факторов психологического здоровья в подростковом возрасте будем использовать методику экспресс-диагностики уровня психоэмоционального напряжения и его источников [1]

Таблица 1

Самооценка здоровья

Состояние здоровья	очень плохое		плохое		удовлетворительное		хорошее		очень хорошее	
	8-е	11-е	8-е	11-е	8-е	11-е	8-е	11-е	8-е	11-е
Кол-во (%)	0	0	9	8	18	42	84	70	39	30

Преобладающее число учащихся оценивают свое здоровье как хорошее. 26% восьмиклассников и 18% одиннадцатиклассников ответили, что у них очень хорошее здоровье. 28% одиннадцатиклассников и 12% восьмиклассников оценивают свое здоровье как удовлетворительное. Около 6% учащихся считают, что у них плохое здоровье. Ни один из учащихся не оценивает свое здоровье очень плохим.

Таблица 2

Уровни удовлетворенности жизнью в целом

Уровень удовлетворенности жизнью в целом	низкий		средний		высокий	
	8-е	11-е	8-е	11-е	8-е	11-е
Кол-во (%)	13	15	44	43	93	92

У 10% одиннадцатиклассников и 9% восьмиклассников выявлен низкий уровень удовлетворенности жизнью в целом, что свидетельствует о состоянии неудовлетворенности, стресса, пессимистическом настроении, потребности в получении психологической помощи. Около 28% учащихся имеет средний уровень удовлетворенности жизни в целом. 62% учащихся обладают высоким уровнем удовлетворенности жизнью в целом, что свидетельствует о психологическом благополучии и оптимистическом мироощущении.

Таблица 3

Уровни удовлетворенности основных жизненных потребностей

Уровень удовлетворенности основных жизненных потребностей	низкий		средний		высокий	
	8-е	11-е	8-е	11-е	8-е	11-е
Классы						
Кол-во (%)	0	0	60	63	90	87

Ни один из учеников не имеет низкий уровень удовлетворенности его основных жизненных потребностей. 40% восьмиклассников и 42% одиннадцатиклассников обладают средним уровнем удовлетворенности основных жизненных потребностей.

Одним из основных факторов, влияющих на психологическое здоровье детей подросткового возраста, является семья. Качество отношений внутри семьи, уровень поддержки и понимания, уровень конфликтов и наличие насилия – все это может существенно повлиять на эмоциональное состояние ребенка. Дети, которые живут в гармоничных и поддерживающих семьях, обычно проявляют лучшее психическое здоровье, чем те, кто сталкивается с проблемами внутри семьи [2].

Таблица 4

Условия как источники стресса и поддержки

Условия	Источник стресса (%)		Источник поддержки (%)		Нейтральный источник (%)	
	8-е	11-е	8-е	11-е	8-е	11-е
Классы						
Жилищные условия	0	0	100	85	0	15
Бытовые условия	0	10	73	80	27	15
Экологические условия	10	0	69	80	23	20
Условия обучения	8	10	73	80	23	15
Деньги	8	20	84	65	12	20
Возможность пользования деньгами	8	20	81	50	15	35
Медицинское обслуживание	0	10	96	80	4	15
Возможность получения информации	0	0	100	95	0	5
Досуг	0	15	88	80	12	10
Возможность общения с искусством	8	15	88	40	8	45
Политическая ситуация	20	20	75	50	8	35
Чувство безопасности	8	0	84	85	12	15
Свобода убеждений	12	15	73	85	19	5

60% учащихся 8-х классов и 58% учащихся 11 классов испытывают высокую удовлетворенность своими потребностями, что свидетельствует о благоприятном психологическом состоянии. У одиннадцатиклассников (15% – 20%) источниками стресса являются такие аспекты жизни, как досуг, доступ к искусству, финансы и их использование, свобода мысли и политическая обстановка. У восьмиклассников (10% – 20%) основными источниками стресса являются экологические условия, политическая обстановка и свобода мысли.

Таблица 5

Потребности как источники стресса и поддержки

Потребности	Источник стресса (%)		Источник поддержки (%)		Нейтральный источник (%)	
	8-е	11-е	8-е	11-е	8-е	11-е
Классы						
Учёба	0	5	65	40	35	55
Отношения в семье	9	5	88	87	8	10
Здоровье	0	0	97	70	4	30
Питание	0	0	97	100	4	0
Отдых	8	28	82	55	15	20
Материальное благополучие	8	5	92	75	4	20
Общение с друзьями	8	5	92	87	4	10
Положение в классе	8	5	92	87	4	15
Жизненные перспективы	8	10	84	70	12	20
Отношения с противоположным полом	30	20	61	65	12	15
Любимое занятие	8	13	82	65	15	25

От 75% до 100% восьмиклассников получают поддержку от таких источников, как жилищные условия, деньги и их использование, медицинское обслуживание, доступ к информации, досуг, общение с искусством и политическая ситуация. У одиннадцатиклассников эти источники поддержки также составляют от 80% до 100%, но в дополнение к ним важны такие факторы, как жилищные, бытовые и экологические условия, условия обучения, чувство безопасности и свобода убеждений.

Для восьмиклассников отношения с противоположным полом являются источником стресса для 30%. У одиннадцатиклассников отдых, жизненные перспективы, отношения с противоположным полом и любимое занятие вызывают стресс у 13% – 28% от них.

Среди потребностей, которые являются источниками поддержки для восьмиклассников (от 82% до 97%), важны отношения в семье, здоровье, питание, отдых, материальное благополучие, общение с друзьями, положение в классе, жизненные перспективы и любимое занятие. Для одиннадцатиклассников (от 87% до 100%) важны отношения в семье, питание, общение с друзьями и положение в классе.

Таким образом, наша гипотеза подтверждается: условия жизни и потребности, которые являются источниками стресса для подростков, также играют роль в качестве источников поддержки.

Взаимодействие ребенка с другими детьми и социальная поддержка также играют важную роль в формировании психического здоровья. Дети, которые имеют хорошие отношения с ровесниками, обычно более адаптированы в обществе и имеют более стабильное эмоциональное состояние. Недостаток социальной поддержки, в свою очередь, может привести к ощущению одиночества и социальной изоляции, что негативно сказывается на психологическом здоровье детей.

Школьная среда является еще одним важным фактором влияния на психическое здоровье детей подросткового возраста. Качество учебного процесса, уровень требований, отношение учителей и социальная среда в школе могут существенно влиять на эмоциональное состояние учеников. Негативные факторы, такие как школьная дезадаптация, школьные конфликты и ощущение неуспеха, могут повлечь за собой ухудшение психического состояния подростков [9].

Современные технологии и медиа окружение имеют огромное влияние на психическое здоровье детей подросткового возраста. Постоянный доступ к информации, социальным сетям, видеороликам и другим электронным развлечениям может привести к различным проблемам и негативным последствиям.

Во-первых, чрезмерное время, проводимое в онлайн-мире, может привести к перегрузке информацией и увеличению уровня стресса у подростков. Они могут столкнуться с огромным количеством информации, включая новости, обновления социальных сетей и многое другое, что может быть очень пугающим и тревожным для них. В результате подростки могут испытывать постоянную тревогу и беспокойство.

Во-вторых, постоянное взаимодействие с социальными сетями может привести к снижению самооценки. Подростки могут сравнивать себя с другими, просматривая идеализированные фотографии и жизни своих сверстников в социальных сетях. Это может вызывать чувство неполноценности и недовольства своей жизнью, что, в свою очередь, может привести к депрессии и тревожным расстройствам.

Исследования подтверждают, что взаимодействие всех этих факторов имеет важное значение для психического здоровья подростков. Комплексный подход, включающий в себя разработку эффективных мер по улучшению качества семейных отношений, созданию поддерживающих социальных сред и школьных программ, а также осознанное использование технологий и медиа, может значительно снизить негативное влияние на психологическое здоровье детей подросткового возраста.

Одним из ключевых факторов является семейная среда. Качество семейных отношений имеет прямое влияние на эмоциональное и психологическое благополучие подростков. Разработка программ и мер, направленных на улучшение коммуникации и сознательное взаимодействие с родителями и другими членами семьи, может существенно повлиять на психическое здоровье подростков [3].

Кроме семьи, социальная среда также играет важную роль. Поддерживающие социальные среды, включая дружеские отношения, хорошие связи с учителями и другими взрослыми, а также возможность участия в различных социальных активностях, могут создать условия для позитивного развития подростков и улучшения их психологического состояния.

Все эти факторы, взаимодействуя между собой, имеют потенциал улучшить психологическое здоровье подростков. Создание благоприятной и поддерживающей среды в семье, школе и обществе, а также осознанное использование технологий и медиа, являются важными компонентами в стратегиях по снижению негативного влияния и улучшению психического здоровья детей подросткового возраста.

Список литературы

1. Ананьев В.А. Основы психологии здоровья. Книга 1. Концептуальные основы психологии здоровья / В.А. Ананьев. – СПб.: Речь, 2006. – 384 с.
2. Васильева О.С. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / О.С. Васильева, Ф.Р. Филатов. – М.: Академия, 2001. – 352 с.
3. Демина Л.Д. Психическое здоровье и защитные механизмы личности: учебное пособие / Л.Д. Демина, И.А. Ральникова. – Барнаул: Изд-во Алтайского государственного университета, 2000. – 123 с. – EDN TYTBXN
4. Каракотова С.А. Цели и основные задачи модернизации образования / С.А. Каракотова, А.М. Алиева // Инновационные процессы в системе образования: теория и практика: сборник трудов конференции. – Карачаевск: Издательство КЧГУ, 2017. – С. 106–110. – EDN YPJZVW
5. Каракотова С.А. Инновационные технологии в образовательном процессе / С.А. Каракотова // Инновационные процессы в системе образования: теория и практика: сборник трудов конференции. – Карачаевск: Издательство КЧГУ, 2019. – С. 69–74. – EDN TNCVVE
6. Койчуева Л.М. Социально-психологическое и конфликтное поведение молодежи в обществе / Л.М. Койчуева, Р.С. Акбашева, А.И. Аджиева // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – №12 (202). – С. 500–502. – DOI 10.34835/issn.2308-1961.2021.12.p500-503. – EDN PIRRKV
7. Койчуева Л.М. Психологические методы в социальной работе / Л.М. Койчуева, Д.Х. Шаугенова // Актуальные проблемы истории, теории и методологии социальной работы: материалы Межрегиональной научно-практической конференции. – Нальчик: Кабардино-Балкарский университет, 2019. – С. 348–353. – EDN NYCKYI
8. Лепشوкова Е.А. Основная проблема политики с точки зрения Никколо Макиавелли / Е.А. Лепشوкова, З.К. Кипкеева // Актуальные проблемы и приоритетные направления развития аграрной экономической системы: аспекты, механизмы, перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Махачкала, 2021. – С. 95–98. – EDN PXIEYR
9. Лепشوкова Е.А. Проблема нынешней политической идеологии, ее содержание / Е.А. Лепشوкова, З.К. Кипкеева // Актуальные проблемы и приоритетные направления развития аграрной экономической системы: аспекты, механизмы, перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Махачкала, 2021. – С. 98–101. – EDN UMHOQG
10. Лепشوкова Е.А. Использование учебной игры на уроках иностранного языка / Е.А. Лепشوкова, С.Я. Карасова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – №7 (197). – С. 195–198. – DOI 10.34835/issn.2308-1961.2021.7.p195-198. – EDN QLUJKA
11. Практикум по психологии здоровья / под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Питер, 2005. – 350 с.
12. Психология здоровья: учебник для вузов / под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Питер, 2006. – 607 с.
13. Руководство практического психолога: психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / под ред. И.В. Дубровиной. – 2-е изд. – М.: Академия, 1997. – 176 с.

Егунова Татьяна Максимовна
студентка

Научный руководитель

Коробова Мария Владимировна
канд. пед. наук, доцент, преподаватель

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

ИСТОКИ ФЕНОМЕНА МАНИПУЛИРОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье автор рассматривает происхождение феномена манипулирования, его исторические, социальные и психологические аспекты. Акцентируется внимание на влиянии феномена на определенных людей и общество в целом. Описываются возможные пути борьбы с данным явлением.*

***Ключевые слова:** манипуляция, феномен, воздействие.*

Феномен манипуляции является достаточно древним, его использовали как в политических, так и в социальных отношениях. Лидеры власти действовали специальными методами, которые могли помочь им достичь своих целей за счет других. Что же это были за методы? Это пропаганда, использование информации и принуждение. Эти методы всегда были в истории различных культур и цивилизаций. Наибольшее распространение манипуляции получили в XX веке с развитием средств массовой информации.

Для нас же сейчас слово манипуляция имеет негативный окрас, хотя изначально данный термин обозначал выполнение определенного действия руками, управление каким-либо сложным механизмом со знанием дела, с особой сноровкой, а также оказание помощи и т. д. Многие авторы рассматривают психологическую манипуляцию как вид психологического воздействия. В современной литературе под манипуляцией понимается искусство управлять поведением и мышлением людей с помощью целевого воздействия на общественное сознание [2]. Е.Л. Доценко приводит такое определение: «Манипуляция – это вид психологического воздействия, искусное исполнение которого ведет к скрытому возбуждению у другого человека намерений, не совпадающих с его актуально существующими желаниями» [1]. А психологическое влияние – это воздействие на психическое состояние, чувства, мысли и поступки других людей с помощью исключительно психологических средств: вербальных, паралингвистических или невербальных [3].

Особенностью манипуляции является стремление манипулятора скрыть свои цели и намерения. Но как же тогда определить это воздействие?

Выделяют три подтверждения существования манипуляции.

1. Позиция манипулятора. Вероятно, хоть раз каждый человек был в этой позиции. Ребенок, который пытается добиться нужной покупки, родители, которые хотят, чтобы ребенок выполнил какое-то действие и т. д.

2. Позиция жертвы манипуляции. В этой позиции человек является путем достижения цели манипулятора. Жертва даже не догадывается, что ее участие в каком-то деле не по ее воле. Опыт людей дает нам судить о манипуляции как о явлении субъективном.

3. Позиция внешнего наблюдателя. Наблюдателю открывается возможность проследить за развитием явления манипуляции. Как действует манипулятор, какие методы использует и как жертва реагирует на это.

Но чтобы разобраться в теме манипуляций нам нужно знать, что же такое жертва манипулирования, как она подвергается воздействию на сознание. Для этого мы разберем базовые понятия:

Объект манипулирования – это сознание человека, на которое происходит воздействие для достижения определенной цели.

Жертва манипулирования – это человек, которого использовали для достижения цели.

Субъект манипулирования – это человек или группа людей, которые используют манипуляции для достижения своих целей.

Инструменты манипуляции – это приемы и техники, которые могут влиять на сознание человека для достижения целей манипулятора (3).

Есть множество разновидностей влияния на сознание человека. Самое популярное разделение манипуляций на виды – это то какое влияние явление оказывает на жертву манипуляции. Они бывают деструктивные (злокачественные) и конструктивные (доброкачественные) [1]. Также Е.В. Сидоренко разделяет манипуляции на гедонистическую и прагматическую. Если первая направлена на эмоциональную реакцию со стороны жертвы, то вторая связана наоборот с использованием эмоциональной реакции для достижения цели манипулятора [4].

Мы рассмотрели понятие манипуляции, ее виды и компоненты. Но как же защитить себя от нее? Рассмотрим факторы, влияющие на уязвимость к манипуляциям: низкая самооценка, неуверенность, стремление быть как все, неумение отстаивать личные границы и т. д. могут сделать человека подверженным воздействию со стороны воздействующего. Зная, какие в большинстве люди подвержены манипуляциям, мы можем составить инструкцию защиты от этого феномена.

Важными аспектами при борьбе с нежелательным влиянием является осознание существования манипуляция, важно развивать критическое мышление, необходимо работать с самооценкой и уверенность в себе, чтобы быть менее подверженным влиянию со стороны. И, конечно, обязательно нужно знать типичные признаки манипуляций: угрозы, принуждение, шантаж и т. д. Принимая во внимание эту информацию вы сможете распознать манипулятора и не дать ему использовать вас в его целях.

Манипуляция является распространенным феноменом в современном обществе, и оказывает непосредственное влияние на многие сферы нашей жизни. Иногда мы и сами не понимаем, что становимся жертвами этого явления, ведь оно встречается не только в межличностных отношениях, но и в политике, рекламе и даже сам человек способен манипулировать собой. Изучение этого феномена помогает обществу понять природу манипуляций, его характеристику и виды, что помогает в разработке методов борьбы с этим явлением. Каждый человек должен быть осведомлен о том, что такое манипуляция и как с ней бороться.

Список литературы

1. Доценко Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита / Е.Л. Доценко. – М.: Издательство МГУ, 1997. – 344 с. EDN SNPBMР
2. Кара-Мурза С.Г. Манипуляция сознанием / С.Г. Кара-Мурза. – М.: Эксмо, 2003. – 832 с.
3. Психологический словарь. – М., 1996. – 487 с.
4. Сидоренко Е.В. Тренинг влияния и противостояния влиянию / Е.В. Сидоренко. – 3-е изд. – 2017. – 322 с.

Жуниева Евгения Ивановна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

МОТИВАЦИЯ РОЖДЕНИЯ РЕБЕНКА КАК КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТИ К МАТЕРИНСТВУ У СТУДЕНТОК

***Аннотация:** мотивационный компонент психологической готовности к родительству (материнству) включает репродуктивные установки и мотивацию родительства. В статье представлено исследование, цель которого – изучить особенности мотивов рождения ребенка у студенток с разным опытом материнства. С помощью методики «Репродуктивные мотивы» И.С. Морозовой, К.Н. Белогай были изучены конструктивные и деструктивные мотивы, описаны особенности их выраженности между исследуемыми группами. В мотивационной сфере обследованных студенток лидируют конструктивные психологические мотивы, мотивы отказа от рождения ребенка имеют свою специфику в зависимости от опыта материнства и состава семьи, в которой воспитывались испытуемые.*

***Ключевые слова:** материнство, неполная семья, психологическая готовность к родительству, мотив рождения ребенка, конструктивные мотивы рождения, деструктивные мотивы рождения ребенка.*

Изменения, происходящие в современном Российском обществе с одной стороны, привели к увеличению роли женщины в различных сферах общественной жизни, с другой стороны к снижению ценности семьи, увеличению количества разводов, аборт, незарегистрированных браков [1, 6, 10, 17].

Материнство как проявление развития общества, выступает ядром в развитии личности женщины: ее самосознания, ценностных ориентаций, ведущих личностных мотивов. «Это система осознанных отношений матери к материнству в целом, к себе как к матери, материнской роли, к своему ребенку, проявляющихся в материнской позиции, стиле семейного воспитания и родительской ответственности» [11, с. 49].

Отечественными исследователями установлено, что фактор мотивации родительства объективно обуславливает психологическую готовность к родительству [3, 5, 10–12], где значимой потребностью выступает потребность в детях [16].

По мнению Ф.Н. Ильясова, Т.Л. Крюковой и др., потребность в детях выступает центральным звеном потребности в материнстве и формируется задолго до рождения первенца [4, 7]. Потребность в детях определяется общественным и личностным образом жизни и к 18-ти годам репродуктивная мотивация может быть полностью сформирована [13]. Мотивы рождения ребенка (репродуктивные мотивы) – это движущие силы, побуждающие индивида к достижению разного рода целей и личностной реализации через рождение ребенка [9, с. 140].

При исследовании репродуктивных мотивов выделяют конструктивные и деструктивные мотивы в зависимости от того, что они означают для семьи, для матери или ребенка, в частности [12].

Позитивной можно считать мотивацию, при которой ребенок является самоценностью, и не рассматривается как средство достижения целей. Конструктивные мотивы, связаны с потребностью выражения благодарности супругу или со стремлением дать жизнь новому человеку. Позитивная мотивация на рождение детей высоко и значимо связана с намерениями завести ребенка у женщин репродуктивного возраста [5, 12, 15].

К конструктивным психологическим мотивам относят – беременность ради ребенка и рождение ребенка от любимого человека. Эти виды мотивов отражают психологическую потребность и готовность к родительству. Деструктивные мотивы материнства свидетельствуют о том, что ребенок выступает средством для достижения иных целей женщины. И.С. Морозовой, К.Н. Белогой и др. выделен ряд деструктивных репродуктивных мотив психологической, социальной и экономической направленности (соответствие ожиданиям семьи и социума, реализация собственных стремлений через ребенка, удержание партнера, рождение ребенка для материальной выгоды) [9, с. 142].

Целью данного исследования стало изучение особенностей мотивационного аспекта психологической готовности к материнству у студенток с разным опытом материнства. Объект исследования: мотивационный компонент психологической готовности к материнству. Предмет исследования: особенности мотивов рождения ребенка у студенток из полных и неполных семей с разным опытом материнства.

Эмпирическое исследование проводилось на базе Педагогического института ИГУ в период 2022–2023 гг. В исследовании приняли участие студентки очного и заочного отделений в количестве 130 человек в возрасте от 18 до 35 лет. 79 студенток из полных семей из них 55 не имеющие опыта материнства и 24 студентки с одним и двумя детьми, 51 студентка из неполных семей, среди них 12 имеющие одного/двух детей, остальные без опыта материнства.

Методики исследования: анкета, методика «Репродуктивные мотивы» И.С. Морозовой, К.Н. Белогой, Ю.В. Борисенко, Т.О. Отт. Методика позволила определить силу выраженности отдельных конструктивных и деструктивных мотивов рождения ребенка.

Для установления различий между исследуемыми группами использовался непараметрический U-критерий Манна-Уитни и критерий ϕ^* – угловое преобразование Фишера.

Полученные нами данные о репродуктивных мотивах свидетельствуют о том, что конструктивные мотивы материнства являются ведущими для всех студенток, принявших участие в исследовании, независимо от наличия/отсутствия опыта материнства и состава семьи, в которой воспитывались испытуемые (рис. 1).

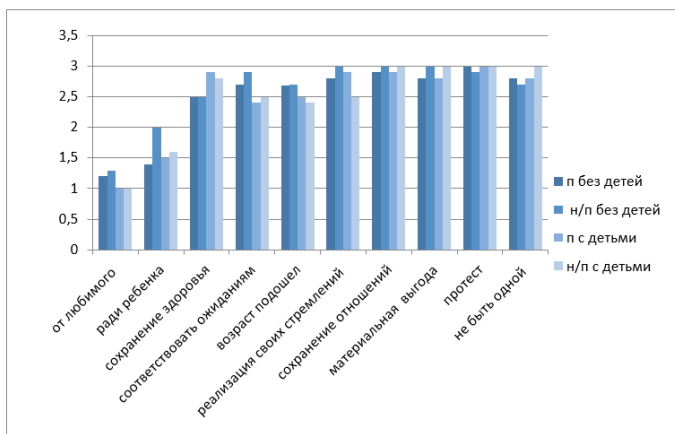


Рис. 1. Средние значения рангов значимости мотивов материнства в группах сравнения (1-высокий уровень, 2 средний, 3 низкий)

Деструктивные мотивы встречаются во всех исследуемых группах студенток, однако их количество различается. Так доминирование социальных мотивов (соответствие ожиданиям семьи и подошел возраст) есть во всех группах, т. е. принятие решения о рождении ребенка у молодых женщин определяется не только через личное намерение, но и через социально желаемое поведение. Деструктивные психологические мотивы (ради сохранения собственного здоровья, уход от настоящего, воплощение нереализованных стремлений через ребенка) выявлены только у студенток без опыта материнства. Кроме того, в группе студенток из полных семей без опыта материнства обнаружен экономический мотив (рождение ребенка для получения материальной выгоды).

Были выявлены достоверные статистически значимые различия между группами студенток без опыта материнства по конструктивному репродуктивному мотиву – беременность ради ребенка ($U_{\text{эмп.}} = 588$ при $p = 0,01$). Девушки из полных семей демонстрируют большую ориентацию на ребенка, на его принятие. Несмотря на то, что в обеих группах этот мотив является ведущим, есть особенности выраженности мотива, что требует дополнительного изучения.

Студентки, имеющие опыт материнства, показали средний и низкий уровни выраженности деструктивных психологических мотивов.

Анализ результатов позволил выделить группы преобладающих мотивов, препятствующих рождению детей в исследуемых группах (табл. 1).

Таблица 1
Высокий уровень выраженности причин, препятствующих рождению ребенка в исследуемых группах студенток (в %)

Причины, препятствующие рождению ребенка	Студентки из полных семей без опыта материнства (n= 55)	Студентки из неполных семей без опыта материнства (n= 39)	Студентки из полных семей, имеющие детей (n= 24)	Студентки из неполных семей, имеющие детей (n= 12)
Отсутствие материальных условий	71	67	58	50
Нет стабильности в отношениях	65	72	67	75
Бытовые проблемы	29	30	16	45
Препятствие для самореализации	21	36	0	0
Наличие проблем со здоровьем	73	69	33	40
Последствия для внешности женщины	7	7	0	0
Неуверенность в завтрашнем дне	39	44	16	80
Отсутствие собственного жилья	64	62	25	50
Ограничение социальных контактов	10	18	0	0
Большая физическая нагрузка	10	28	16	0

Анализ данных, представленных в таблице, показывает, что в целом у студенток преобладают такие мотивы отказа от рождения детей как отсутствие материальных условий, стабильности в отношениях и проблемы со здоровьем.

Студентки без опыта материнства достоверно чаще выбирают мотивы отсутствие материальных условий и собственного жилья, оценивая их как недостаточные для рождения ребенка ($\phi^*_{эмп} = 2,454$ при $p=0,01$ и $\phi^*_{эмп} = 5,416$ при $p = 0,01$).

Мотив рождение ребенка как препятствие для самореализации представлен только у студенток без опыта материнства, причем у девушек из неполных семей этот мотив достоверно преобладает ($\phi^*_{эмп} = 3,131$ при $p = 0,01$). Девушки нацелены на получение высшего образования, выстраивание карьеры, поиска своего места и роли в обществе. Феминистический подход к самореализации, личному успеху связан исключительно с профессиональными достижениями, а материнство рассматривается преградой в личностном развитии, т. к. дети воспринимаются как нагрузка, противостоящая самореализации и самораскрытию. Социальная ситуация

девушек, воспитывающихся в неполной семье, где единственным родителем была мать, которая вынуждена была надеется только на себя, обеспечивая достойное существование семье, объясняет, что реализация матери «по мужскому типу», может быть предпочтением выбора самостоятельного распоряжения своей жизнью, и восприятие детей препятствием в реализации себя как личности у девушек данной группы.

Причина, препятствующая рождению ребенка в виде наличия проблем со здоровьем выражена более чем у половины испытуемых без опыта материнства ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 4,808$ при $p=0,01$, $\varphi^*_{\text{эмп}} = 4,186$ при $p=0,01$). «Состояние репродуктивного потенциала девушек-подростков и женщин молодого фертильного возраста Иркутской области характеризуется высокой частотой гинекологической и эндокринной патологии» [8, с. 35] Социальные и психологические факторы, раннее начало половой жизни, высокая распространенность поведенческих факторов риска среди молодежи, оказывают негативное воздействие на здоровье [2]. Дети из неполных семей чаще страдают хроническими заболеваниями и имеют большее количество вредных привычек [11, с. 34].

Наличие ребенка является наиболее частой причиной отсутствия планирования беременности у женщин фертильного возраста [8].

Неуверенность в завтрашнем дне, как мотив отказа от рождения ребенка выражен у всех испытуемых, но менее всего у студенток с детьми и ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,719$ при $p = 0,01$). Большинство студенток не чувствует уверенности в стабильности положения как на государственном уровне, так и в собственном будущем.

Ограничение социальных контактов выражены в незначительной мере и только у студенток без опыта материнства. Большинство испытуемых не испытывают ограничение свободы, в связи с рождением детей.

Большая физическая нагрузка как причина, препятствующая рождению детей, редко встречается у студенток и более выражена в группе девушек из неполных семей без опыта материнства. Полученный результат свидетельствует о том, что они в большей степени озабочены своим здоровьем, состоянием комфорта в целом в связи с тем, что уход и воспитание ребёнка требуют актуализации всех имеющихся ресурсов матери. У одиноких матерей наблюдаются проблемы психологического характера, оказывающие существенное влияние на соматическое здоровье женщины [11, с. 34].

Были выявлены достоверные статистически значимые различия между группами студенток с опытом материнства по следующим мотивам отказа от рождения ребенка – новые проблемы в браке ($U_{\text{эмп.}} = 45$ при $p = 0,01$), препятствие для самореализации ($U_{\text{эмп.}} = 42$ при $p = 0,01$), неуверенность в завтрашнем дне ($U_{\text{эмп.}} = 78$ при $p = 0,05$).

Таким образом, мотивационный компонент психологической готовности к родительству имеет особенности в зависимости от опыта материнства и состава семьи, в которой воспитывались испытуемые.

1. В исследуемых группах преобладают конструктивные позитивные мотивы рождения ребенка, независимо от наличия/отсутствия опыта материнства и состава семьи, в которой воспитывались испытуемые.

2. Во всех группах выявлены деструктивные социальные мотивы (соответствие ожиданиям семьи и подошел возраст). Психологические мотивы (ради сохранения собственного здоровья, уход от настоящего,

воплощение нереализованных стремлений через ребенка) встречаются только у студенток без опыта материнства.

3. У студенток в исследуемых группах преобладают следующие мотивы отказа от рождения детей: отсутствие материальных условий, стабильности в отношениях и проблемы со здоровьем.

4. Мотив рождение ребенка как препятствие для самореализации представлен только у студенток без опыта материнства.

Выявленные характеристики требуют дальнейшего изучения мотивов материнства у девушек-студенток еще не имеющих детей, чтобы своевременно проводить психологическую коррекцию деструктивных мотивов до рождения ребёнка.

Список литературы

1. Белинская Е.П. Неполная семья как институт социализации: взаимосвязь представлений матери о психологическом благополучии ребенка и ее стратегий совладания с трудностями молодежи / Е.П. Белинская, Е.М. Дубовская // Социальная психология и общество. – 2016. – Т. 7. №3. – С. 33–46. – DOI 10.17759/sps.2016070303. – EDN WMZUHD
2. Джамалудинова А.Ф. Repродуктивное здоровье населения России / А.Ф. Джамалудинова // Молодой ученый. – 2017. – №14.2 (148.2). – С. 10–13 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/148/41893/> (дата обращения: 15.02.2023). – EDN YLNQWX
3. Захарова Е.И. Особенности мотивационной сферы матерей в связи с возрастом ребенка / Е.И. Захарова, А.В. Ступак // Перинатальная психология и психология репродуктивной сферы. – 2011. – №4 (4). – С. 28–37 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.perinatajournal.ru (дата обращения: 19.02.2024).
4. Ильясов Ф.Н. Потребность в детях и репродуктивное поведение / Ф.Н. Ильясов // Мониторинг общественного мнения. – 2013. – С. 168–177.
5. Коваленко Э.М. Мотивационная готовность к материнству / Э.М. Коваленко, С.Г. Касимова // Концепт. – 2017. – Т. 29. – С. 308–313 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/770868.htm> (дата обращения: 19.07.2023).
6. Корниенко Д.С. Психометрическая проверка опросника деструктивных и конструктивных репродуктивных мотивов / Д.С. Корниенко, А.Г. Радостева, Т.М. Харламова // Вестник ПГГПУ. Серия: Психологические и педагогические науки. – 2017. – С. 122–132.
7. Крюкова Т.Л. Психология семьи, жизненные трудности и совладение с ними / Т.Л. Крюкова, М.В. Сапоровская, Е.В. Куфтяк. – СПб.: Речь, 2005. – 240 с.
8. Лещенко О.Я. Основные факторы и детерминанты потерь репродуктивного потенциала женского населения Восточной Сибири: автореф. дис. ... д-ра мед. наук / О.Я. Лещенко. – Иркутск, 2011. – 47 с. – EDN QHGDWP
9. Морозова И.С. Аprobация опросника «Репродуктивные мотивы» / И.С. Морозова, К.Н. Белогай // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2014. – Т. 3. №3 (59). – С. 140–145. – EDN REOUTQ
10. Мягкова М.А. Основные направления изучения материнства в отечественной психологии / М.А. Мягкова // Актуальные вопросы современной психологии: материалы I Междунар. науч. конф. (Челябинск, март 2011 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 69–72 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/30/70/> (дата обращения: 04.12.2021). – EDN VJYNRF
11. Овчарова Р.В. Материнство в неполной семье: монография / Р.В. Овчарова. – М.: Юрайт, 2023. – 441 с.
12. Олифинович Н.И. Психология семейных кризисов / Н.И. Олифинович, Т.А. Зинкевич-Кузёмкина, Т.Ф. Велента. – СПб.: Речь, 2006. – 360 с. – EDN QXODRV
13. Пальцева Т.В. Психологические условия становления и развития репродуктивных установок в детско-юношеском возрасте (от 5 до 18 лет): автореф. дис. ... канд. психол. наук / Т.В. Пальцева. – М., 2006. – 28 с. – EDN ZNTBFV
14. Привалова И.В. Мотивы материнства в современном обществе / И.В. Привалова, А.А. Межлумян, Е.С. Панкратова // Бюллетень медицинских Интернет-конференций. – 2018. – Т. 8. №10. – С. 482–483. – EDN VXEXNK
15. Рабовалок Л.Н. Методика исследования мотивов сохранения беременности (МИМС) / Л.Н. Рабовалок // Молодой ученый. – 2012. – №6. – С. 350–356 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/41/4918/> (дата обращения: 19.02.2023). – EDN PBMZVP

16. Серебрякова Т.А. Готовность к родителству как психологическая проблема / Т.А. Серебрякова, Е.А. Архипова // Международный студенческий научный вестник. – 2018. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=19214> (дата обращения: 13.02.2022). – EDN UZQMRY

17. Чибисова М.Ю. Феномен материнства и его отражение в самосознании современной молодой женщины: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. – М., 2003. – 272 с. – EDN NMFQLR

Казарина Вера Викторовна

канд. пед. наук, заведующая кафедрой

ГАУ ДПО «Институт развития образования Иркутской области»

г. Иркутск, Иркутская область

КОГНИТИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ: ТЕНДЕНЦИИ СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Аннотация: в статье представлен анализ последних исследований когнитивных способностей обучающихся различных возрастов. Выявлено содержание основных терминов по изучаемой теме. Рассмотрена структура, представлены выводы по анализу основных методик исследования когнитивных способностей. На основании результатов исследований приведены примеры эффективного использования методик по оценке когнитивных способностей.

Ключевые слова: когнитивные способности, когнитивные функции, когнитивные компетенции, диагностика, стандартизированные методики, тест, опросник, проективные методики.

Исследуя способы познания человеком себя и окружающего мира, когнитивная наука как изучение различных подструктур сознания человека и процессов его развития проводит анализ интеллектуального развития, обосновывающий поведение индивида в различных ситуациях. К когнитивной сфере личности относят познавательные процессы, эмоциональные проявления, на основании которых человек получает информацию об окружающей его действительности, формирует свою картину мира, образ себя и других вокруг себя. Когнитивный компонент личности обеспечивает не только познание человеком своих способностей и возможностей, но и создает основу для формирования отношения к самому себе и своему окружению, является основанием для самоуважения и самосознания.

При разработке условий для информатизации системы образования, нами были определены проблемы внедрения искусственного интеллекта и намечены пути решения [7]. Для дальнейшей работы в целях разработки содержания диагностических процедур выявления одарённости обучающихся необходимо провести анализ методик оценки когнитивных способностей обучающихся, которые эффективно используются современными исследователями.

При изучении когнитивной сферы исследователи выделяют такие основные понятия, как когнитивные функции, когнитивные способности, когнитивные компетенции. К когнитивным относят такие функции высшей нервной деятельности человека, как умение понимать, перерабатывать и передавать информацию, осознавать и познавать действительность вокруг и внутри себя. Познание мира является рациональным и осознанным. Это память, речь, специфические умения (концентрация внимания,

узнавание объектов, целенаправленные движения). Развитие когнитивных функций даёт человеку основу для независимости, самостоятельности, обуславливает ответственность за происходящее с ним, за принимаемые решения и управление обстоятельствами собственной жизни. Когнитивные функции не являются устоявшимся новообразованием, их можно и нужно развивать. Развитию когнитивных функций способствует активное чтение, пересказ текстов, в том числе на иностранных языках, развитие моторики мелких мышц конечностей. Существуют учения, доказывающие зависимость когнитивных способностей от физической деятельности человека [12, с. 32].

Когнитивные функции определяют как операции, с помощью которых мозг человека извлекает из поступающих в него сигналов определённую информацию, на основании которой формирует свое поведение. Наиболее ценны для человека способности как таковые, а возможность применить знания в повседневной жизни, абстрактное мышление, умение принимать решения, которые создают основу для жизненной успешности человека в профессиональном и личностном аспектах.

К когнитивным способностям относят восприятие, мышление, внимание, воображение, логические действия, а также все виды аналитической деятельности (запоминание, обработка, интерпретация данных). В настоящее время изучается взаимообусловленность когнитивных способностей и эмоционального интеллекта, который позволяет устанавливать отношения с другими людьми, понимать их поступки и поведение, воспринимать их мотивы к совместной деятельности, позволяет создать свой микромир и избавляет от одиночества (И.С. Гильфанова, М.И. Мещерякова и др.) [2, 9]. Когнитивные способности не проявляются в развлечениях, при эмоциональных напряжениях, не обусловлены привязанностями, они проявляются при чтении, свободном пересказе текста, когда человек мысленно воспроизводит ранее прочитанный текст, соотносит его с ранее имеющимися данными, делает выводы и обобщения. Интерес исследователей в изучении взаимосвязи эмоционального интеллекта и когнитивных способностей обусловлен его влиянием на обучение, которое основано на способности получать и интерпретировать полученную информацию. Например, А.В. Дмитриева рассматривает влияние эмоционального интеллекта на перцептивные способности относительно структуры социального интеллекта будущего педагога [5].

Под когнитивной компетентностью исследователи понимают интегративное качество личности, которое обеспечивает готовность к осуществлению различных видов познавательной деятельности и решению разнообразных жизненных и профессиональных задач, основанную на саморазвитии, оценке уровня своих знаний и умений, прогнозировании возможностей их применения. Взаимосвязь обучения и когнитивной компетентности активно изучается в последние годы. М.Г. Ермакова рассматривает условия формирования когнитивной компетентности и образования [6]; О.В. Косоногова выясняет особенности этого процесса в smart-образовательной среде [8]; Ю.К. Нимиловская, Т.Л. Журавлева, Е.В. Филипенко утверждают, что в профессиональном обучении фактором когнитивной компетентности выступает творческое мышление [10]. А.М. Потанина,

В.И. Моросанова рассматривают дифференциальные аспекты как психологические ресурсы повышения успеваемости подростков [11].

При помощи когнитивного мышления происходит непосредственно обучение, при котором в мозге человека формируются модели среды, которое начинается с отображения простых чувственных образов выделяемых объектов, конкретных ситуаций.

Под когнитивными умениями понимают общеучебные умения (универсальные учебные действия – ФГОС ООО), владение которыми позволяет человеку самостоятельно работать с информацией непосредственно в процессе ее получения. Степень усвоения знаний можно охарактеризовать критериями: воспроизвести элементы базы учебной информации; применять элементы учебной информации для решения типичных задач предметной области; использовать базу знаний для получения новой информации и решения новых задач в новых условиях и др.

Для выявления когнитивных признаков – отображенных и осознанных признаков объекта – используют различные методики.

К формализованным методикам относятся тесты, пробы, опросники, проективные методики. Для них характерна жесткая регламентация процедуры обследования (точное соблюдение инструкций, строго определенных способы предъявления стимульного материала, невмешательство исследователя в деятельность испытуемого и др.), стандартизация (наличие норм или других критериев оценки результатов), надежность и валидность. Согласно данному подходу можно выделить 3 группы методик: 1) объективные – измерение осуществляется на основании результативности и способа выполнения заданий в диагностической ситуации (когнитивные тесты); 2) субъективные – измерение осуществляется на основе сведений, сообщаемых испытуемым о самом себе (опросники); 3) проективные – измерение осуществляется на основании анализа взаимодействия с внешне нейтральным стимулом.

Одной из стандартизированных методик являются тесты, позволяющие получить количественные и качественные характеристики изучаемых способностей. В рамках диагностического подхода к когнитивным тестам традиционно относят различные формы тестов IQ, а также методики для оценки когнитивных функций тестируемого – памяти, внимания, мышления, логики и других. Наиболее распространенный анкетный метод как в отечественной, так и зарубежной науке – тест Кеттелла, предназначенный для изучения широкой сферы индивидуальных и личностных качеств человека, в том числе когнитивных способностей. Отличительная черта опросника – выявление относительно независимых 16 факторов личности, в методике 14 PF (тест-опросник Кеттелла, модернизированный для подростков) – 14 шкал. Согласно гипотезе методики Кеттелла, личность представляет собой набор свойств, которые можно измерить. Эти свойства объединены в 16 (14) факторов, каждый из которых характеризует определенный аспект личности. Разработанная Раймондом Кеттеллом в 40–50-х годах прошлого века методика основана на теории психологических типов Карла Юнга, и авторских исследованиях личности и сегодня используется не только для оценки когнитивных способностей, но и для оценки личностного потенциала, лидерских качеств, стрессоустойчивости, творческих и коммуникативных способностей.

Для выявления и систематизации характеристики ошибок в обучении Д.А. Грачева использует не менее известный тест «Стандартные прогрессивные матрицы» Дж. Равена и получает объективные данные для доказательства того факта, что проявление ошибок при выполнении теста у младших школьников может проявляться как в возрастном, так и индивидуальном плане [3].

В проективных методиках являются неопределенные стимулы, которые испытуемый должен сам дополнять, интерпретировать, развивать и т. д. Проективные методы основаны на анализе продуктов воображения и фантазии и направлены на раскрытие внутреннего мира личности, мира ее субъективных переживаний, мыслей, установок, ожиданий. В отличие от объективных тестов, в проективных методиках результаты не поддаются никакой формализации, интерпретация результатов по тесту зависит от компетентности и уровня квалификации диагноста. Результаты не соответствуют критерию надежности. Они основаны на анализе продуктов воображения и фантазии и направлены на раскрытие внутреннего мира личности, мира ее субъективных переживаний, мыслей, установок, ожиданий. Особенность проективных методик заключается в том, что возможно допустить почти неограниченное разнообразие возможных ответов. Преимущества проективных методик заключаются в возможности получения дополнительной информации о личности, которую нельзя извлечь при использовании других методов. Они позволяют оценить ее бессознательные аспекты. Проективные методики могут быть полезны в работе с детьми и подростками, которые не всегда могут ясно выразить свои мысли и чувства.

Основное отличие качественной методологии исследований заключается в возможности раскрыть субъективные причины поведения человека. Кроме того, проективные методики менее подвержены фальсификации, чем опросники, которые строятся на сведениях об индивидууме. Главный недостаток – проблема их стандартизации. Исследователям невозможно определить математический аппарат для объективной обработки и интерпретации полученных данных и их валидности.

Для исследования результативности решения формально-логических и диалектических задач и определения динамики развития мышления дошкольников и младших школьников Н.Е. Веракса, З.В. Айрапетян, О.В. Алмазова, К.С. Тарасова применяют пробы Ж. Пиаже, направленные на оценку способности координировать одновременно два параметра при анализе пропорций («Вероятность»), равновесия («Весы») и движения («Цилиндр») [1]. Были применены методики, направленные на оценку способности детей совершать диалектические мыслительные действия превращения («Рисунок необычного дерева»), опосредствования («Что может быть одновременно?»), сериации («Циклы»). Результаты тестируемых по выполнению проб «Вероятность», «Весы» и «Цилиндр» близки к достижению «потолочного» эффекта уже в 8–10-летнем возрасте. Использование методики дополняют выводы, полученные авторами о гетерохронности развития диалектического мышления ранее: два мыслительных действия – превращение и опосредствование – развиваются не линейно. Вероятно, такое волнообразное проявление диалектических рисунков зависит от различных факторов, связано с содержательным аспектом. В каждом возрастном периоде дети проявляют способность преодолевать противоречия с разной степенью успешности исходя из актуальной

структуры мышления. Использование данной методики позволили авторам сделать обобщенный вывод: старший дошкольный возраст и начало обучения в школе – сензитивные возрасты для развития диалектических действий сериации. Доказано, что у детей в возрасте от 5 до 10 лет наблюдается динамика успешности выполнения когнитивных задач, на основании которой конкретизированы возрастные нормы когнитивного развития.

Наконец, для изучения когнитивных способностей современные учёные используют общенаучные методы познания. Так, для выявления общих закономерностей прогнозирования академической успешности ранних этапов образования (дошкольном и начальном школьном) А.М. Двойнин, Е.С. Троцкая используют отбор и анализ преимущественно новых публикаций с эмпирическими данными, систематизацию оригинальных и метааналитических исследований [4]. Основными критериями включения источника в обзор явились полнота описания данных и их доказательная сила, обусловленная дизайном исследования и статистической моделью, позволяющей выявлять именно предикторы академической успешности. Доказано, что общие закономерности по-разному «работают» на ранних этапах образования, наибольшей прогностической силой обладают управляющие функции (тормозный контроль, когнитивная гибкость, в особенности – рабочая память), которые более четко начинают проследживаться в начальной школе.

Таким образом, для разработки содержания диагностических процедур выявления одарённости рекомендуется использовать различных методик изучения когнитивных способностей, которое позволит сформулировать не только особенности личности, но и вытекающие из них практические педагогические рекомендации.

Список литературы

1. Веракса Н.Е. Динамика развития диалектического и формально-логического мышления в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте / Н.Е. Веракса, З.В. Айрапетян, О.В. Алмазова [и др.] // Психолого-педагогические исследования. – 2023. – Т. 15. №4. – С. 111–127. DOI:10.17759/psyedu.2023150407. – EDN TFETNO
2. Гильфанова И.С. Изучение эмоционального интеллекта: понятие «эмоциональный интеллект» в отечественной и зарубежной психологии / И.С. Гильфанова // Концепции, теория и методика фундаментальных и прикладных научных исследований: сборник статей Международной научно-практической конференции (Воронеж, 10 января 2024 г.). – в 2-х ч. – Уфа: ООО «Азтерна», 2024. – С. 151–155. – EDN MMPNIF.
3. Грачева Д.А. Анализ сопоставимости измерения метапредметных навыков в цифровой среде / Д.А. Грачева // Психологическая наука и образование. – 2022. – Т. 27. №6. – С. 57–67. DOI: 10.17759/ps.2022270605. – EDN TONHWS
4. Двойнин А.М. Когнитивные предикторы академической успешности: как общие закономерности «работают» на ранних этапах образования? / А.М. Двойнин, Е.С. Троцкая // Психологическая наука и образование. – 2022. – Т. 27. №2. – С. 42–52. DOI: 10.17759/ps.2022270204. – EDN BCHNZF
5. Дмитриева А.В. Социальноперцептивные способности и эмоциональный интеллект как компоненты социального интеллекта будущего педагога / А.В. Дмитриева // Актуальные проблемы педагогики и психологии. – 2024. – Т. 5. №1. – С. 40–51.
6. Ермекова М.Г. Формирование когнитивной компетентности у студентов в процессе обучения / М.Г. Ермекова // Студенческий форум. – 2022. – №40–1 (219). – С. 12–14. EDN ENMLUI
7. Казарина В.В. Педагогическое проектирование нейросетей в образовании: постановка проблемы / В.В. Казарина // Динамические системы и компьютерные науки: теория и приложения (DYSC 2021): материалы 3-й Международной конференции (Иркутск, 13–17 сентября 2021 г.). – Иркутск: Иркутский государственный университет, 2021. – С. 217–220. EDN JESKPL

8. Косоногова О.В. Формирование и развитие когнитивной компетентности обучающихся в современной smart-образовательной среде / О.В. Косоногова // Вестник педагогических наук. – 2023. – №8. – С. 247–251. EDN CSRXGT

9. Мещерякова М.И. Изучение эмоционального интеллекта: возникновение понятия «эмоциональный интеллект», его компонентов и функций / М.И. Мещерякова // Модернизация российского общества и образования: новые экономические ориентиры, стратегии управления, вопросы правоприменения и подготовки кадров: материалы XXIII национальной научной конференции с международным участием (Таганрог, 15–16 апреля 2022 г.). – Таганрог: Таганрогский институт управления и экономики, 2022. – С. 762–765. EDN BXDITP

10. Ними́ровская Ю.К. Творческое мышление как фактор когнитивной компетентности в профессиональном обучении / Ю.К. Ними́ровская, Т.Л. Журавлева, Е.В. Филипенко // Вопросы педагогики. – 2021. – №12–1. – С. 266–268. EDN BCEDII

11. Потанина А.М. Психологические ресурсы успеваемости подростков: дифференциальные аспекты / А.М. Потанина, В.И. Моросанова // Психолого-педагогические исследования. – 2023. – Т. 15. №3. – С. 6–22. – DOI 10.17759/psyedu.2023150301. – EDN BYEUUF.

12. Рютина Л.Н. Влияние физической культуры на умственную работоспособность / Л.Н. Рютина, А.В. Дьякова // Colloquium-Journal. – 2020. – №4. – С. 32.

Кошкина Клавдия Сергеевна

магистрант

Научный руководитель

Дормидонтов Роман Александрович

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПРОЯВЛЕНИЯ РЕВНОСТИ

***Аннотация:** в работе представлены различные подходы к пониманию ревности. Классифицированы виды ревности отечественных авторов. Выявлены и представлены особенности проявлений ревности у мужчин и женщин.*

***Ключевые слова:** ревность, проявления ревности, классификация ревности, гендерные особенности проявления ревности.*

Актуальность темы исследования состоит в недостаточном количестве информации о понятии «ревность», а также об особенностях проявления ревности у мужчин и женщин.

Поиск ответов особенно актуален, учитывая высокую степень проявления ревности в настоящее время, и представляет собой важную тему для изучения. Хотя ревность и является типичным проявлением, различные взгляды на нее могут заметно отличаться. Почти любые человеческие отношения могут вызвать чувство ревности. Часто возникают неблагоприятные переживания, негативные эмоции и различного рода стрессы, которые мешают здоровью, самосознанию и отношениям человека.

Сложный вопрос ревности в контексте отношений между мужчиной и женщиной представляет собой проблему для исследователей в области психологии и социологии. Как правило, эта эмоция исследуется с теоретической или психотерапевтической точек зрения. Было предложено

несколько определений роли ревности в этих отношениях, некоторые из которых признают ее положительные и отрицательные последствия.

Мужское доминирование в семейной ячейке, усиливающееся со временем в результате развития общества, плюс материальная или эмоциональная зависимость женщины от своего партнера и возможность сурового наказания за супружескую измену могут вызывать чувство зависти. Историческое положение женщины в обществе, часто характеризующееся отсутствием индивидуальности и свободы действий, могло быть сформировано религиозными убеждениями, которые усиливали ее зависимость от мужа и отсутствие у нее социальной и моральной свободы действий. В общественной жизни наблюдается заметное расхождение в духовных нормах мужчин и женщин. Мужчины, которым посчастливилось получить молчаливое разрешение на легкомысленное поведение и предаваться увлечениям, вольны поступать так, как им заблагорассудится. Однако к поведению женщин применяется более строгий контроль. Вступая в подростковый возраст, они более склонны к ревности и переживают множество драматических ситуаций [1].

Молодые люди часто испытывают чувство незрелости и незавершенности, что приводит к ощущению несовершенства. По мере того, как они приобретают опыт, их чувство самодостаточности растет, а ревность, как правило, утихает естественным образом. Однако у некоторых людей юношеская интенсивность ревности сохраняется и никогда не исчезает, даже когда они достигают возраста, когда можно было бы ожидать, что она исчезнет. Без сомнения, остатки «неполноценности» все еще сохраняются внутри. Это ощущение теперь превратилось в определяющую черту, которая с готовностью проявляется в любой доступный момент [2].

Для понимания структуры и необходимости чувства ревности следует рассмотреть классификацию данного понятия.

Проблема классификации ревности – тема, вызвавшая различные мнения как отечественных, так и зарубежных ученых. Т.М. Заславская и В.А. Гришин, в своих исследованиях акцентируют внимание на выделении отдельных видов ревности, к которым относятся.

1. Собственническая ревность. Идея обладания лежит в основе философии ревности. Этот вид ревности связан с сильными эмоциями, возникающими, когда считается, что партнер сбился с пути, и может быть еще более осложнен угрозой прекращения отношений. Существуют различные причины такого рода ревности, такие как странное поведение или предательство со стороны партнера, отсутствие привязанности или интереса со стороны объекта привязанности, неопределенный период разлуки или сохранение в неведении о местонахождении любовника.

2. Ревность от ущемленности. Этот особый вид зависти можно найти у людей с робким характером, слабым чувством уверенности и склонностью к самоуничижению. Такие люди часто чувствуют себя обделенными и неустроенными. Ревность может возникать из-за низкой самооценки, независимо от того, возникает ли она до брака или после нежелательных действий партнера или чувства сексуальной неадекватности.

3. Отраженная (ображенная) ревность. Схема того, как возникает неверность, выглядит следующим образом: сомнения человека в отношении своих значимых других рожают его собственные представления о

неверности. Затем это подозрение подкрепляется их собственным потенциалом разрыва отношений, а также их недоверием к лояльности своего партнера. Это простая, но действенная концепция: если кто-то еще может отвлечь меня от моих обязательств, мой партнер наверняка сможет сделать то же самое. Столь же непривлекательный, как собственническая ревность, тип личности человека, охваченного ревностью, представляет собой отталкивающее зрелище. Любовь и ревность – полярные противоположности [5].

Т.Г. Богданов считает, что чувство ревности имеет ярко выраженные черты у представителей обоих полов. Согласно исследованиям, мужчины более склонны к ревности из-за их традиционного предпочтения по отношению к женщинам. Для мужчин нормально расторгать брак из-за того, что их жена сбилась с пути несмотря на то, что мужчины обычно чаще изменяют сами. Эта информация была обнаружена в исследовании, в котором констатировалось, что «мужская ревность часто возникает в результате традиционно преимущественного права мужчин над женщинами, мужчины в большинстве случаев подают на развод из-за измены жены, хотя в целом мужчины чаще изменяют» [3].

Представим гендерные особенности проявления ревности.

Ревность мужчины.

Чтобы изобразить неверность своей спутницы, ревнивый мужчина хватится за любое оправдание, каким бы незначительным оно ни казалось. Это может быть опоздание супруга с работы, внезапный подъем настроения или самочувствия, возникшая из ниоткуда грусть или просто танец с другим человеком на собрании. Подозрение является движущей силой этих произвольных заявлений.

И.С. Адмиральская указывает, что ревность может быть вызвана изменившимся поведением жены при попытке умиловить мужа. Мужчины могут быть весьма эмоционально настроены на поведение своей партнерши в романтическом контексте. И наоборот, жена может не желать физической близости из-за истощения или болезни ребенка. Примечательно, что реакция мужа может варьироваться в зависимости от настроенного подхода или уровня привязанности жены [1].

В своем исследовании Т.Г. Богданов указывает, что к моменту обращения к специалистам-психологам примерно половина мужчин, находившихся на грани нервного срыва из-за ревности, уже состояли во втором браке. Их первый брак распался, потому что супруг не мог терпеть их непрекращающуюся ревность [3].

Ревность женщины.

Женская ревность – непредсказуемое эмоционально состояние, которое вызывает негативные последствия для женщин. Ревность женщины проявляется в обычном выражении чувств к мужчине, которые являются ускорителем для существующих отношений. Психология ревности имеет сложную природу и может оказывать негативное воздействие на партнера. В женском понимании имеется конкретный образ своего партнера, который в свою очередь должен обладать «идеальными» качествами. Но все же в любовных отношениях бывает так, что мужчина со временем начинает не соответствовать тому самому образу. Вот тогда и возникает чувство ревности.

Г. Бреслав пишет о том, что женская ревность появляется вследствие страха потерять своего партнера, но часто мужчины являются главным

подстрекателем ревности. Психологи утверждают, что истоками проявления ревности заложены у девочек еще с раннего детского возраста. Корнем проявления чувства есть семейное воспитание. В детстве эмоциональные качества слабо выражены. Но в подростковом возрасте девушки пытаются найти в своей партнерше мужскую ответственность и защиту. Если же партнер не соответствует воображаемому идеалу или при наличии определенной особенности мужского характера начинает проявляться ревность [4].

Н.Г. Гараян предлагает некоторые способы преодоления ревности в отношениях. Так автор пишет, что, двигаясь вперед, стоит подумать о последствиях ревности. Во-первых, это разъедает или разрушает связь между парой. Бдительность, драматизм, недоверие, обвинения и плач превращают межличностные связи в невыносимые переживания, заставляя людей разрывать отношения.

Во-вторых, если в семье существует ревность, это может оказать вредное влияние на благополучие ребенка. Дети восприимчивы к эмоциональному состоянию своих родителей, и видя, как они спорят или проявляют склонность к ревности, ребенок может испытывать тяжелые невротические реакции. Этот тип реакции может иметь долгосрочные последствия для психики ребенка. Следовательно, для родителей важно учитывать любые эмоции ревности, которые они могут испытывать, и справляться с ними.

В-третьих, предполагаемое предательство одного партнера может вызвать ревность и в итоге привести к предательству со стороны их второй половинки. Эти предательские действия часто подпитываются злым умыслом и менталитетом («если они могут это получить, то и я могу»). Агрессивные тенденции по отношению к партнеру или потенциальному любовнику могут возникнуть из-за необузданной ревности, особенно когда человек чувствует упрек без причины. В редких случаях необоснованные подозрения могут спровоцировать человека на действия, которые он ранее не планировал. Кроме того, если ее не остановить, эта ревность может стать всепоглощающей навязчивой идеей. Переоцененное понятие ревности может привести к тому, что человека будут постоянно поглощать мысли о потенциальной неверности его партнера. Эта идея может занимать центральное место в сознании человека, даже когда нет признаков неверности. Такие банальные события, как молчаливый телефонный звонок, новая помада или прическа, плохое настроение, могут быть ошибочно истолкованы как свидетельство измены. По мере того, как навязчивая идея растет, поведение может стать патологическим, что приведет к таким действиям, как неожиданное раннее возвращение домой, инсценировка «случайных встреч» с работы, наем частных сыщиков или даже установка подслушивающих устройств в доме. Степень такого поведения зависит от того, насколько далеко зашла одержимость, и от финансовых ресурсов человека.

Когда овладевает мания ревности, сомнения в предательстве исчезают и приходит уверенность, что делает бесполезными объективные аргументы. Сдерживание предательства становится сложной задачей. В лекции профессора психиатрии рассказывалась история алкоголика, который, охваченный манией ревности, перед уходом на работу изготовил для своей жены импровизированный «пояс верности» из брезента, шнурков и металлических заклепок [5].

Таким образом, природа проявления ревности, на данном этапе изучения, все еще остается не до конца раскрытой, ввиду неопределенности онтологического статуса, что, вероятно, связано с мультифокальностью в отношении связанных с ревностью процессов: неразрывно связанная с гневом, страхом, низкой самооценкой, неуверенностью в себе и, возможно, завистью, ревность, несомненно, является сложной эмоцией. Ее проявления уникальны и специфичны, что позволяет предположить, что это бессознательное и обширное явление.

Список литературы

1. Адмиральская И.С. Отношение супругов к себе и друг к другу и удовлетворенность браком / И.С. Адмиральская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39Q2Kf> (дата обращения: 12.03.2024).
2. Алешина Ю.Е. Цикл развития семьи: исследования и проблемы / Ю.Е. Алешина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://kpp-bgrpu.ucoz.ru/publ/aleshina_ju_e_cikl_razvitiija_semi_issledovaniija_i_problemy/1-1-0-78 (дата обращения: 12.03.2024).
3. Богданов Г.Т. Супружеская жизнь: гармония и конфликты / Г.Т. Богданов, Л.А. Богданович, А.М. Полев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_001604381/ (дата обращения: 12.03.2024).
4. Бреслав Г. Разработка частотного индекса сексуальной удовлетворенности (ЧИСУ) в диагностике супружеских отношений / Г. Бреслав [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39Q2Xx> (дата обращения: 12.03.2024).
5. Гараян Н.Г. Ревность и дисфункциональные когнитивные схемы / Н.Г. Гараян, А.В. Серебряная [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39Q2ch> (дата обращения: 12.03.2024).
6. Даллос Д. Ревность / Д. Даллос, В. Роллан; пер. с фран. О. Басанцевой. – М.: Фаир-Пресс, 2016. – 114 с.

Хасанин Ленар Айратович

студент

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

МОТИВАЦИОННО-СМЫСЛОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА У ПОДРОСТКОВ

Аннотация: в современном мире знание английского языка становится все более важным фактором успешной социальной адаптации и профессионального развития. Особенно актуальным это становится для подростков, находящихся на стыке детства и взрослой жизни, когда формируются их ценностные ориентации, мотивации и смысловые установки. Изучение английского языка в этом возрасте представляет собой сложный и многогранный процесс, в котором играют роль как внешние, так и внутренние факторы. В исследовании автор предлагает рассмотреть мотивационно-смысловые особенности изучения английского языка у подростков, провести анализ влияния мотивации и смысловых ориентаций на успешность усвоения языка в данной возрастной группе.

Ключевые слова: мотивация, подростки, особенности, английский, язык.

Понятие «мотивации» является сложным механизмом соотнесения личностью внешних и внутренних факторов поведения, который определяет возникновение, направление, а также способы осуществления конкретных форм деятельности и является шире понятия «мотива».

Мотивация – это психологическое понятие, которое описывает то, что побуждает человека к действию. Мотивация может быть внутренней или внешней, и она играет важную роль в нашей жизни, определяя наши цели, нашу энергию и наше поведение.

Существует два основных типа мотивации: внутренняя и внешняя. Внутренняя мотивация происходит от желания самореализации, удовлетворения своих потребностей и достижения своих целей. Внешняя мотивация происходит от внешних факторов, таких как награды и поощрения.

Смысл – это психологическое понятие, которое описывает то, что делает нашу жизнь значимой и ценной. Смысл может быть различным для каждого человека и может быть связан с нашими ценностями, убеждениями и целями. В этой работе мы рассмотрим психологическое понятие «смысл» более подробно, а также рассмотрим факторы, которые влияют на наш смысл жизни [3].

Смысл – это то, что делает нашу жизнь значимой и ценной. Смысл может быть связан с нашими ценностями, убеждениями и целями. Смысл может происходить от наших взаимоотношений с другими людьми, от нашей работы или от того, что мы делаем в свободное время.

В современном мире знание английского языка является необходимым условием для успешной коммуникации и карьерного роста. Поэтому изучение английского языка становится все более популярным среди обучающихся подросткового возраста.

Исследования мотивационно-смысловых особенностей изучения английского языка у обучающихся подросткового возраста позволяют выявить факторы, которые влияют на их мотивацию и интерес к изучению языка.

И.А. Зимняя отмечает, что ряд специфических факторов определенной деятельности влияет на учебную мотивацию. Во-первых, это связано с образовательными учреждениями и системой образования. Во-вторых, важную роль играет организация учебного процесса. В-третьих, на учебную мотивацию влияют индивидуальные особенности ученика, такие как возраст, пол, уровень интеллектуального развития, самооценка, способности, потребности и другие аспекты. В-четвертых, значимыми являются индивидуальные характеристики педагога, его стиль работы и отношение к учащимся, а также отношение к своей профессии. Наконец, важным фактором является специфика предмета [2, с. 142].

Кроме того, И.А. Зимняя выделяет четыре ориентации мотивации: наслаждение процессом обучения, стремление к желаемому результату, ориентация на оценку преподавателя и избегание неприятностей. Связь между положительными мотивационными направлениями и успехами учащихся имеет значимое значение. Ею были выделены факторы, способные влиять на изменение мотивационных установок. Среди них отсутствие оценки и временных рамок, демократичное общение, возможность выбора, значимость изучаемого материала, разнообразие видов деятельности, интерес к учебному процессу. Возможность проявить инициативу и самостоятельность в учебе считается ключевым условием для пробуждения интереса к учебе и содержанию обучения. Для развития устойчивого интереса к обучению важны вопросы и задания, требующие активного поиска информации. Методы обучения, материал должны быть разнообразными, чтобы поддерживать интерес учащихся [2, с. 145].

А.К. Маркова утверждает, что создание благоприятной атмосферы в учебной группе, вовлечение ученика в образовательный процесс через различные формы работы, установление сотрудничества между педагогом и учеником, оценочная деятельность для формирования адекватной самооценки и использование необычных форм подачи материала, занимательного изложения и эмоциональности речи педагога, опора на жизненный опыт, обсуждение личной и общественной значимости полученных знаний, а также уместное использование поощрения и наказания способствуют положительной мотивации учебной деятельности [4, с. 25–28].

В работе В.Д. Шадрикова отмечается, что у детей мотивация играет более важную роль, в то время как у взрослых людей цели становятся определяющим фактором. Он пришел к выводу, что у подростков формирование мотивации через постановку целей в учебной деятельности может быть эффективным. По мнению исследователя, цели не навязываются извне, а формируются самим человеком в процессе целеобразования, которое является глубоко личностным и зависит от объективных условий и собственных возможностей [5, с. 206–215].

В работе В.Г. Асеева отмечаются следующие факторы, способствующие повышению интереса к изучению иностранного языка в учебное время [1, с. 78]:

1. Способ подачи и раскрытия учебного материала. Обычно школьникам представляют предмет обучения как набор отдельных явлений, каждое из которых объясняется и дается шаблонный способ решения той или иной задачи или упражнения. Однако, при таком подходе у ребенка может сложиться однотипное мышление и понимание, что язык не имеет какого-либо разнообразия, тем самым интерес к языку со временем пропадает. Вместо этого, следует раскрывать ученику сущность, лежащую в основе всех явлений, чтобы он самостоятельно получал частные явления и развивал творческий подход к учебной деятельности.

2. Работа над предметом, организованная в малых группах. Для достижения положительной мотивации к изучению предмета, необходимо раскрывать ученикам сущность, лежащую в основе всех явлений вместо того, чтобы просто представлять его как набор отдельных явлений. Мотивация может быть повышена за счет содержания предмета и методики работы с ним. Нужно также учитывать принцип набора учеников при формировании групп для изучения предмета, чтобы объединять детей с нейтральной мотивацией и тех, кто любит этот предмет, а не с теми, кто не проявляет интереса к нему.

3. Отношение между мотивом и целью. Связь между мотивацией и целью, где цель учителя должна стать целью ученика, при этом важно осознание учеником своих результатов и перспектив.

Мотивация и смысл играют огромную роль в жизни людей, в особенности учеников при изучении какой-либо дисциплины. При правильно выстроенной мотивации, ученикам легче принять новый материал, закрепить его и в будущем использовать его в каких-либо ситуациях. Учитель же является ключевой фигурой в процессе обучения, так как именно он способен как уничтожить или подавить мотивацию к изучению иностранного языка, так и привлечь его к изучению.

Список литературы

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности / В.Г. Асеев. – М.: Мысль, 1976. – 158 с. EDN TQWHRD
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2000. – 448 с.

3. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой действительности / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2007. – 511 с.

4. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с. EDN YQCKKS

5. Шадриков В.Д. Психология деятельности человека / В.Д. Шадриков. – М.: Институт психологии РАН, 2013. – 464 с. EDN TZJVWX

Шереметьева Татьяна Валерьевна
магистрант
Дормидонтов Роман Александрович
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в статье представлены психолого-педагогические подходы к интерпретации понятия «эмоциональный интеллект». Рассмотрены особенности развития эмоционального интеллекта у дошкольников, разработаны методические рекомендации по формированию эмоционального интеллекта дошкольников.*

***Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, дети дошкольного возраста, методические рекомендации.*

Проблема развития эмоционального интеллекта у дошкольников в настоящее время является одним из наиболее важных направлений в психологии личности. Актуальность исследования аспектов развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста объясняется тем, что это является основой для успешного социального и эмоционального развития, что имеет важное значение для их будущей жизни.

Изучения онтогенеза понимания собственных эмоций, осознания эмоционального состояния партнера по общению, способность к произвольному управлению собственными эмоциональными состояний активно формируются в дошкольном возрасте. Развитие эмоционального интеллекта в дошкольном возрасте сопряжено со всеми механизмами и феноменами становления личности. Умение разбираться в собственных чувствах и управлять ими является личностным фактором, укрепляющим психологическое и соматическое здоровье ребенка, повышающим успешность ребенка в общении, адаптации к школе, и в дальнейшем становясь условием успешной социализации. Неспособность понимать свои эмоции и эмоции других людей, правильно оценивать реакции окружающих, а также неумение регулировать собственные эмоции при принятии решений приводят к сложностям во взаимоотношениях с другими (сверстниками и взрослыми), что в свою очередь ведет к нарушению эмоционально-личностной сферы.

Понятие «эмоциональный интеллект» в современном значении в психолого-педагогической литературе появилось не сразу: первоначально философы, психологи и педагоги-практики отмечали лишь «постепенное изменение взглядов на взаимосвязь эмоциональных и интеллектуальных процессов» [1].

Источником анализа эмоционально-интеллектуальных изменений послужили исследования в области эмоционально-когнитивного взаимодействия в трудах античных философов, которые выделяли эмоции и разум в отдельные сферы. Первоначально они считали, что разум доминирует над эмоциями, затем происходила интенсификация эмпирических исследований в области мышления и эмоций. Поэтому постепенно исследователи пришли к выводу, что эмоции и интеллект влияют друг на друга и оказывают совместное воздействие на жизнь человека.

В дальнейшем изучение эмоций и интеллекта рассматривалось дифференцированно в рамках основного направления психологии интеллекта и отдельно в рамках психологии эмоций. В психологии эмоций признавалась важная, но все же вспомогательная роль когнитивных процессов, а в психологии интеллекта эмоциональным переживаниям отводилась второстепенная роль.

В настоящее время в научно-методической литературе эмоциональный интеллект рассматривается как «способность эффективно разбираться в эмоциональной сфере жизни человека: понимать эмоции и эмоциональный фон взаимоотношений, использовать свои эмоции для решения проблем, связанных с взаимоотношениями и мотивацией» [3].

В современной педагогике представления об «эмоциональном интеллекте» разнообразны. Анализ основных исследований по проблеме показал, что в настоящее время не существует единого содержания определения понятия «эмоциональный интеллект». Так, автор Г.М. Бреслав рассматривает эмоциональный интеллект «...как системно-функциональное свойство личности, обеспечивающее ее социальную успешность и включающее инструментальные и личностные факторы. Для достижения социальной успешности можно развивать инструментальные компоненты эмоционального интеллекта с помощью тренингов или психокоррекционной работы, развивая при этом личностные компоненты эмоционального интеллекта» [2].

Н.А. Довгая предлагает следующее понимание эмоционального интеллекта относительно к старшему дошкольному возрасту: «готовность ребенка ориентироваться на другого человека, учитывать его эмоциональное состояние и на основе этих знаний регулировать отношения с ним и находить пути решения возникающих проблем» [3].

Как замечает Е.А. Сергиенко, «маленькие дети часто пребывают в «плену эмоций», поскольку еще не могут управлять своими чувствами, что приводит к импульсивности поведения, возбуждению в обществе сверстников и взрослых». Автор отмечает, что «дети эгоцентричны, поэтому важно научить ребенка наблюдать за состоянием положения своего собеседника. Обучая ребенка «взгляду со стороны», мы тем самым помогаем ему по-другому взглянуть на себя, по-иному оценить свои мысли, чувства и поведение» [4].

К старшему дошкольному возрасту уровень понимания детьми эмоционального состояния; восприятие экспрессии становится более дифференцированным, что связано с измерением переживаний человека;

продолжает расти активный и пассивный словарь, отображающий эмоциональные колебания.

В результате анализа особенностей развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста становится ясно, что это критически важный аспект их общего развития. В этом возрасте дети активно формируют свое понимание собственных эмоций, а также способности к управлению ими. Эмоциональный интеллект детей старшего дошкольного возраста развивается через взаимодействие с окружающей средой и поддержку со стороны взрослых, что позволяет им осваивать навыки саморегуляции, эмпатии и эффективной коммуникации.

Эмоциональный интеллект включает в себя умение понимать, управлять и выражать своими эмоциями, а также умение воспринимать и понимать эмоции других людей. Это означает, что, если у человека сформирован высокий уровень эмоционального интеллекта, он может более точно воспринимать эмоциональное состояние и сигналы от других людей, что особенно важно при решении конфликтов [1].

Человек с развитым эмоциональным интеллектом обычно лучше осознает свои эмоции, что позволяет ему более эффективно их контролировать. Эмпатия, также важная часть эмоционального интеллекта, помогает в понимании точки зрения и чувств другой стороны в конфликте. Способность почувствовать и понять, какие эмоции и потребности испытывает другой человек, помогает участвующим в конфликте найти более сбалансированные и справедливые решения, учитывая интересы обеих сторон.

Исходя из представленных исследований, отражающих особенности развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста, можно сформулировать конкретные рекомендации для улучшения и развития эмоционального интеллекта.

Во-первых, важно обратить внимание на развитие способности детей к эмоциональной идентификации. Для этого рекомендуется проводить специальные занятия и игры, направленные на развитие способности распознавать различные эмоции у себя и в окружающих. Также можно использовать литературные и визуальные материалы, способствующие осуждению и пониманию разнообразных эмоций.

Во-вторых, необходимо обучать детей методам саморегуляции и управления своими эмоциями. Это можно делать через проведение специальных тренингов и упражнений, в которых дети учатся тому, как контролировать свои эмоции и реагировать на них адекватным образом. Особое внимание следует уделить развитию навыков выражения эмоций словами, что поможет детям лучше понимать и управлять своими чувствами.

Третьим важным аспектом является развитие эмпатии и умения сопереживать другим. Для этого воспитатели и родители могут поощрять детей проявлять заботу и сочувствие к окружающим, а также сами должны проявлять эмпатию в общении с детьми.

Наконец, с учетом выявленных особенностей эмоциональной сферы у детей дошкольного возраста, важно организовывать дополнительные коррекционные занятия для стабилизации и развития их эмоционального интеллекта. Эти занятия могут включать в себя игры, упражнения и обсуждение эмоций, а также практические методики по управлению ими [3–4].

Формирование поведенческого компонента эмоционального интеллекта предстает перед исследователями как обучение детей выражению и регулированию своих эмоций с помощью художественных технологий и психологических упражнений, направленных на купирование неприятных эмоциональных переживаний. Так, например, арт-технологии – это форма изменения эмоционального состояния, которую многие люди используют (сознательно или нет) для снятия психического напряжения, успокоения и концентрации внимания. Метод арт-терапии – арт-терапия – прекрасный способ выразить и справиться со своими эмоциями.

Сказкотерапия – удивительно мощный психологический инструмент работы с внутренним миром ребенка, эффективное средство развития через сказку. Раскрывая значение сказкотерапии для дошкольника, И.Н. Андреева обращает внимание на то, что это метод, использующий форму сказки для расширения сознания, интеграции личности, развития творческих способностей, улучшения взаимодействия ребенка с окружающим миром. Но главная уникальность сказкотерапии состоит в том, что ребенок, воплощая свои мысли через игрушки, персонажа или речь, открывает, зачастую сам того не замечая, те эмоции и переживания, о которых сам никогда бы открыто не рассказал. Сказка позволяет решить две центральные проблемы: «проблему зеркала» (помогает дошкольнику познать себя, увидеть себя со стороны и, следовательно, формирует самосознание и гармонизирует личное пространство) и «проблему хрустала» (характеризуется тем, что все люди и окружающий мир воспринимаются по-новому, ребенок раскрывает свой потенциал в построении отношений с внешним миром). Личность осознает себя как «творец собственного внешнего и внутреннего мира», который «определяет субъективность человека» [1].

Изотерапия – эффективный и действенный метод, помогающий ребенку справиться с негативными эмоциями и снять нервно-психическое напряжение. Для рисования используется широкий спектр материалов: разные краски (гуашь, акварель, акрил и др.), карандаши, уголь, пастель, восковые мелки – все, что оставляет след на бумаге и может создать рисунок или отпечаток.

Стоун-терапия – доступный и эффективный способ психотерапевтического воздействия на эмоциональную сферу ребенка. Это позволяет научиться передавать свои чувства и развивать положительные эмоции. В процессе работы с камнями дети невольно получают возможность выразить свои чувства и эмоции. Для стоун-терапии мы используем собранную с берега океана гальку и разноцветную гальку для аквариумов.

В итоге, эффективные методики, такие как сказкотерапия, изотерапия и стоун-терапия, могут значительно способствовать развитию эмоционального интеллекта у дошкольников. Подходы, основанные на сказках, позволяют детям не только воспринимать, но и активно участвовать в сюжетах, идентифицируя себя с героями и находя альтернативные способы реагирования на эмоции. Изотерапия через рисование дает детям возможность выразить свои эмоции и желания на бумаге, открывая дорогу к более глубокому пониманию собственных чувств. Стоун-терапия, в свою очередь, позволяет детям визуализировать свои эмоции с помощью камней и создавать уникальные композиции, отражающие их внутренний мир. Все эти методики способствуют улучшению понимания и саморегуляции эмоций, а также помогают детям находить пути решения конфликтов и обогащать свои внутренние ресурсы.

Следовательно, использование разнообразных методик с детьми позволяет им развивать не только эмоциональный интеллект, но и обогащать свой внутренний мир, улучшать навыки общения и способствовать психологическому благополучию. Поддерживая ребенка в этом процессе, педагоги и родители могут сделать важный вклад в его эмоциональное и социальное развитие [1].

Таким образом, в данной статье было раскрыто понятие, сущность и структура эмоционального интеллекта, рассмотрены особенности развития эмоционального интеллекта в старшем дошкольном возрасте. Результаты исследования позволили сделать вывод о том, что в психологии эмоциональный интеллект определяется как способность личности к пониманию и управлению своими и чужими эмоциями. В старшем дошкольном возрасте эмоциональный интеллект понимается как готовность ребенка ориентироваться на другого человека и учитывать его эмоциональное состояние в своей деятельности и общении. То есть, основным направлением развития эмоционального интеллекта у дошкольников является развитие способности к распознаванию своих и чужих эмоций. Важнейшим психолого-педагогическим условием развития эмоционального интеллекта в детском возрасте является общение со взрослыми. На основе изученных материалов были разработаны методические рекомендации по формированию эмоционального интеллекта у старших дошкольников.

Список литературы

1. Андреева И.Н. Азбука эмоционального интеллекта / И.Н. Андреева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://books.4nmv.ru/books/azbuka_emotsionalnogo_intellekta_3643510.pdf (дата обращения: 11.03.2024).
2. Бреслав Г.М. Психология эмоций / Г.М. Бреслав [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.labirint.ru/books/800830/> (дата обращения: 11.03.2024).
3. Довгая Н.А. Эмоциональное развитие дошкольников в связи с особенностями семейной ситуации: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.13 / Н.А. Довгая [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/emotsionalnoe-razvitie-doshkolnikov-v-svyazi-s-osobennostyami-semeinoi-situatsii> (дата обращения: 11.03.2024).
4. Сергиенко Е.А. Эмоциональный интеллект ребенка и здравый смысл его родителей / Е.А. Сергиенко, Е.А. Хлевная, Т.С. Киселева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.labirint.ru/books/779603/> (дата обращения: 11.03.2024).

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Исакова Наталья Владиславовна

соискатель, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Тверской государственный медицинский университет»
г. Тверь, Тверская область

Павлова Наталья Владимировна

канд. мед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Тверской государственный медицинский университет»
г. Тверь, Тверская область

Филиппченкова Светлана Игоревна

д-р психол. наук, доцент, доцент
ФГБОУ ВО «Тверской государственный технический университет»
г. Тверь, Тверская область

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ МЕДИЦИНСКОЙ ШКОЛЫ

***Аннотация:** в статье рассматривается коммуникативная компетентность как профессиональное качество преподавателя высшей медицинской школы. Авторами обозначены задачи современной образовательной политики России.*

***Ключевые слова:** гибкость, фасилитация, коммуникативная компетентность, синергическая система.*

Главной задачей современной образовательной политики в России является обеспечение качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным перспективным потребностям личности, общества и государства. В связи с этим возникла необходимость в разработке и внедрении практико-ориентированных психологических программ по поддержке и сопровождению развития профессионализма преподавательского состава. Развитие профессиональных компетентностей преподавателя высшей медицинской школы, создание психолого-педагогических условий для его самосовершенствования является основой для реализации стратегически – важных задач обновления высшей медицинской школы а так же повышения качества высшего медицинского образования [1].

Высшая медицинская школа ставит перед собой задачу дать выпускникам систему интегрированных теоретических, клинических и практических знаний, умений и навыков, оказать квалифицированную помощь молодому специалисту в освоении ведущих медицинских технологий, сформировать у обучающихся медицинского вуза активную гражданскую жизненную позицию и способность к социальной адаптации. Реализация этих задач способствует

целостной подготовке будущего врача, опирающегося на прочную мотивационную установку и глубокую специализацию.

Преподаватели медицинского университета относятся к особой категории педагогических кадров, которые выполняют специфические функции, имеют особые квалификационные и личностные характеристики. В своей профессионально – педагогической деятельности преподаватель высшей медицинской школы готовит будущих специалистов в новых условиях изменения системы финансирования здравоохранения, модернизации и совершенствования его структуры и задач. В связи с этим повышается уровень ответственности профессорско-преподавательского состава за результаты обучения молодых специалистов [2]. Практика проектирования программ подготовки преподавателей и их применения в медицинских вузах предполагает построение обучения сотрудников грамотной педагогической деятельности по тематическому принципу и ориентирован на усвоение систематических курсов, рекомендованных Федеральным государственным образовательным стандартом к содержанию и уровню требований к преподавателям для присвоения дополнительной к базовому образованию квалификации «Преподаватель высшей школы».

В Тверском государственном медицинском университете десятилетиями создавалась собственная система формирования профессиональной компетентности преподавателя. Комплекс психолого-педагогических условий сопровождения преподавателя в развитии профессиональных компетентностей позволяет изменить отношение специалиста к своей педагогической деятельности. В настоящее время отмечается повышенный спрос на квалифицированную, творческую, конкурентоспособную личность преподавателя, способную формировать профессионально важные качества студента в современном динамично изменяющемся мире. Для оптимизации мотивационной составляющей в Тверском медицинском университете создан психологический центр, который проводит исследования и осуществляет консультативно-профилактические мероприятия, направленные на развитие личности и профессионально важных качеств преподавателя. В рамках научно-педагогической подготовки осуществляется поэтапное развитие профессионального мастерства преподавателя. Первый этап заключается в продвижении по карьерной лестнице: ассистент- старший преподаватель – доцент – профессор. Второй этап осуществляется в виде консультативной помощи опытных преподавателей-наставников, посещение практических занятий и лекций ведущих педагогов, изучение современной педагогической литературы, совершенствование навыков в рамках прохождения профессиональной переподготовки в цикле «Инновационные и классические технологии медицинского образования и здравоохранения». Большое внимание уделяется развитию мотивационных аспектов профессорско-преподавательского состава. В Тверском медицинском университете внедрена рейтинговая система оценки деятельности преподавателей. Отделом менеджмента регулярно проводится изучение степени удовлетворенности сотрудников университета условиями труда и психологическим микроклиматом. С целью

изучения степени эффективности функционирования системы формирования профессиональной компетентности преподавателей Тверского государственного медицинского университета регулярно проводятся анкетирования преподавательского состава [3].

Учебно-образовательный процесс в медицинском вузе должен способствовать формированию стремления студента к личностному профессиональному росту, самореализации, а также навыков общения и управления своим поведением с учетом социальных норм и правил. Врач, прежде всего должен быть гражданином своей страны, носителем высоких нравственных норм, как в профессиональной, так и в социальной деятельности. В связи с этим существенно возрастает роль преподавателя, который курирует и направляет учебно-познавательную деятельность студентов, является инициатором их творческой активности, стремления к профессиональному и личностному самосовершенствованию.

Таким образом, профессиональная компетентность преподавателя современной высшей медицинской школы включает в себя не только высокий уровень знания своего предмета, способность грамотно и доступно доносить информацию до студенческой аудитории, но и личностные качества педагога, реализуемые в его профессиональной деятельности. Важным условием для успешного осуществления профессиональной педагогической деятельности, решения сложных дидактических и учебно-воспитательных задач является коммуникативная компетентность педагогического работника [4]. Исследователи понимают под коммуникативной компетентностью преподавателя высшей медицинской школы способность к организации эффективного взаимодействия со студентами. Следовательно, коммуникативная компетентность преподавателем предполагает, владение преподавателем высоким уровнем культуры речи и способностью просто и доступно излагать свои мысли, умением устанавливать психологический контакт со студенческим коллективом, грамотно подбирать методы и средства взаимодействия с обучающимися, а также проводить рефлексию своего участия в коммуникативном процессе. Преподаватель медицинского вуза, обладающий коммуникативной компетентностью, должен уметь управлять своими эмоциями, иметь способность к фасилитации, быть инициативным, творчески подходить к решению воспитательных и учебных задач, стремиться к флексибельности.

В итоге, профессиональная компетентность преподавателя высшей медицинской школы сегодня – это открытая синергетическая система, но ее компоненты могут варьироваться в связи с быстрым развитием педагогической науки и изменяющимися требованиями к содержанию профессиональной деятельности преподавателя медицинского вуза со стороны государства, общества и студентов. Преподаватель медицинского университета обязан осуществлять не только учебно-воспитательную, научно-исследовательскую, но и методическую работу, которая способствует совершенствованию его профессиональной компетентности и педагогического мастерства [5]. Высококвалифицированный специалист (преподаватель), владеющий профессиональными и общими компетенциями, способен подготовить выпускника не только к профессиональной медицинской

деятельности, но и формировать у будущих медицинских работников таких личностных качеств как уважение к традициям своей страны, любви к Родине, готовности к выполнению профессионального и гражданского долга, а так же способствовать социальной адаптации молодых врачей.

Список литературы

1. Мижериков В.А. Введение в педагогическую деятельность: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям (ОПД. Ф. 02. – Педагогика) / В.А. Мижериков, Т.А. Юзефович; под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Пед. о-во России, 2005. – 348 с. [4]. EDN QUWOZH
2. Амиров А.Ф. Роль психологической компетентности в деятельности медицинского работника / А.Ф. Амиров, О.В. Денисова // Ярославский психологический вестник. – 2004. – Вып. 11. EDN YKNSVD
3. Бодалева А.А. Психология общения: энциклопедический словарь / А.А. Бодалева. – М.: Когито-Центр, 2011. – 598 с. [1].
4. Асимов М.А. Проблемы и перспективы развития коммуникативной компетентности в образовательном процессе КазНМУ / М.А. Асимов, С.Х. Мадалиева // Вестник КазНМУ. – 2011. – №2. – С. 80–82 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mpj.ru> (дата обращения: 29.02.2024).
5. Родиков М.В. Компетенции преподавателя медицинского вуза / М.В. Родиков, Р.А. Пахомова // Современные наукоемкие технологии. – 2015. – №12–5. – С. 929–932 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=35399> (дата обращения: 01.02.2024). EDN VKNCZX

Крупин Дмитрий Владимирович

слушатель

ГБУ ДПО «Санкт-Петербургская академия
постдипломного педагогического образования»

г. Санкт-Петербург

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

***Аннотация:** в статье рассматривается сущность и значение формирования эмоционального интеллекта в процессе обучения математике. Определяя взаимосвязь положительного эмоционального настроения, стремления к обучению и развития познавательного интереса с результативностью и качеством процесса обучения, автор делает вывод о необходимости построения эвристического процесса обучения, эмоционального вовлечения школьника в самостоятельный поиск и применение знаний. Эмоциональный интеллект основывается на радости познания нового, сопровождается развитием познавательного научного интереса и вовлечением обучающихся в самостоятельную творческую деятельность. В статье автор приводит примеры развития эмоционального интеллекта на уроках математики.*

***Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, познавательный интерес, развитие познавательных способностей, обучение математике.*

В век развития информационных технологий наблюдается реформирование и трансформация системы образования в области применения цифровых технологий, аудиторий дополненной реальности, кванториумов, искусственного интеллекта. При этом развитие гибких (мягких)

навыков остается в приоритете и является главной задачей педагогического процесса, ориентированного на непрерывное образование в течении всей жизни. Среди гибких навыков, мы развиваем и эмоциональный интеллект обучающихся.

Эмоциональный интеллект – это навыки и способности человека понимать свои эмоции и других людей, учитывать мотивацию деятельности и умение управлять эмоциями при решении практических задач. Эмоциональный интеллект развивается в среде положительного благоприятного эмоционального фона, когда обучающийся испытывает чувства гордости за успешно выполненное творческое задание, положительный эмоциональной настрой при сотрудничестве в групповой деятельности, мотивацию и стремление узнать новое и применить на практике при решении учебных задач. Положительные эмоции влияют на качество и результативность образовательного процесса. Рассмотрим возможности развития эмоционального интеллекта на уроках математики с учетом специфики дисциплины [1].

Математика, как царица наук, способствует развитию критического мышления обучающихся, умениям синтезировать, обобщать, сравнивать изучаемый материал, учит учиться, способствует развитию познавательного интереса. Тем не менее, именно математика зачастую вызывает сложности в процессе обучения. С целью повышения качества усвоения материала, можно построить уроки по пути организации рефлексивного обучения, направленного на активизацию самостоятельной эвристической деятельности, предполагающей умение осмысливать математическую деятельность, ее цель, структуру и результат [3]. На основе рефлексивных стратегий на уроках математики возможно создать условия для развития эмоционального интеллекта и достижения предметных, личностных и метапредметных результатов обучающихся. При этом ликвидируются пробелы в знаниях, обогащается ментальный опыт, развивается критическое мышление [2].

Представим реализацию данного метода обучения поэтапно на примере изучения квадратных уравнений в рамках урока развития умений и навыков по направлению «Решение задач с помощью дробных рациональных уравнений».

Планируемые результаты урока представлены в следующей классификации.

Предметные:

- научить решать задачи с помощью рациональных уравнений;
- научить работать с математическим текстом;
- сформировать навыки решения квадратных уравнений;
- закрепить навыки использования математической терминологии и символики.

Метапредметные:

- умение видеть математическую задачу в контексте проблемной ситуации на междисциплинарном уровне;
- находить информацию из разных источников и использовать ее для решения математической задачи;
- развитие регулятивных умений анализа результатов собственной учебной деятельности.

Личностные:

- развитие навыков смыслообразования;
- умение анализировать условие задачи и приводить примеры;
- развитие находчивости и активности при решении задач.

Этапы урока.

Этап 1. Организационный. Проверка знаний. Учитель подводит к теме урока и актуализирует изучаемую тему «Решение задач с помощью дробных рациональных уравнений». Предлагает ответить обучающимся на ряд вопросов, связанных с теорией, изученной на предыдущих уроках. Например.

1. Какие уравнения называются дробно-рациональными.
2. Каков алгоритм решения дробно-рационального уравнения.
3. Что называют собственной скоростью.
4. Как изменяется собственная скорость при движении по течению?

Как ее найти.

5. Как изменяется собственная скорость при движении против течения? Как ее найти?

При ответе на вопрос записываются формулы на доске и в тетради. Актуализация знаний проходит в виде викторины-соревнования, что способствует созданию в классе творческой, активной, дружелюбной атмосферы, при ответах на вопросы повышается самооценка обучающихся и развивается стремление к дальнейшему применению знаний при решении задач. Этот этап способствует развитию эмоционального интеллекта и влияет на дальнейшее активное вовлечение школьников в практическую часть урока. Главная задача данного этапа – мотивация к применению знаний, развитие познавательного интереса, стремление к самостоятельному поиску и решению учебной задачи.

Этап 2. Применение знаний. Учитель разбивает обучающихся на группы и каждой группе дается задача и дополнительные источники информации для ее решения. Пример задачи: Теплоход прошёл 108 км по течению реки и 84 км против течения, затратив на весь путь 8ч. Найдите собственную скорость теплохода, обозначив её x км/, если скорость течения реки 3 км/ч. При решении задачи формируются познавательные универсальные учебные действия (УУД). Ребята учатся доносить свою позицию до других (строить высказывания, пользуясь математической терминологией), слушать других, пытаться принимать другую точку зрения, отстаивать свою точку зрения, аргументировать её. Формируются коммуникативные УУД, при этом развивается эмоциональный интеллект, так как творческий процесс решения задачи в группе способствует обмену мнениями и успешному коллективному решению задачи.

Этап 3. Контроль знаний. Этап контроля может быть организован с использованием автоматизированного тестирования, а также в виде традиционного письменного контрольного задания. В соответствии с требованиями ФГОС, рекомендуется применять элементы самоконтроля или взаимоконтроля при проведении контрольных мероприятий (например, математический диктант).

В качестве положительных результатов рефлексивного метода следует отметить создание условий для развития активной субъектной позиции обучающегося, что ведет к повышению учебной мотивации и развитию эмоционального интеллекта, повышению качества образования. По данной

методике в заданиях четко и понятно определяются учебные действия, создается благоприятный психологический климат на уроке с целью решения творческих групповых заданий. При возникновении неточностей или ошибок в решении уравнений, педагог своевременно корректирует и устраняет пробелы в знаниях, прогнозирует дальнейшие виды учебной деятельности. Педагог выступает в роли тьютора, наставника, модератора.

Таким образом, образовательная задача математического образования – формирование эмоционального интеллекта обучающихся, которое решается за счет развития познавательной стороны эмоции, желанием познать новое и применить знания при решении учебных, практико-ориентированных задач. Радость познания влияет на развитие самостоятельности и стремления к самообучению и саморазвитию, повышению самооценки и познавательного интереса.

Список литературы

1. Вордерман Кэрол Как объяснить ребенку математику / Кэрол Вордерман. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2016.
2. Мишина В.Ю. Формирование познавательного интереса посредством профессиональной направленности предмета математики / В.Ю. Мишина, Е.Н. Эрентраут // Актуальные проблемы развития среднего и высшего образования: XIII межвузовский сборник научных трудов. – Челябинск: Край Ра, 2017. – С. 112–115. EDN YUGFAT
3. Федеральная рабочая программа среднего общего образования. Математика. Углубленный уровень. – М., 2023. – С. 81.

Сердечная Ольга Максимовна

бакалавр пед. наук, магистрант

Научный руководитель

Сафонова Марина Вадимовна

канд. психол. наук, доцент, преподаватель

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный
педагогический университет им. В.П. Астафьева»

г. Красноярск, Красноярский край

АНАЛИЗ ПОТРЕБНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ И ВОЗМОЖНОСТЕЙ САЙТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

***Аннотация:** цель работы – рассмотреть и сделать анализ потребностей родителей в психолого-педагогической информации, изучить содержание и способы представления психолого-педагогической информации для родителей в сети Интернет и выявить их пригодность для просвещения родителей. Материалом для исследования послужили сайты образовательных учреждений г. Красноярска.*

***Ключевые слова:** психолого-педагогическая информация, сайты образовательных учреждений, психолого-педагогическое сопровождение, родители, потребности родителей.*

Требования к реализации Федерального государственного образовательного стандарта основного и начального общего образования являются основой модернизации системы образования на современном этапе. ФГОС задает ведущие направления образования современного ребенка,

ставит задачи и определяет содержательные акценты процессов обучения, воспитания и развития. Работа по психолого-педагогическому сопровождению становится необходимым элементом системы управления образовательным процессом школы [2].

Основным приоритетом работы, предметом деятельности в рамках психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса в условиях введения и реализации ФГОС ООО является создание психолого-педагогических условий, способствующих реализации основной образовательной программы образовательного учреждения и достижение планируемых результатов её освоения [15].

В законе РФ «Об образовании» ст. 18 п. 1 определяется, что родители являются первыми педагогами. Он обязывает семью создавать необходимые условия для того, чтобы дети своевременно могли получать образование и профессиональную подготовку, воспитывать детей нравственными, прививать им трудовые навыки, бережное отношение к общественной собственности, проявлять особую заботу о здоровье ребенка, о его полноценном физическом развитии [14].

Сотрудничество семьи и школы становится все более востребованным. Родители не всегда уверены в своей компетентности в вопросах обучения и воспитания детей, в решении возникших проблем в сфере образования, в поиске способов решения этих проблем, в информировании о правах родителей и детей в сфере образования [3].

Одним из требований к психолого-педагогическим условиям сопровождения образовательных учреждений является обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей [10].

В рамках национального проекта «Образование» родители вправе получать психолого-педагогическую, методическую и консультативную помощь по вопросам воспитания детей. В рамках проекта «Поддержка семей, имеющих детей» национального проекта «Образование» в Красноярском крае реализуются мероприятия по созданию краевой комплексной системы оказания услуг консультативной помощи родителям, в которую предполагается включение организаций системы образования, а также социально ориентированных НКО.

В Красноярском крае выстраивается комплексная система оказания консультативной помощи, в рамках которой каждый житель нашего края имеет возможность получить консультацию по вопросам развития и образования детей независимо от места его проживания, уровня владения компьютерной техникой, наличия возможности организовать присмотр за ребенком на время ее получения. В настоящее время действует краевая служба консультирования, оператором которой является краевое государственное бюджетное учреждение «Краевой центр психолого-медико-социального сопровождения» (КЦПМСС) – «Мы помогаем родителям». С июля 2021 года в рамках деятельности Краевой системы работает федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», обеспечивающее высокое качество оказания консультативной помощи родителям с опорой на научные исследования процессов детского развития, организации образования, психолого-

педагогического сопровождения. В КГБУ «Краевой центр психолого-медико-социального сопровождения и МАУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Эго» организовано консультирование родителей по вопросам образования и развития детей, повышение родительской компетентности в вопросах образования детей, пропаганда позитивного и ответственного отцовства и материнства.

Сегодня общепринято считать, что психологическое просвещение – раздел профилактической деятельности специалиста-психолога, направленный на формирование у населения (учителей, воспитателей, школьников, родителей, широкой общественности) положительных установок к психологической помощи, деятельности психолога-практика и расширение кругозора в области психологического знания [12]. Исходя из этого определения, психологическое просвещение выполняет три задачи.

1. Формирование научных установок и представлений о психологической науке и практической психологии (психологизация социума).

2. Информирование населения по вопросам психологического знания.

3. Формирование устойчивой потребности в применении и использовании психологических знаний в целях эффективной социализации подрастающего поколения и в целях собственного развития.

Педагогическое просвещение родителей – это деятельность общественных структур и институтов с целью формирования у родителей знаний, умений по воспитанию своих детей в семье, по формированию педагогической культуры населения.

Цель педагогического просвещения родителей заключается в вооружении отцов и матерей определенным минимумом знаний, оказании им помощи в организации самообразования, формировании воспитательных навыков и умений [4, 6–8].

Психолого-педагогическое просвещение родителей должно быть направлено на:

- передачу родителям знаний о закономерностях и особенностях воспитательного процесса;
- развитие их педагогического мышления;
- формирование у них навыков и практических умений в воспитательной области.

Принципы модели психолого-педагогического просвещения:

- научность;
- системность;
- комплексность;
- превентивность;
- открытость;
- технологичность.

Психологическое просвещение может быть организовано в различных формах, в том числе с помощью сети Интернет [4–5]. Образовательные учреждения на своих сайтах имеют возможность размещать материалы, создавать пространства для обсуждения с учетом основных принципов и задач просвещения.

В настоящем исследовании мы изучили содержание и качественные характеристики информации для родителей, чтобы оценить возможность их использования в целях психолого-педагогического просвещения родителей.

В исследование применялся метод анкетирования. Родителям была предложена анкета с 8 вопросами. Основные блоки вопросов анкеты включали в себя сведения о том, есть ли у родителей потребность находить психолого-педагогическую информацию в сети Интернет, какие темы и проблемы в воспитании детей интересуют респондентов, предпочитаемые формы предоставления информации.

В исследовании с помощью метода контент-анализа осуществлялся анализ психолого-педагогической информации для родительской аудитории на сайтах образовательных учреждений. Количественный анализ был проведен по темам представленной на сайтах информации. Качественный анализ психолого-педагогической информации для родительской аудитории был проведен по критериям, которые складывались из теоретического анализа традиционно выделяемых качественных характеристик информации:

- точность информации;
- адекватность информации;
- достоверность информации;
- тематическая принадлежность;
- объем;
- полнота [12].

Также мы учли пожелания родителей к содержанию и способам предоставления информации. В результате были выделены следующие критерии для контент-анализа содержания сайтов образовательных учреждений.

1. Способ предоставления информации – разноплановое представление информации, вариативность форм.
2. Систематизация информации – сформированность предоставляемой информации по блокам.
3. Навигация сайта – легкость в поиске информации на сайтах.
4. Доступность информации – представление информации на основе возрастных и иных особенностей целевой аудитории.
5. Наличие конкретных рекомендаций – предоставление информации от различных специалистов.

6. Интерактив – наличие возможности получить обратную связь от администрации ресурса (психологов/специалистов) контактная информация.

Выборка нашего исследования: родители г. Красноярск в количестве 96 человек. Их них: 76 женщины (79%) и 20 мужчины (21%).

Сайты образовательных организаций г. Красноярск: школы, детские сады. В ходе исследования были проанализированы 100 сайтов образовательных организаций г. Красноярск: 65 школ (65%) и 35 детских садов (35%).

Исследование психолого-педагогической информации проводилось в два этапа. Первый этап включал в себя анкетирование родителей, на основе которого было определено, какого рода информация интересует родителей, какие запросы есть на поиск в сети Интернет, какие требования предъявляют к содержанию, качеству и способам предоставления информации.

На втором этапе был проведен анализ общеобразовательных и дошкольных учреждений на предмет соответствия информации по содержанию, качеству, способу представления по запросам родителей, связанных с повышением родительской компетентности.

После проведения анкетирования родителей, чьи обучающиеся посещают общеобразовательные и дошкольные учреждения выявлено, что родители хотят видеть психолого-педагогическую информацию в сети

Развитие психолого-педагогического сопровождения в современном образовании

Интернет (60%), читая психолого-педагогическую литературу, статьи, просматривая вебинары, 40% предпочитают получать информацию на родительских собраниях и личных встречах с специалистами.

Большинство (87%) родителей заходят на сайт общеобразовательных и дошкольных учреждений для ознакомления с информацией для родителей. Поэтому есть возможность размещения полезной и необходимой информации для психолого-педагогического просвещения родителей.

Родители демонстрируют активность в повышении родительской компетентности. Традиционными запросами родителей в сети Интернет являются вопросы воспитания личностных качеств ребенка, востребованных в современном мире (лидерство, инициатива, самостоятельность, коммуникативность) – 37%, воспитание волевых качеств (усидчивость, самостоятельность, мотивация к учебной деятельности) – 42%, приемы и методы осуществления эффективного развития и воспитания – 25%, способы помощи ребенку в повышении успеваемости по учебным предметам – 45%.

На сайте общеобразовательного и дошкольного учреждения родители хотят видеть психолого-педагогическую информацию по воспитанию детей – 30%; советы по повышению мотивации к учёбе – 56%; о помощи детям в освоении школьной программы – 49%; как помочь ребенку, который устал от учебы – 27%.

В качестве пожеланий к психолого-педагогической информации родители называют информативность, полноту, достоверность, доступность, наличие практических примеров, конкретных рекомендаций по решению проблемы, структурированность информации по темам, возможность интерактивного общения со специалистами.

В нормативных документах есть требование к информации, которая должна быть размещена на сайтах учреждений: «Основные сведения»; «Структура и органы управления образовательной организацией»; «Документы»; «Руководство. Педагогический (научно-педагогический) состав»; «Платные образовательные услуги»; «Вакантные места для приема (перевода) обучающихся»; «Доступная среда»; «Международное сотрудничество» [9]. Рассмотренные сайты образовательных учреждений соблюдают общие нормативные требования к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет».

В ходе количественного анализа информации для родителей, были выделены следующие часто встречающиеся блоки:

<i>Блок информации</i>	<i>Частота встречаемости</i>
<i>1</i>	<i>2</i>
<i>Методические требования</i>	85%
<i>Работа с навигатором дополнительного образования</i>	85%
<i>Организация питания</i>	80%
<i>Требования к безопасности</i>	80%
<i>Режим работы</i>	80%
<i>Перевод детей</i>	80%
<i>Прием в первый класс</i>	80%

На сайтах отдельных учреждений присутствует дополнительная информация по инициативе учреждения:

<i>Блок информации</i>	<i>Частота встречаемости</i>
<i>Школьная служба примирения</i>	40%
<i>Наличие странички педагогов, на которых размещены открытые уроки</i>	20%
<i>Профориентационная информация</i>	20%

Анализ сайтов показывает, что большинство образовательных учреждений (60%) не рассматривает сайт как ресурс для психолого-педагогического просвещения родителей и размещает только обязательную информацию в соответствии с нормативными документами.

Психолого-педагогическая информация встречается на 40% сайтов из рассмотренных. На них есть следующие блоки информации:

<i>Блок информации</i>	<i>Частота встречаемости</i>
<i>Советы специалистов</i>	25%
<i>Взаимодействию детей и родителей</i>	25%
<i>Проблемы воспитания</i>	22%
<i>Агрессивное поведение, конфликтность детей и подростков</i>	20%
<i>Особенности возрастных периодов</i>	15%
<i>Адаптация детей в образовательных учреждениях</i>	10%
<i>Социализация детей и подростков</i>	10%

Следует отметить, что предлагаемая информация не отличается тематическим разнообразием и не может в полной мере решать задачи просвещения родителей и становления их родительской компетенции.

Качественный анализ психолого-педагогической информации для родительской аудитории показывает:

- доступность информации: на 90% сайтов информация соответствует разным возрастным группам;
- по способу предоставления информации 80% сайтов предоставляют информацию в виде текста; 15–20% сайтов размещают видеоматериалы, памятки, схемы, методички, книги;
- удобная навигация сайта, с отдельной вкладкой для родителей встречается на 80% сайтов;
- систематизация информации по блокам и темам есть на 70% сайтов;
- наличие конкретных рекомендаций: есть на 60% сайтов в виде текста, памяток;
- интерактив – возможность задать вопрос специалистам – есть на 50% сайтах.

Таким образом, на тех 40% сайтов образовательных учреждений, где имеется психолого-педагогическая информация, она изложена доступно, преимущественно в виде текстовых статей. Информация представлена на

отдельной вкладке, систематизирована по тематическим блокам, но не всегда содержит конкретные рекомендации для родителей.

В результате проведенного анализа сайты образовательных учреждений можно разделить на следующие группы.

Первая группа сайтов (33%) – учреждения, в которых нет отдельной вкладки для родителей. Информация рассредоточена по всему сайту. Родители могут ознакомиться с проектами школы, со сведениями об образовательной организации, муниципальными услугами, воспитательной работой, отчетами учреждения, навигатором дополнительного образования, приемом в школу, электронным дневником обучающегося. Психолого-педагогическая информация для просвещения родителей отсутствует.

Вторая группа сайтов (37%) – учреждения, в которых есть вкладка для родителей. В ней находится общая информация по безопасности дорожного движения, пожарной безопасности, новости для родителей, конкурсы и олимпиады, в которых может принять участие ребенок. Так же встречается раздел, в котором есть ответы на часто задаваемые вопросы о воспитании и обучении. Есть полезная информация о взаимодействии с ребенком, советы от специалистов, планы их работ, график работы для личного посещения через запись. Но имеющейся информации недостаточно для того, чтобы на этой основе реализовывать психолого-педагогическое просвещение.

Третья группа сайтов (30%) – есть вкладка для родителей с полной информацией, которая размещена в одном месте: общая (администрация учреждения, отчеты, поступление в школу, электронный журнал), советы специалистов, информация о том, куда и к кому можно обратиться за помощью, памятки о воспитании, психологические особенности возрастных периодов.

Отметим, что на сайтах дошкольных образовательных учреждений чаще встречается вкладка для родителей не только с общей информацией, но и с полезной информацией о воспитании, обучении, адаптации, особенностях данного возрастного периода, тогда как общеобразовательные школы реже предоставляют для родителей такой ресурс.

В связи с этим можно рекомендовать сайтам образовательных учреждений.

1. Предоставлять информацию по запросам воспитания и развития для родителей.

2. Применять разнообразные формы работы с родителями, они должны быть взаимосвязаны и представлять единую стройную систему, предусматривающую ознакомление родителей с основами теоретических знаний, с новаторскими идеями в области педагогики и психологии, в большей степени с полезными приемами общения и взаимодействия с детьми: в виде фильмов, схем, книг, памяток и др.

3. Вполне уместно распространение традиционной печатной продукции (постеров, буклетов, брошюр, плакатов).

Выводы. По результатам исследования можно сделать следующие выводы.

1. Психолого-педагогическое просвещение выполняет важную роль в решении вопросов касательно социализации и воспитания детей. Процесс помогает родителям изучить психологические возрастные особенности, разобраться имеющиеся проблемы воспитания и в целом лучше понять своего ребенка.

2. На сегодняшний день одним из наиболее актуальных способов формирования и распространения психологических знаний у населения является

Интернет. Цифровой прогресс охватил и продолжает дальше развиваться во всех сферах нашей жизни, и область психолого-педагогического просвещения не стала исключением. Родители готовы получать психолого-педагогическую информацию через Интернет. Поэтому необходимо проводить работу для наполнения сайта проверенной и доступной информацией.

3. Родители заинтересованы в получении психолого-педагогической информации в вопросах воспитания, приемов и методов осуществления эффективного развития и воспитания, способов помощи ребенку в повышении успеваемости по учебным предметам.

4. В результате анализа сайтов образовательных учреждений на разных уровнях образования как средства психолого-педагогического просвещения родителей, повышения их грамотности и компетентности необходимо отметить, что они становятся все более популярными и востребованными для родительского общества. В этом контексте только на 40% сайтов представлена психолого-педагогическая информация: 60% детских садов, 40% школ размещают психолого-педагогическую информацию для родителей. В свою очередь, на 60% сайтов общеобразовательных учреждений встречается только обще-нормативная информация, которая требует законодательством, без обращения к психолого-педагогической информации.

5. Имеющаяся на сайтах информация однотипна по способу представления – в виде текста она размещена на 80% сайтов, что не заинтересовывает читателей, только 20% сайтов предоставляют наглядный материал. Хотя использование Интернета в целях просвещения обладает несомненным рядом преимуществ возможности подкрепления информации фото и видео материалами.

6. Что касается поиска информации на сайтах в отдельных блоках, то на 40% сайтах есть сложность в поисках информации. Через специальные вкладки родитель получает быстрый доступ к интересующей информации, вне зависимости от местонахождения (где имеется доступ к интернету), и ему хочется наглядно и быстро увидеть ответ на возникший вопрос.

7. Интерактивное взаимодействие с различными специалистами (логопед, дефектолог, социальный педагог, психолог) возможно на 30% сайтов.

8. Имеющая информация на сайтах не всегда отвечает запросу родителей, не заинтересовывает читателя своей актуальностью при имеющихся вкладках для психолого-педагогического просвещения. Качество информации, содержание, способ её представления, широта и полнота не в полной мере отвечают интересам родителей, что приводит к тому, что родитель не обращается на сайт общеобразовательных учреждений по волнующим его вопросам воспитания, обучения своего ребенка. Многие специалисты учреждений могли бы активно помогать родителям.

Список литературы

1. Бердникова А.Г. Психолого-педагогическое сопровождение как составляющая образовательного процесса / А.Г. Бердникова // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39NgXu> (дата обращения: 10.01.2023). – EDN RNHRQT

2. Бокова О.А. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в образовательной среде: современные теоретические предпосылки исследования / О.А. Бокова, С.И. Тарахов // МНКО. – 2019. – №5 (78) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39NgaN> (дата обращения: 28.12.2022).

3. Галакова О.В. Компетентность родителей как результат компетентной работы специалистов системы образования / О.В. Галакова // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – 56 с.

Развитие психолого-педагогического сопровождения в современном образовании

4. Гумерова Р.Р. Педагогическое просвещение родителей посредством нетрадиционных форм работы ДОО с семьей / Р.Р. Гумерова // NOVAUM.RU. – 2020. – №23. – С. 92–96 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://novaum.ru/public/p1668> (дата обращения: 18.06.2022). – EDN SBLTHD
5. Какильбаева А.А. Социальные сети как актуальное средство психолого-педагогического просвещения современных родителей / А.А. Какильбаева // Молодой ученый. – 2022. – №22 (417). – С. 652–654 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/417/92351> (дата обращения: 10.01.2023). EDN OBNUOQ
6. Ланцбург М.Е. Роль психологической подготовки и поддержки в реализации родительских функций / М.Е. Ланцбург // Психологическая наука и образование. – 2011. – №1. – С. 15–26 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psyjournals.ru/files/39818/psyedu_2011_n1_Lancburg.pdf (дата обращения: 11.03.2024). – EDN NIYXJH
7. Ларина И.П. Основные направления психолого-педагогического просвещения родителей по профилактике нарушений развития детей раннего возраста / И.П. Ларина // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. – Вып. 66. Ч. 4. – Ялта: РИО ГПА, 2020. – С. 151–154 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39NroQ> (дата обращения: 11.03.2024).
8. Науменко Н.М. Педагогическое просвещение родителей как механизм формирования ответственного родительства / Н.М. Науменко // Kant. – 2017. – №1 (22). – С. 42–46 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39NrsP> (дата обращения: 13.01.2023). – EDN YHGXYP
9. Приказ Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки РФ от 14 августа 2020 г. №831 «Об утверждении Требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и формату представления информации» с изменениями и дополнениями от: 7 мая, 9 августа 2021 г., 12 января 2022 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/74901486/> (дата обращения: 13.01.2023).
10. Иванушкина Н.В. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса / Н.В. Иванушкина, О.В. Щипова. – Самара: Издательство Самарского университета, 2021. – 80 с. EDN YZJZAU
11. Слюсарев Ю.В. Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Ю.В. Слюсарев. – СПб., 1992.
12. Темеров Т.В. Проблема оценки качества информации и эффективности ее использования / Т.В. Темеров // E-Scio. – 2019. – №6 (33) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39NrzV> (дата обращения: 30.04.2023).
13. Чупров Л.Ф. Психологическое просвещение, или когда психолог «Говорит прозой» / Л.Ф. Чупров // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2012. – №1–1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/39Ns2S> (дата обращения: 28.12.2022).
14. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года №204 №О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027> (дата обращения: 11.03.2024).
15. Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями на 29 декабря 2022 года) (редакция, действующая с 11 января 2023 года) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/902389617> (дата обращения: 11.03.2024).
16. ФГОС [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 11.03.2024).

Соловьева Светлана Анатольевна
канд. психол. наук, доцент, декан
Евсюкова Наталья Юрьевна
канд. пед. наук, доцент, директор

Волжский филиал ФГБОУ ВО «Московский автомобильно-дорожный
государственный технический университет (МАДИ)»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

DOI 10.31483/r-110287

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

***Аннотация:** в статье рассмотрены результаты исследования взаимосвязи эмоционального интеллекта и академической успеваемости студентов технического вуза. Исследование, направленное на уточнение взаимосвязи между уровнем развития эмоционального интеллекта студентов и их академической успеваемостью, является важным, поскольку определённый интеллект играет значительную роль в становлении определённого паттерна поведения, влияющего на межличностную коммуникацию между преподавателями и студентами, на адаптацию и мотивацию к учебной деятельности. Студенты, обладающие высоким уровнем эмоционального интеллекта, способны адекватно воспринимать и управлять собственными эмоциями и эмоциями других, более успешно осваивают профессиональные компетенции и, как правило, становятся востребованными специалистами.*

***Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, академическая успеваемость, эмоциональная осведомленность, управление эмоциями, самомотивация, эмпатия.*

***Введение.** Трансформация современной системы образования ориентирует студентов на необходимость выстраивать персональную образовательную траекторию, быстро адаптироваться к постоянно меняющимся условиям, процессам обучения, умению выстраивать эффективные взаимоотношения с однокурсниками, преподавателями и, соответственно, в будущем с потенциальными работодателями. В этой связи все чаще особое внимание уделяется эмоциональному интеллекту как важному фактору в межличностной коммуникации между преподавателями и студентами, влияющему на академическую успеваемость студента, его адаптацию к системе высшего образования и формирование определённого паттерна поведения.*

Развитие эмоционального интеллекта помогает студентам лучше понимать свои эмоции и эмоции окружающих, устанавливать эффективные взаимоотношения, решать конфликты и справляться с трудностями, способствует развитию коммуникативных навыков, которые важны не только в учебной среде, но и в будущей профессиональной деятельности.

Исследование эмоционального интеллекта получило широкое отражение в трудах отечественных (И.Н. Андреева, А.С. Восковская,

Г.Г. Гарскова, С.П. Деревянко, Т.С. Киселева, Е.А. Сергиенко, Д.В. Люсин, Н.А. Овешникова) и зарубежных (Д. Гоулмана, Д. Карузо, П. Сэловей) ученых. Главный акцент в научных работах был сделан на получение данных о взаимосвязи эмоционального интеллекта человека и его успешности в профессиональной и личной сфере. От степени развития эмоционального интеллекта зависит возможность успешной адаптации к постоянно изменяющимся условиям современной жизни [1, с. 7–8].

Согласно ученым С.П. Деревянко [5, с. 92], Т.С. Киселева, Е.А. Сергиенко [7, с. 45], Н.А. Овешникова, О.Б. Симатова [9, с. 150–151], В.О. Ушаков [11, с. 64] эмоциональный интеллект играет значительную роль в формировании успешной образовательной траектории студента и его адаптации к современной системе образования. Так, например, в своих исследованиях А.С. Восковская [2, с. 163] отмечает, что «...среди многочисленных факторов, влияющих на академическую успеваемость студентов, особое внимание уделяется развитию эмоционального интеллекта студентов как их способности к самоанализу и саморегуляции своего эмоционального состояния, что способствует их дальнейшему интеллектуальному развитию».

Эмоциональный интеллект Д. Гоулман [4, с. 12–16], Д. Карузо, П. Сэловей [6, с. 9–10] рассматривают как способность понимать, осознавать, управлять и выражать свои собственные эмоции, а также понимать, воспринимать эмоции других людей. Согласно мнению отечественных исследователей А.Ю. Романовой, Е.Г. Шубниковой [10, с. 203–204] эффективно коммуницировать, справляться со стрессом, взаимодействовать с другими людьми в учебной среде возможно, понимая себя и обладая достаточно высоким уровнем восприятия, осознания и понимания собственных эмоций, чувств и проявления эмпатии.

Актуальность исследования эмоционального интеллекта и его взаимосвязи с академической успеваемостью студентов также обусловлена тем, что современный рынок труда предъявляет все более высокие требования, касающиеся не только профессиональных, но и личностных качеств специалиста. В этой связи ещё более актуальной становится проблема усиления направленности образовательного процесса на формирование всесторонне развитого и конкурентоспособного выпускника с высоким уровнем эмоционального интеллекта, способного выстраивать определенную траекторию социального и профессионального взаимодействия.

Цель исследования – выявление взаимосвязи эмоционального интеллекта с академической успеваемостью студентов технического вуза.

Новизна результатов исследования заключается в получении эмпирических данных, иллюстрирующих роль эмоционального интеллекта в академической успешности студентов технического вуза, выявить проблемные области, что позволяет определить вектор и содержание программ в рамках реализуемого образовательного процесса в вузе.

Материал и методы исследования. В исследовании приняло участие 60 студентов технического вуза – Волжского филиала ФГБОУ ВО «Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ)», которые обучаются на разных технических направлениях подготовки – в сфере информатики, инженерной экологии и транспорта. Для исследования взаимосвязи эмоционального интеллекта с академической успеваемостью был определен блок диагностического кейса в состав

которого входили такие методики, как: 1) опросник эмоционального интеллекта Д. Люсина [8, с. 265] для измерения эмоционального интеллекта как личностной характеристики, позволяющей распознавать свои эмоции, управлять ими и распознавать чувства в каждой конкретной ситуации, а также в других аспектах; 2) методика диагностики уровня эмоционального интеллекта (Н. Холл), позволяющей выявлять способность понимания отношений и управления эмоциями, 3) анализ рейтинга академической успеваемости студентов.

Результаты исследования и их обсуждение. Для определения взаимосвязей эмоционального интеллекта и академической успеваемости студентов был использован корреляционный анализ Пирсона, результаты которого представлены в таблице 1.

Таблица 1

Взаимосвязь академической успеваемости студентов
и эмоционального интеллекта

Показатели эмоционального интеллекта	Коэффициент корреляции Пирсона
Шкала МЭИ (межличностный ЭИ)	0,79
Шкала ВЭИ (внутриличностный ЭИ)	0,74
Шкала ПЭ (понимание эмоций)	0,66
Шкала УЭ (управление эмоциями)	0,63
Эмоциональная осведомленность	0,28
Управление своими эмоциями	0,33
Самомотивация	-0,31
Эмпатия	-0,56

Коэффициент корреляции Пирсона $r = 0,33$; при $p < 0,01$, для выборки $n = 60$.

Корреляционный анализ показал наличие некоторых статистически значимых связей успеваемости и показателей эмоционального интеллекта. Из результатов корреляционного анализа следует, что академическая успеваемость имеет прямую положительную связь с показателями эмоционального интеллекта. Значения коэффициентов корреляции указывают на сильную связь между академической успеваемостью и способностью к пониманию и управлению эмоциями как других людей, так и собственными. Успешные студенты обладают развитыми навыками эмоционального интеллекта, что помогает им лучше понимать и управлять своими эмоциями, а также эмоциями окружающих. Это также способствует их способности эффективно общаться с другими людьми, устанавливать лучшие отношения и воздействовать на эмоциональное состояние окружающих. Такие навыки могут быть полезны как в учебе, так и в повседневной жизни и, как правило, помогают стать востребованными специалистами.

Вместе с тем, мы обнаружили, что академическая успеваемость не коррелирует с такими показателями, как эмоциональная осведомленность и самомотивация. Это указывает на то, что успех в учебе студентов, принимающих участие в данном исследовании, не всегда связан с эмоциональной осведомленностью и самомотивацией. Возможно, учебные успехи зависят от других факторов, например от таких как, способность к концентрации, личностные особенности, методы обучения, поддержка окружающих

и т. д. Важно учитывать различные аспекты личности и факторы воздействия окружающей среды для полного понимания успеха в учебе.

Привлекает внимание отрицательная корреляция между успеваемостью студентов и уровнем эмпатии, указывающая на то, что при росте успеваемости уровень эмпатии у студентов технического вуза снижается. Возможно, это связано с тем, что в технических вузах студенты часто сталкиваются с высокой учебной нагрузкой, которая требует от них больших усилий и времени, которая, по всей видимости, приводит к тому, что они уделяют меньше внимания и времени социальным аспектам взаимодействия и проявлению эмпатии.

Выводы. Результаты исследования взаимосвязи между уровнем развития эмоционального интеллекта студентов технического вуза и их академической успеваемостью показали, что академически успешные студенты обладают развитыми навыками межличностного, внутриличностного эмоционального интеллекта, способны понимать и управлять эмоциями не только своими, но и эмоциями других, однако, вместе с тем имеют сниженный уровень эмпатии. Студенты, обладающие высоким уровнем эмоционального интеллекта, способны адекватно воспринимать, управлять собственными эмоциями и эмоциями других, более успешно осваивают профессиональные компетенции и, как правило, становятся востребованными специалистами.

Список литературы

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И.Н. Андреева. – Новополюцк: ПГУ, 2011. – 388 с. EDN TVEKRD
2. Восковская А.С. Влияние эмоционального интеллекта студентов вузов на академическую успеваемость / А.С. Восковская // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – №2 (94). – С. 162–168. DOI 10.24158/spp.2022.2.23. EDN MAMGET
3. Гарскова Г.Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию / Г.Г. Гарскова // Ананьевские чтения: тез. науч.-практ. конф. – СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 1999. – С. 25–26.
4. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он значит больше, чем IQ / Д. Гоулман. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. – 544 с.
5. Деревянко С.П. Роль эмоционального интеллекта в процессе социально-психологической адаптации студентов / С.П. Деревянко // Инновационные образовательные технологии. – 2007. – №1. – С. 92–95. EDN YLEYHR
6. Карузо Д. Эмоциональный интеллект руководителя: как развивать и применять / Д. Карузо, П. Сэловой. – СПб.: Питер, 2017. – 320 с.
7. Киселева Т.С. Эмоциональный интеллект как жизненный ресурс человека / Т.С. Киселева, Е.А. Сергиенко // Инновации и инвестиции. – 2015. – №4. – С. 45–49. – EDN TQPDWS
8. Люсин Д.В. Опросник на эмоциональный интеллект ЭИИ: новые психометрические данные / Д.В. Люсин // Социальный и эмоциональный интеллект: от моделей к измерениям. – М.: Ин-т психологии РАН, 2009. – С. 264–278. EDN SLANQV
9. Овешникова Н.А. Эмоциональный интеллект и копинг-стратегии студентов вуза / Н.А. Овешникова, О.Б. Симатова // Теоретическая и прикладная психология: традиции и перспективы: материалы IX всерос. молодеж. науч.-практ. конф. (Чита, 28 апр. 2016 г.). – Чита, 2016. – С. 149–153.
10. Романова А.Ю. Изучение взаимосвязи копинг-стратегий и уровня субъективного контроля у студентов / А.Ю. Романова, Е.Г. Шубникова // Дорожно-транспортный комплекс: состояние, проблемы и перспективы развития: сборник научных трудов XXI Республиканской технической научно-практической конференции (Чебоксары, 17 февраля 2022 г.). – Чебоксары: Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ) Волжский филиал, 2022. – С. 202–209. EDN GFKXZM
11. Ушаков В.О. Эмоциональный интеллект и академическая успеваемость как факторы социометрического статуса у подростков / В.О. Ушаков // Вестник Воронежского института экономики и социального управления. – 2020. – №1. – С. 64–66. EDN GXSOVR

Научное издание

**ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, ОБЩЕСТВО:
ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ**

Материалы
I Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 12 марта 2024 г.)

Главный редактор *Ж. В. Мурзина*
Компьютерная верстка *А. Д. Федоськина*
Дизайнер *М. С. Федорова*

Подписано в печать 14.03.2024 г.
Дата выхода издания в свет 19.03.2024 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 17,67. Заказ К-1264. 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